



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

PERCURSO HISTÓRICO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: ENTRE PARADIGMAS E RECONFIGURAÇÕES

PERCURSO HISTÓRICO DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD: ENTRE PARADIGMAS Y RECONFIGURACIONES

RESUMO

Compreender a presença da pessoa com deficiência em salas de aula de nossas escolas regulares constitui-se em não apenas percebê-la enquanto sujeito histórico, por vezes invisibilizado ou excluído, quer seja por razões dos professores não saberem como ensiná-los ou pelo fato de não se estarem dispostos a buscar novas competências que os permitam alcançar a heterogeneidade presente em todos os espaços educativos de nossa sociedade. O presente artigo evidencia por meio de uma pesquisa qualitativa, de caráter histórico, que estudar este amplo processo percorrido pelas pessoas com deficiência não apenas nos auxilia a compreender como chegamos às escolas que temos hoje, como também nos ajuda a pensar nas políticas públicas emergentes a partir das conquistas por estes já alcançadas, trazendo assim fortes implicações sobre os paradigmas atuais, bem como uma nova figuração a este espaço chamado escola.

Palavras-chave: Pessoa com Deficiência. Educação Inclusiva. Figurações.

RESUMEN

Comprender la presencia de la persona con discapacidad en las aulas de nuestras escuelas regulares se constituye en no sólo percibirla como sujeto histórico, a veces invisibilizado o excluido, ya sea por razones de los profesores no saber cómo enseñarles o por el hecho de que no estar dispuestos a buscar nuevas competencias que les permitan alcanzar la heterogeneidad presente en todos los espacios educativos de nuestra sociedad. El presente artículo evidencia por medio de una investigación cualitativa, de carácter histórico, que estudiar este amplio proceso recorrido por las personas con discapacidad no sólo nos ayuda a comprender cómo llegamos a las escuelas que tenemos hoy, sino que también nos ayuda a pensar en las políticas públicas emergentes de las conquistas por éstos ya alcanzadas, trayendo así fuertes implicaciones sobre los paradigmas actuales, así como una nueva figuración a este espacio llamado escuela.

Palabras clave: Persona con discapacidad. Educación Inclusiva. Figuraciones.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A história é extremamente reveladora, mas é preciso que ao lê-la estejamos atentos as contradições inerentes ao cotidiano dos povos, pois é somente o olhar atento sobre os diferentes aspectos [políticos, sociais, econômicos, culturais, educacionais] da vida em sociedade que nos possibilita identificar e compreender as causas da exclusão de pessoas com deficiência. (SANTIAGO, 2011, p.261)

Pensar na socialização da escola no cenário educacional brasileiro, implica remeter nosso olhar para a história da educação em nosso país, a fim de perceber que não chegamos ao que conhecemos, de acordo com os documentos legais, como sendo a escola pública, laica e para todos, de um dia para o outro. Por esta razão percebermos que para situar a Pessoa com Deficiência ao longo de seu percurso histórico, seria também de suma importância somar a este contexto o cenário mundial, partindo das sociedades primitivas até chegarmos aos dias atuais.

Na sociedade, assim como nas relações humanas, observamos que as mudanças ocorreram de modo não apenas a provocar novas formas de pensar sobre o indivíduo, enquanto ser singular, mas também pensá-lo na forma coletiva, ou seja, em sua pluralidade que é a sociedade. Relação esta que nos permite ir para além da dicotomia historicamente estabelecida entre a sociedade e o indivíduo, posto que em Elias (1994) ambos coexistem numa relação mútua, e precisam ser estudados e compreendidos simultaneamente.

A escola, como espaço dos indivíduos, por sua vez, quase sempre esteve atrelada a um contexto de vivências de lutas por direitos e de constante ressignificação quanto à melhor forma de transmitir e/ou construir conhecimento, quanto ao papel do professor e do aluno, a respeito de quem teria a responsabilidade ativa no processo de ensino-aprendizagem, e quanto aos espaços a serem ocupados e funções a serem exercidas pelos sujeitos deste processo.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

Após as leituras realizadas, apresentamos a seguir aspectos que confirmam uma nova socialização da escola, a qual acontece em paralelo ao processo de individualização da pessoa com deficiência, posto que no momento em que o mesmo começa a ser considerado enquanto indivíduo, ele começa a desfrutar deste espaço social que é a escola, adentrando assim num caminho de socialização, o qual seria caracterizado, sobretudo, por este encontro com o outro (não-deficiente), na perspectiva do encontro com o diferente.

Logo, o presente artigo discute a escola inclusiva desde seu surgimento até as atuais configurações que lhe permeiam, trazendo aqui, uma contextualização histórica da educação especial, apontando, questionando e contrapondo a realidade encontrada em nossas escolas ao atual paradigma da Educação Inclusiva.

CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA: COMO CHEGAMOS E QUAL ESCOLA TEMOS HOJE?

É bem verdade, que se olharmos para a escola brasileira buscando compreender como esta se configura atualmente, veremos que a mesma não possui suas características identitárias à toa. Faz-se necessário, diante desse pressuposto, que haja uma compreensão desta escola, perpassando ao longo da própria história da educação brasileira, visto que a escola da qual tratamos faz parte deste contínuo processo, o qual, numa ótica Eliasiana é compreendido como uma das espécies do processo civilizador.

Assim, ora vemos a escola brasileira sendo utilizada para doutrinar indivíduos e suas ideias, tal como acontecia com os povos colonizados, no nosso caso os índios e os filhos da emergente burguesia, ora vemos esta mesma escola, priorizando aqueles que detinham o poder, a exemplo da educação elitizada, proporcionada aos filhos dos portugueses colonizadores,

No entanto, nos casos citados acima, há neste cenário um grupo sempre marginalizado. Aos poucos, num contexto de grandes lutas pela efetivação de seus



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

direitos (a exemplo da virada cultural, momento que marca a ampliação do termo cultura, passando a abarcar também as minorias, tais como negros, indígenas e/ou surdos), tais indivíduos começam a adentrar a escola, e a fazer-se perceber como sendo sujeitos também deste processo de aprendizagem.

Exclusão total, segregação institucional, integração e inclusão, são assim os quatro paradigmas que, na ótica de Sassaki (2006), resumiriam quatro distintos momentos da história da pessoa com deficiência ao longo dos anos, e seu processo de escolarização tanto em nível nacional, como mundial.

Por *exclusão total*, compreendemos o período em que as pessoas com deficiência eram excluídas e desconsideradas da sociedade. Suas presenças ora eram ignoradas e em outros momentos até sacrificadas, por compreender-se que o convívio com uma pessoa com deficiência poderia representar maldição aos que a acolhessem.

Para entender este momento da história, faz-se necessário compreender que nas sociedades primitivas, o nomadismo lhes atribuía uma característica peculiar, pois se pensarmos como cidadãos da época, veremos mais profundamente como poderia justificar por si próprio, o motivo do abandono das pessoas com deficiências, uma vez que nestes povos, seriam comuns os deslocamentos constantes e a responsabilização individual dos papéis e cuidados sobre si próprios. Assim, é que ao retratar esta época, Bianchetti (1995, p.9) afirma ser “evidente que alguém, portador de alguma deficiência natural ou impingida na luta pela sobrevivência, acaba se tornando um empecilho, um peso morto, fato que o leva a ser relegado, abandonado e sem que isso causasse o chamado sentimento de culpa.”

Ao voltarmos à mitologia grega, em específico ao Leito de Procusto, o qual de acordo com Bianchetti (1995) - consistia em um leito, cuja medida era a do próprio Procusto - o mesmo media a cada viajante que por ali passava, o estendendo sobre seu leito de ferro na entrada da cidade, a fim de adequá-los ao padrão por ele estabelecido. Logo, se o indivíduo possuísse um corpo maior que o seu, este teria parte de seus



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

membros mutilados e em caso de ser menor, o mesmo era esticado até que alcançasse o “tamanho ideal”, em ambos os casos, o importante seria resguardar que todos alcançariam a justa medida, ou melhor dizendo, se enquadrariam dentro dos padrões pré-estabelecidos.

Mais à frente, este mito ficou conhecido como mito da intolerância, e aos poucos foi-se questionando, por que Procusto seria a medida padrão. O mito se encerra quando Procusto torna-se vítima de seu próprio veneno, uma vez que Teseu (um herói da mitologia grega) coloca o vilão sobre o seu leito, porém, desta vez localizando-o mais para um lado, o que fez com que sobrasse um espaço acima de sua cabeça e restando-lhe os pés para fora de seu próprio leito, sendo que de acordo com suas regras, deveria culminar na mutilação de seus pés, uma vez que “a medida padrão” precisava ser mantida. Com os pés mutilados, Procusto aprendeu a lição de que impor uma “medida padrão” é algo doloroso e sem sentido.

Nesta época, a valorização da ginástica, da dança e da perfeição do corpo na sociedade espartana levava a eliminar os indivíduos que não se enquadravam nos padrões por eles estabelecidos, uma vez que, “se ao nascer, a criança apresentasse alguma deficiência, era eliminada. Praticava-se uma eugenia radical, na fonte. A eliminação se dava porque a criança não se encaixava no ‘leito de Procusto’ dos Espartanos.” (BIANCHETTI, 1995, p.9).

Tal fase - exclusão total - perdurou por anos, compreendendo desde a humanidade em seus primórdios, passando pela Idade Média e de certa forma, trazendo resquícios desta concepção nos dias atuais, como é possível perceber sociedades que segregam ou invisibilizam a Pessoa com Deficiência.

Mas a história da Pessoa com Deficiência seguiu em seus avanços e retrocessos, e com o “advento do cristianismo, a situação se modificou, pois todos passaram a ser igualmente considerados filhos de Deus, possuidores de uma alma e portanto merecedores do respeito à vida e a um tratamento caridoso” (ARANHA, 2001, p.3).



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

Assim, observamos que os indivíduos que possuíam alguma deficiência não eram mais sacrificados; todavia, permaneciam segregados, uma vez que estes ainda traziam em seus corpos “marcas” de um pecado, necessitando pois da cura, para só depois voltarem a ser reintegrados à sociedade.

A este respeito, Sampaio e Sampaio (2009, p.35) em concordância com Aranha (2001), acrescentam que “a partir da doutrina cristã, as pessoas deficientes não podiam ser mais exterminadas, já que eram criaturas de Deus. Assim, eram aparentemente abandonadas à própria sorte, dependendo, para sua sobrevivência, da boa vontade e caridade humana”.

Desse modo, observamos que a partir do século XII, uma vez que possuía a Igreja Católica o maior gradiente de poder, na configuração social em que se encontrava, iniciou-se, pois, a prática da inquisição. Neste processo “documentos da Igreja que regiam o processo inquisitorial eram claramente ameaçadores e perigosos para as pessoas com deficiência” (ARANHA, 2001, p.35-36). Ao lermos autores que retratam este momento da história, vemos que as perseguições as pessoas com deficiências não apenas eram comuns, como também faziam parte do que eles chamavam rituais de purificação.

Ao chegar no século XVI, vemos os grandes avanços da ciência, e a crescente compreensão do corpo enquanto uma máquina, o que de acordo com Bianchetti (1995), fez com que a deficiência deixasse de ser vista como associada a um pecado, e passasse a ser percebida como uma disfuncionalidade, ou seja, metaforicamente, seria uma maneira de dizer que haveria disfunção em uma de suas peças.

Nesta perspectiva, o indivíduo permanecia tendo seu corpo fragmentado, posto que a exemplo do indivíduo cego, compreendia-se que a má funcionalidade encontrava-se em seus olhos, incapacitando-o no tocante à visão; todavia, as demais partes de seu organismo seguiam sem grandes alterações, o que possibilitaria ingressar no mercado



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

de trabalho, considerando as funções as quais este sujeito ainda poderia executar de maneira produtiva.

Neste percurso, observamos também as implicações do advento capitalista, o que trazia modificações não apenas no âmbito econômico, como também em todas as esferas da vida social, tal como afirma Aranha (2001):

No século XVII, a organização sócio-econômica foi se encaminhando para o capitalismo comercial, fortalecendo o modo de produção capitalista e consolidando a classe da burguesia no poder. Passou-se a defender, no ideário da época, a concepção de que os indivíduos não são essencialmente iguais e que se havia que respeitar as diferenças. Nisto se fundamentou a classe dominante para legitimar a desigualdade social, a prática da dominação do capital e dos privilégios. (ARANHA, 2001, p.6)

Nesta crescente industrialização, a pessoa com deficiência passa a adentrar o mercado de trabalho, pois a especialização das funções numa fábrica (modelo Taylorista), não lhe exigiria o uso do corpo em sua totalidade, mas de uma função da máquina, a qual se compreendia ser o seu corpo, o que traria menos ênfase ao que lhe faltava (“sua disfunção”) e lhe conferiria maior ênfase no que conseguia executar com as “peças” ou “funções” que lhes restavam.

A dualidade percebida entre o modelo clínico e educacional não apenas se acentuava ainda mais neste período, como também mudava o foco pelo qual a deficiência era enxergada; desse modo Sampaio e Sampaio (2009) resumem este período:

O século XVII foi palco de novos avanços no conhecimento produzido na área da medicina, o que fortaleceu a tese da organicidade e ampliou a compreensão da deficiência como processo natural, favorecendo o surgimento de ações de tratamento médico. Já a tese do desenvolvimento por estimulação encaminhou-se, embora muito lentamente, para ações de ensino, o que vai se desenvolver definitivamente somente a partir do século XVIII. (SAMPAIO; SAMPAIO, 2009, p. 36)



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

Entre os exemplos da abordagem da deficiência a partir da perspectiva educacional, vemos que Bianchetti (1995) nos apresenta o caso do menino Vitor de Aveyron¹, o “menino selvagem” como ficou conhecido, o qual inicialmente havia sido considerado como um idiota, a partir da perspectiva médica; todavia, para o também médico Jean Itard, o menino não apenas poderia ser educado, como também poderia ser integrado à sociedade francesa. Os relatos de Itard denotam os avanços e retrocessos no processo educativo de Vitor, e não apenas confirmam a possibilidade de educabilidade da pessoa com deficiência, como também marcam a história da educação especial.

No decorrer desse percurso histórico da PcD, de acordo com Sampaio e Sampaio (2009), destacamos também o papel da Revolução Francesa, a qual trouxe a posteriori, fortes implicações na história da Educação Especial, uma vez que um de seus pilares se situava na luta pela igualdade entre todos os homens, incluindo os que possuíssem alguma deficiência.

Assim, com o passar do tempo e as mudanças percebidas nas relações humanas, vemos que a história nos aponta para o momento em que a presença da PcD começou a ser percebida e visibilizada – ainda como forma de estranhamento – sendo, portanto, considerado um sujeito, porém à margem da sociedade, uma vez que seu processo educativo permanecia afastado, ou seja, tal indivíduo deveria ser portanto segregado institucionalmente, nos permitindo compreender nesta época o surgimento de Escolas Especiais.

Esse foi o momento que chamamos de *segregação institucional*, visto que, assim como no cenário mundial, se criam no Brasil escolas especiais: ele pode ser situado no histórico educacional brasileiro, no período do Brasil Império, quando surgem o

¹Encontrado nas florestas do sul da França, em 1797, Victor era um menino com idade de 11 e 12 anos, que vivia “como um animal selvagem, o garoto não sabia andar, falar ou expressar-se compreensivelmente, o que denotava o seu ínfimo contato com a raça humana, fato este que, posteriormente, reforçaria a tese de que o menino teria sido abandonado por seus progenitores com idade entre 4 ou 5 anos” (PEREIRA; GLAUCH, 2012, p.555). O processo de hominização, ou seja, transição do homem primitivo para o homem cultural vivenciado por Victor, foi estudado por muitos de sua época, tendo no médico Itard uma importante intervenção, a qual provaria posteriormente sua educabilidade.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854 e o Instituto dos Surdos-Mudos em 1857. Não obstante, a criação destas instituições não acontece de modo tão espontâneo, uma vez que a exemplo do Instituto dos Meninos Cegos, a criação destas instituições estaria sempre atrelada à influência e ao contexto dos nobres, a exemplo do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente conhecido com Instituto Benjamin Constant. De acordo com Santiago (2003, p.55) “tal iniciativa, garantida pelo Imperador Dom Pedro II, decorreu, sobretudo, da influência exercida por José Alvares de Azevedo, cego, amigo do médico da família imperial e que estudara no Instituto dos Jovens Cegos de Paris”.

Face ao exposto, percebemos que neste contexto socioeducacional, as instituições especializadas eram criadas a partir de uma carência a qual surgia nas mais altas camadas sociais. Era ainda característica deste período uma predominância do atendimento clínico em detrimento do pedagógico, tendo em vista que as pessoas com deficiência eram percebidas neste momento, como doentes ou incapazes.

Ainda no século XIX, podemos ver o atendimento às necessidades da pessoa com deficiência, começando a ser percebidas enquanto uma atitude de responsabilidade pública, o que, conforme Sampaio e Sampaio (2009), fazia com que estas, fossem retiradas de suas comunidades de origem e mantidas em residências, escolas ou instituições especiais, as quais na maioria das vezes situavam-se em localidades distantes e segregadas de suas famílias. Tal processo ficou posteriormente conhecido como *paradigma de institucionalização*, conforme denominou Aranha (2001). Cabe ressaltar que este processo de transferência de responsabilidades, das famílias para o Estado, representaria uma nova forma de organização e assim, um novo reequilíbrio nas relações de poder.

De acordo com Kassar (2011), no início da República:

[...] os primeiros sinais de atenção às pessoas com deficiências no Brasil apareceram sob impacto de ideias já difundidas na Europa, comungadas por estudiosos daqui. A atenção sobre o que foi considerado “anormal” pode ser identificada na literatura médica da época e na legislação



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

educacional, que restringia a essa população o acesso à escolarização ou à instrução, como era tratada a Educação no período. (KASSAR, 2011, p. 42-43)

Para esta autora, a formação deste grupo de “anormais” seria à época, um impedimento para que estes não frequentassem a escola regular, uma vez que necessitariam de uma educação especializada, a qual ocorria a priori, em instituições específicas. Neste sentido “muitos estados implantaram serviços de higiene para identificação de crianças anormais e instituição de salas de aulas homogêneas, consideradas à época como mais produtivas” (KASSAR, 2011, p.43).

Finalmente, o desenvolvimento da educação especial e o crescimento dos movimentos dos direitos humanos são apontados por Sampaio e Sampaio (2009) como dois fatores que contribuíram para fortalecer a luta contra a segregação da pessoa com deficiência, em meados do século XX; porém, Aranha (2001) alerta para o fato de que os movimentos em prol dos direitos humanos e o questionamento a institucionalização da educação especial receberam também fortes motivações econômicas, uma vez que pela lógica capitalista, interessava ao mercado aumentar a capacidade de produção e de consumo e que para isto seria necessário tornar ativa, toda e qualquer mão de obra possível.

Ainda em meados do século XX, mais especificamente no ano de 1961, vemos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB a menção às pessoas com deficiência, a partir do momento em que “reconhece a educação dos “excepcionais²” quando indica sua matrícula “**dentro do possível**” na rede regular de ensino, mas, ao mesmo tempo garante apoio financeiro às instituições especializadas” (BRASIL *apud* KASSAR, 2011, p.44, grifo nosso). Ressaltamos neste documento a expressão “dentro do possível”, uma vez que esta permite a possibilidade da não aceitação deste indivíduo na escola regular, o que é mais uma vez evidenciado à medida que a mesma LDB segue garantindo o financiamento às instituições especializadas.

²Termo utilizado na época para referir-se a Pessoa com Deficiência.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

Na década de 1970, cria-se no Brasil o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, o qual possuía a responsabilidade de fomentar e coordenar a Educação Especial no país. Nesta época, de acordo com Santos (2002) os alunos com deficiência começam a adentrar as classes comuns. Para a autora, nesta época “predominava a atitude de educação/reabilitação como novo paradigma educacional” (SANTOS, 2002, p.30). Reabilitação esta que poderia ser descrita como esforços para que o indivíduo com deficiência fosse adequado aos comportamentos padrões, e só depois disto estaria apto a frequentar a instituição escolar.

Assim, o terceiro momento discutido por Sassaki é a fase da *integração*, que “viu surgirem as classes especiais dentro das escolas comuns, o qual não aconteceu por motivos humanitários e sim para garantir que as crianças com deficiência não interferissem no ensino ou não absorvessem a energia do professor” (SASSAKI, 2006, p.124).

Nesta fase, em específico, as crianças eram levadas a realizar testes a fim de verificar se as mesmas possuíam “capacidade” ou não de serem inseridas na escola. No entanto, cabe ressaltar que tal conquista não representava um grande avanço, visto que os alunos com deficiência não eram percebidos nesta escola, tampouco observava-se alguma preocupação dos profissionais da educação destas instituições, no tangente aos desempenhos escolares, bem como ao desenvolvimento cognitivo de tais alunos.

Posteriormente, neste momento histórico que é marcado pelo movimento de redemocratização do ensino, instaurado no Brasil a partir dos anos de 1980, observamos que a escola brasileira passa pelas fases da integração e da inclusão em passos que paulatinamente davam-se da primeira (a integração) em direção à segunda (a inclusão).

Logo, é possível percebermos nas décadas seguintes (1980 e 1990) um contexto mundial e nacional em que não apenas se começava a discutir a inclusão das Pessoas



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

com Deficiência, como também este paradigma passava a ser firmado em documentos oficiais, tornando-se uma conquista (ainda que no plano das leis), conforme vemos na Constituição Federal, ao afirmar em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.137).

Assim, no cenário educacional brasileiro, este fora o primeiro documento legal a tratar da educação para todos, e a designar o “atendimento educacional especializado³ aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, p.138). Marco do início de mais um serviço a ser oferecido pelas escolas regulares.

Para Kassar (2011), a educação não apenas passa a ser vista como um direito social, como também passa a ser considerada uma Política Pública de caráter universal, o que gera grandes mudanças no sistema nacional de ensino. Para a autora, inicia-se também neste período uma proposta de uma Educação Escolar Inclusiva.

Cabe ressaltar que a proposta da Educação Inclusiva surgiu nos Estados Unidos, tendo origem no período pós-guerra, e significava, sobretudo, a possibilidade de frequência dos alunos com deficiência nas salas regulares, em escolas comuns; todavia, segundo Santos (2002), a Educação Inclusiva norte-americana restringia-se apenas à inserção física de alunos com deficiência na rede comum de ensino, o que os situava nos mesmos moldes do movimento de integração. Desse modo, para a autora era possível perceber “a coexistência das atitudes de educação/reabilitação e de marginalização em um mesmo contexto educacional” (SANTOS, 2002, p.30).

Nestes anos, também vislumbramos o protagonismo mundial da luta da pessoa com deficiência nos documentos, tais como a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”(UNESCO, 1990); a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), cuja principal premissa era: “todas as

³Embora anunciado na Constituição Federal em 1988, o mesmo só veio a ser regulamentado por meio do Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças” (UNESCO, 1994, s/p); e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nossa LDB 9394 (BRASIL, 1996), a qual designa um de seus capítulos à educação especial, trazendo, de acordo com Kassar (2011, p.51) “preceitos importantes para a matrícula de alunos com deficiências nas escolas do país”.

Nesse momento histórico, Kassar (2011) nos ajuda a compreender que a efervescência em que se encontrava a Educação Inclusiva no país ocorria também em função de um contexto global, e de uma busca pela universalização da educação básica, uma vez que:

O período em que se inicia a disseminação do discurso sobre Educação Inclusiva, é o mesmo em que o país adota uma política de universalização de escolaridade do Ensino Fundamental. Também é o mesmo período em que as agências internacionais difundem as mudanças relativas às matrículas de alunos com deficiências nas escolas comuns ocorridas nos diferentes países nos anos anteriores (KASSAR, 2011, p.50)

Embora tenha sido originada nos Estados Unidos, no Brasil, a proposta da Educação Inclusiva consiste em uma nova proposição de escola, ou numa ressignificação desta, buscando romper o dualismo⁴ entre a escola regular e a escola especial.

Por educação inclusiva, compreendemos que esta se caracteriza por estar voltada para a diversidade humana, buscando “perceber e atender às necessidades educativas especiais de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns do sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos” (CARVALHO, 2006, s/p).

⁴Esclarecemos que, a proposta de uma educação inclusiva conforme apresentada em nosso trabalho, embora abarque serviços antes oferecidos com exclusividade pelas instituições especializadas, não pretende dar fim ou minimizar o trabalho realizado por tais instituições; todavia, compreende a escola regular como um espaço privilegiado na formação dos indivíduos, com ou sem deficiência, e assim trabalhamos com a perspectiva de somar os esforços e não promover uma dualidade ou competição (entre a escola regular e a escola/instituição especial), afinal, o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da PcD, o qual os aproxima, é mais forte.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

Desse modo, a autora ainda acrescenta que:

A educação inclusiva é um processo de reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que essas correspondam à diversidade de alunos. É também uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. (CARVALHO, 2006, s/p)

Nesta perspectiva, a escola inclusiva surge como ponto central no conceito de educação inclusiva, tal como é descrita no documento intitulado “Educação inclusiva: a escola”, do Ministério da Educação e organizado por Aranha (2004): o conceito de escola inclusiva pode ser compreendido como aquela que “garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades” (ARANHA, 2004, p.7).

Integração e Inclusão acabam por diferenciar-se à medida que se destinam a descrever dois fenômenos em que as situações de inserção são totalmente diferentes, uma vez que, se por um lado o paradigma da Integração se aproxima do modelo clínico, no qual “toda deficiência é vista como um problema do indivíduo, por isso a pessoa deficiente é que precisa ser curada, tratada, reabilitada, habilitada, etc” (SAMPAIO; SAMPAIO, 2009, p.41), por outro lado, a Inclusão é vista como um modelo social, no qual “é a própria sociedade que cria problemas para as pessoas com deficiência, causando-lhes desvantagem no desempenho dos papéis sociais” (SAMPAIO; SAMPAIO 2009, p.41).

Santos (2002, p.31) acrescenta ensinamentos a esta discussão, afirmando que a “Educação Inclusiva se contrapõe à homogeneização padronizada de alunos, conforme critérios que não respeitam a diversidade humana.” Ou seja, de acordo com esta autora, ao contrário de uma tentativa de normatização, como era percebido na fase da integração, no paradigma da inclusão a diferença passa a ser respeitada e valorizada, haja vista, que “**a deficiência é considerada** como uma '**diferença**' que faz parte dessa



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

diversidade e **não pode ser negada**, porque ela interfere na forma de ser, agir e sentir das pessoas (SANTOS, 2002, p. 31, grifos nosso).

Logo, a afirmação/positivação das diferenças e por outro lado a afirmação destas implica – teoricamente- em pensar uma escola menos exclusiva e mais acolhedora, pois a Educação Inclusiva: “visa a reduzir todas as pressões que levem à exclusão e todas as desvalorizações atribuídas aos alunos, seja com base em sua incapacidade, rendimento cognitivo, raça, gênero, classe social, estrutura familiar, estilo de vida ou sexualidade” (SANTOS, 2002, p.31).

Também, observamos que, a partir dos anos 2000, o cenário mundial apontava para uma ampliação do entendimento de cultura por meio do conceito da “virada cultural”, no qual:

A cultura não pode mais ser concebida como acumulação de saberes ou processo estético, intelectual ou espiritual. A cultura precisa ser estudada e compreendida, tendo-se em conta a enorme expansão de tudo que está associado a ela, e o papel constitutivo que assumiu em todos os aspectos da vida social. (COSTA et al., 2003, p. 38)

A ampliação do conceito de cultura, não somente teve seus desdobramentos no âmbito científico/acadêmico, como também contribuiu para dar visibilidade às minorias até então esquecidas ou marginalizadas, surgindo assim conceitos como o de Cultura Surda e entre outras. Mais uma vez, vemos aqui a ampliação do olhar da sociedade, o que se constituirá em cenário para as próximas conquistas desta década.

Ainda nos anos 2000, as conquistas seguem mundial e nacionalmente, assim, no âmbito mundial vemos o Decreto nº 3.956/01, o qual promulga no Brasil a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência - conhecida como Convenção da Guatemala (BRASIL, 2001), bem como a Resolução 02/2001, a qual designa as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2002).

Em 2007, surge a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2007), a qual, entre outras reflexões, propõe que ninguém pode ser excluído sob



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

nenhuma alegação. Um ano depois, vemos ser escrito no Brasil, o Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e no ano seguinte, a Resolução 04 do Conselho Nacional de Educação, a qual dispõe e regulariza o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica (BRASIL, 2009).

Outras lutas e conquistas dos direitos no âmbito nacional foram o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais e a inserção da Educação Especial no Plano Nacional de Educação para o decênio de 2011 a 2020, protagonizando algumas de suas metas, entre elas: “universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede regular de ensino” (BRASIL, 2011, s/p). Sabemos que as conquistas aqui citadas são apenas um resumo de um quantitativo bem maior e mais vasto, o qual representa a luta das pessoas com deficiência em nível mundial e no Brasil.

Dentre as conquistas mais recentes, destacamos a lei nº 13.146, de julho de 2015, a qual institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência-, a qual designa os direitos sociais da pessoa com deficiência, tais como o direito à acessibilidade, ao trabalho, à moradia, entre outros. Dentre os direitos apresentados nesta Lei/Estatuto, destacamos o direito à educação, no artigo 27:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados pelo sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015, s/p)



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

Desse modo, os sistemas educacionais inclusivos⁵ passam a ser assegurados em lei, de modo que restam as instituições de ensino, adequar-se ao que diz a nossa legislação brasileira no tocante a educação das Pessoas com Deficiência.

Na Paraíba, ao analisarmos o cenário atual no que se refere às questões relacionadas a escola inclusiva, vemos que cresce a cada dia o número de alunos com deficiências em escolas regulares, uma vez que:

Os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação da Paraíba estão cada vez mais sendo matriculados em classes comuns, segundo os últimos dados do Censo Escolar do Ministério da Educação (MEC) publicados no Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014. A porcentagem subiu de 58,1%, em 2007, para 94,3%, em 2012. (CARNEIRO, 2014, s/p)

Intensifica-se, pois, a necessidade de se investir esforços a fim de que esta mesma escola se reconstrua agora como uma escola de fato inclusiva, ou seja, que valorize as mais variadas culturas e tudo o que a elas estiver associado.

Assim, retomando mais uma vez a definição de uma educação inclusiva, vemos que esta “preconiza que todos os alunos, mesmo os que apresentam condições que afetam diretamente a relação ensino-aprendizagem devem ser inseridos no sistema regular de ensino, com o mínimo de distorção idade-série possível” (GLAT et al. 2006, p.01).

Entendemos que, em se tratando de “todos”, a referência aqui não é apenas feita às pessoas com deficiência, como também a todos aqueles que, porventura, tenham sido excluídos do direito à educação. Observamos que nesta proposta, não há mais margens para testes classificatórios que definam se o aluno pode ou não frequentar a escola regular, tal como acontecia no paradigma da integração; logo, seu direito ao ingresso e à

⁵ Embora questionemos em nosso trabalho como a educação inclusiva tem se concretizado no sistema educacional brasileiro e embora confrontemos o paradigma da integração com o da inclusão, assumimos a postura a favor da Educação Inclusiva, não a pelo fato dela constar em nossa legislação, mas por considerarmos que esta é a que mais se adequa à educação da pessoa com deficiência e as conquistas (por eles alcançadas) conforme já apresentamos até aqui.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

permanência são, pois, caracterizados como conquistas e firmados em dispositivos legais, conforme apresentamos até aqui.

Lendo de forma Eliasiana⁶ todo este processo histórico, o qual tentamos resumir até aqui, observamos que a história da pessoa com deficiência sempre esteve marcada por conflitos e tensões que constantemente lhes atribuíam o lugar de *outsider* (termo Eliasiano que pode ser traduzido como “de fora”, em referência aos indivíduos estigmatizados pela sociedade). Nossa pesquisa nos permite perceber que uma vez sendo vistos como incapacitados, os indivíduos com deficiência são, pois, estigmatizados por aqueles que não sendo pessoas com deficiência, seriam considerados nesta ótica os estabelecidos.

Na obra “Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade”, observamos que Elias e Scotson (2000), ao discutirem as relações de poder presentes na comunidade em questão, observam a existência entre dois grupos sociais distintos e desse modo estabelecem uma distinção entre estas categorias, de modo que o primeiro grupo caracteriza-se por ser daqueles que detêm posições de prestígio e poder sendo, portanto, um modelo moral para os outros; em contrapartida, outsiders seriam os considerados não membros desta “boa sociedade”, ou seja, os que estando fora dela, são logo estigmatizados e excluídos.

A estigmatização é apresentada por Elias e Scotson (2000) como inerente a estas relações de poder, sendo necessário perceber que: “um grupo só pode estigmatizar outro com eficácia quando está bem instalado em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p.24).

Todavia, utilizar-nos de uma pesquisa sob este viés – percebido na relação estabelecidos e outsiders - nos coloca diante de uma complexidade inerente aos

⁶ Trazemos aqui, ainda que brevemente, um esforço em compreender o processo histórico apresentado a partir das lentes de uma sociologia processual preconizada pelo sociólogo alemão Norbert Elias, conforme em suas obras citadas em nossas referências.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

gradientes de poder nelas presentes. A este respeito Elias e Scotson (2000, p. 36) ponderam que:

Os problemas com que nos confrontamos numa investigação como essa só se evidenciam quando se considera que o equilíbrio de poder entre esses grupos é mutável e compõe um modelo que mostra, pelo menos em linhas gerais, os problemas humanos – inclusive econômicos – inerentes a essas mudanças. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p.36)

Logo, observamos que a posição de excluídos não somente vem sendo ocupada pelas pessoas com deficiência ao longo desta história, como também vemos que os avanços gradativos que vão sendo conquistados, apontam para novos reequilíbrios nesta balança de poder. Por esta razão, precisamos atentar para o fato de que “a exclusão e a estigmatização dos outsiders pelo grupo estabelecido, eram armas poderosas para que este último preservasse sua identidade e afirmasse sua superioridade, mantendo os outros firmemente em seu lugar” (Elias; Scotson, 2000, p.22).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de estudantes com deficiência nas classes regulares representa um **avanço histórico** em relação ao movimento de integração, que pressupunha algum tipo de treinamento do deficiente para permitir sua participação no processo educativo comum. (CAMPBELL, 2009, p. 140, grifo nosso)

Deste modo, observamos que o processo de inclusão não apenas provoca um reequilíbrio na balança de poder, como também possibilita aos educandos com deficiência saírem do lugar de *outsiders*, podendo assim lutar pela efetivação de seu direito de aprender e usufruir deste contexto educacional.

Como vemos, a pessoa com deficiência sempre esteve presente em nossa sociedade, o que mudou, no entanto, foi a forma como a percebemos e os paradigmas em



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

que hoje a compreendemos. Hoje com maior visibilidade, estas são consideradas sujeitos históricos de direitos, tanto em contextos mundiais, quanto nacionais.

Todavia, cabe salientar que, embora tratemos de um “avanço histórico”, percebendo esta inclusão a partir do olhar processual, proposto em Elias, compreendemos que após todo este percurso, ainda precisamos refletir e debater sobre a escola que temos e suas atuais configurações, posto que falta muito para vermos as pessoas com deficiências, antes excluídas de todos os espaços sociais (inclusive a escola), conquistando, pois, novos espaços como o mercado de trabalho, as faculdades e, sobretudo, as escolas de educação básica.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In: **Revista do Ministério Público do Trabalho**, v. 11, n. 21, p. 160-173, 2001.

_____. **Educação inclusiva: v. 3: a escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. 26 p.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da educação especial. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 2, n. 3, p. 7-19, 1995.

BRASIL. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988, p. 137 -141.

_____. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, **lei de nº 9.394/96**. Brasília: 1996.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. MEC/SEESP, 2002.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> Acesso em: Mar. 2016.



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em: Dez. 2016.

____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 13.146/2015** de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: Out. 2016.

CAMPBELL, Selma Inês. **Múltiplas faces da inclusão.** Rio de Janeiro: Wak Ed. 2009.

CARNEIRO, Krystine. **Escola pública promove educação especial inclusiva em João Pessoa: Sala de recurso auxilia alunos com deficiências no turno oposto às aulas.** 15/08/2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2014/08/escola-publica-promove-educacao-especial-inclusiva-em-joao-pessoa.html> Acesso em: Mar. 2016.

CARVALHO, Márcia. **Educação inclusiva: um dever da escola.** 2006. Secretaria Municipal de Educação de Goiânia. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/impressao.asp?artigo=1465> Acesso em Jan. 2017.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. In: **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2003, n. 23, p. 36-61. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03>. Acesso em: dez. 2015.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders:** sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2000.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed.,1994.
 GLAT, R. et all. A educação especial no paradigma da inclusão: a experiência da rede pública do Rio de Janeiro. In: **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, 13, 2006, Recife. Anais... Recife, 2006. p. 1-10.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. In: **Rev. bras. educ. espec**, v. 17, n. spe1, p. 41-58, 2011.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** (2007). Disponível em: www.presidencia.gov.br/sedh/corde Acesso em: Nov. 2016



RAYSSA MARIA ANSELMO DE BRITO, RICARDO DE FIGUEIREDO LUCENA –
Universidade Federal da Paraíba

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **Educação para todos**: Um Estudo sobre a política de inclusão dos portadores de necessidades educacionais especiais no Brasil. (2003). 190f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003. Disponível em:

http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4756/arquivo5872_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: jan. 2016.

_____. **A história da exclusão das pessoas com deficiência**: aspetos sócio-econômicos, religiosos e educacionais. João Pessoa, Editora Universitária da UFPB, 2011.

SANTOS, Jaciete Barbosa dos. A “dialética da exclusão/inclusão” na história da educação de ‘alunos com deficiência’. In: **Educação e Contemporaneidade**, p. 27, 2002.

SAMPAIO, Cristiane T.; SAMPAIO, Sônia Maria R. **Educação inclusiva**: o professor mediando para a vida. Edefba, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acesso em: Mar. 2016.

_____. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: Mar. 2016.

Recebido em março de 2018

Aprovado em abril de 2018