

**A NATURALIZAÇÃO DA EXCLUSÃO/INCLUSÃO SOB O OLHAR DE UMA
PESSOA CEGA: UMA DESCONSTRUÇÃO URGENTE E NECESSÁRIA**

**THE NATURALIZATION OF EXCLUSION / INCLUSION UNDER THE EYES OF A
BLIND PERSON: AN URGENT AND NECESSARY DECONSTRUCTION**

**LA NATURALIZACIÓN DE LA EXCLUSIÓN / INCLUSIÓN BAJO LA MIRADA DE
UN CIEGO: UNA DECONSTRUCCIÓN URGENTE Y NECESARIA**

LEAL, Daniela

E-mail: daniela.leal@unochapecó.edu.br

Unochapecó – Professora Titular C PPGE-Mestrado

<http://orcid.org/-0001-6293-3779>

RESUMO: Ao longo da história, as pessoas cegas foram vistas e pensadas das mais diversas formas. No entanto, não é porque as concepções a respeito das mesmas transformaram-se, assim como as oportunidades de inclusão ampliaram-se com o passar do tempo, que essas deixaram de enfrentar condições estruturais que as oprimem e negligenciam. Pelo contrário, ainda hoje, as pessoas cegas são significadas de forma extremamente negativa e segregatória. Diante desse cenário, ao tentar compreender a história de Wagner, ex-aluno e ex-professor da Escola para Cegos “Helen Keller”, de Ribeirão Preto (1950-1970), por meio de uma pesquisa de caráter historiográfico, em triangulação com a pesquisa documental e a história oral, buscou-se apresentar como o fenômeno da exclusão/inclusão tornou-se naturalizado na constituição de Wagner enquanto aluno e professor cego.

Palavras-chave: Cegueira. Exclusão. História Oral. Inclusão. Ribeirão Preto.

ABSTRACT: Throughout history, blind people have been seen and thought in many different ways. However, it is not because the conceptions about them have changed, as well as the opportunities for inclusion that have expanded over time, that they no longer face structural conditions that oppress and neglect them. On the contrary, even today, blind people are signified in an extremely negative and segregatory way. In view of this scenario, when trying to understand the story of Wagner, a former student and former teacher at the School for the Blind “Helen Keller” in Ribeirão Preto (1950-1970), through a historiographic research in triangulation with the documentary research and oral history, we sought to present how the phenomenon of exclusion/inclusion became naturalized in Wagner's constitution as a blind student and teacher.

Keywords: Blindness. Exclusion. Oral History. Inclusion. Ribeirão Preto.

RESUMEN: A lo largo de la historia, las personas ciegas han sido vistas y pensadas de muchas formas diferentes. Sin embargo, no es porque las concepciones sobre ellos

hayan cambiado, así como las oportunidades de inclusión que se han expandido con el tiempo, que ya no enfrentan condiciones estructurales que los oprimen y descuidan. Por el contrario, incluso hoy en día, las personas ciegas son representadas de una manera extremadamente negativa y segregadora. Ante este escenario, al intentar comprender la historia de Wagner, exalumno y ex maestro de la Escuela para Ciegos “Helen Keller” de Ribeirão Preto (1950-1970), a través de una investigación historiográfica en triangulación con la investigación documental e la historia oral, hemos tratado de presentar cómo el fenómeno de la exclusión/inclusión se naturalizó en la constitución de Wagner como alumno y maestro ciego.

Palabras clave: Ceguera. Exclusión. Historia oral. Inclusión. Ribeirão Preto.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história da pessoa com deficiência, observam-se alterações significativas no modo como se percebe/concebe a deficiência. No que se refere especificamente à cegueira, sabe-se que, como afirma Leal (2008, 2015), desde o *Ebers Papyrus* até os dias de hoje, as pessoas cegas foram vistas e pensadas das mais diversas formas: ora como a imagem de pessoas sofridas, que vivem nas trevas e em eterna escuridão, ora como pobres indefesos, inúteis e desajustados, ora como possuidoras de *insights* e de poderes sobrenaturais, dotadas de um conhecimento que ultrapassa o tempo e o espaço.

A esse respeito, Vigotski ([1983 ou 1994]c) descreve que, ao longo da história, o olhar sobre a pessoa cega passou por três etapas distintas: a mística, a biológica e a científica. Durante a etapa mística, que se estendeu da Antiguidade até parte da Idade Moderna, via-se a cegueira como uma desgraça, referindo-se a ela ao mesmo tempo com superstição e com respeito (VYGOTSKI, [1983 ou 1994]c). Ao longo da etapa biológica, que iniciou por volta do século XVIII, com a criação de lendas sobre a perspicácia subnormal do tato e a agudez e excepcionalidade da audição, “[...] a carência de um órgão era compensada com o funcionamento e o desenvolvimento acentuado de outros órgãos” (VYGOTSKI, [1983 ou 1994]c, p. 101). E, na científica, demarcada entre os séculos XIX e XX, diante da constatação de que as etapas anteriores não davam conta de explicar a complexidade do desenvolvimento e da aprendizagem da pessoa cega, passou-se a conceber a cegueira “[...] não somente como um defeito, uma insuficiência, mas como condição que origina e põe em ação novas forças para que a pessoa se desenvolva” (LEAL, 2015, p. 53).

Diante dessas etapas, pode-se dizer que somente com o fim do período Moderno e o início da Contemporaneidade é que se passou a observar inúmeras transformações sobre as concepções de ensino e sobre a própria pessoa cega na sociedade. Em outras palavras, as discussões sobre a cegueira saíram da vida privada e partiram para a vida coletiva, passando a ter como objetivo central o direito à instrução, conjuntamente com os procedimentos adequados para que os cegos pudessem atingir êxito pessoal, profissional, educacional e social.

Entretanto, não é porque as concepções a seu respeito transformaram-se e suas oportunidades de inclusão ampliaram-se com o passar do tempo que as pessoas cegas deixaram de enfrentar “[...] condições estruturais que oprimem e negligenciam as experiências da deficiência” (MARTINS *et al.*, 2012, p. 45). Pelo contrário, ainda hoje, segundo Hull (2001), as pessoas cegas são “significadas” de forma extremamente negativa e segregatória, vetando-se aos cegos, muitas vezes, o direito de participação plena na sociedade. Afinal, como descrito por Lobo (2015, p. 391-392):

Embora muitas vezes misturados aos mendigos, cegos não foram assimilados aos outros doentes ou alienados. [...] Talvez, por isso, não lhes tenha ocorrido o mesmo processo de medicalização – ou melhor, na origem das especializações encontra-se a marca de uma pedagogia. [...] do saber pedagógico e da prática institucional em estabelecimentos separados. [...] Entretanto, não se deve pensar que, a partir da disseminação dos estabelecimentos de educação de [...] cegos, este foram mais bem vistos que os loucos e os idiotas – [...] por muito tempo ainda [pertenceram] ao universo da desrazão [...], cujas separações os [tiraram] do convívio com os outros homens.

Diante desse cenário, ao se tentar compreender a história de Wagner, ex-aluno e ex-professor da Escola para Cegos “Helen Keller”, de Ribeirão Preto, SP, entre as décadas de 1950-1970, buscar-se-á, ao longo deste artigo, apresentar como o fenômeno da exclusão/inclusão tornou-se naturalizado na constituição de Wagner enquanto aluno e professor cego, ao longo de sua vida. Isso porque se observou que, além de sua deficiência ser traduzida de forma ambígua e contraditória, o sentimento de exclusão vivenciado diariamente, mesmo que de forma inconsciente, resultou em momentos de estigma, discriminação, limitação ou falta de oportunidades por parte da sociedade.



2 O CAMINHAR DA PESQUISA

Nas pesquisas envolvendo a história das instituições escolares, em geral, depara-se constantemente com ‘realidades opacas’, que não indicam com clareza a historicidade dos fatos e os elementos constitutivos da história que se pretende descobrir. Dessa maneira, faz-se essencial atentar-se aos detalhes, pois, mesmo aparentando serem insignificantes, estes podem eventualmente “[...] fornecer dados cuja convergência proporciona o entendimento do enigma que [se pretende] decifrar” (MASSIMI, 2018, p. 106).

É o caso da Escola para Cegos “Helen Keller”, de Ribeirão Preto, que somente foi descoberta por causa de um vestígio, de um indício obtido durante uma conversa entre a pesquisadora e a neta do fundador da instituição, por ocasião da apresentação de um projeto social de revitalização do atual Lar dos Cegos, local das antigas instalações da Escola.

Diante dessa descoberta, a pesquisa guarda-chuva,¹ da qual este artigo foi um dos produtos, objetivou conhecer a relevância histórica e social da Escola para Cegos “Helen Keller”, de Ribeirão Preto, entre as décadas de 1950 e 1990, resgatando a educação e o ensino ofertados aos seus alunos e às suas alunas, principalmente por intermédio dos verdadeiros objetivos que levaram à sua fundação; da forma como a escola organizava seu currículo e como os professores ministravam suas aulas; dos recursos utilizados e da cultura escolar construída ao longo de seus 36 anos de atuação.

Por se tratar, portanto, de uma pesquisa envolvendo a história de uma instituição de ensino, baseada tanto em documentos quanto na fala dos sujeitos que fizeram parte da sua construção histórica, material e cultural, optou-se por uma pesquisa de caráter historiográfico, em triangulação com a pesquisa documental e a história oral. Isso porque, partindo-se do princípio de que a pesquisa historiográfica, como a própria etimologia da palavra revela, prima pela escrita da história, buscou-se, nesta pesquisa, o conjunto dos conhecimentos que pudessem revelar a trajetória histórica da escola em questão, com base no conhecimento verdadeiro do que se

¹ Processo Fapesp nº 2017/23240-8.

passou entre seus muros e de como os fatos efetivamente ocorreram no período de sua existência.

Para tanto, como descrito por Abbagnano (1982), a pesquisa se utilizou de fontes históricas, tanto remanescentes (os modos de vida e os documentos em gerais) quanto das tradições (memórias dos fatos passados – orais ou escritas). Neste artigo, o foco recai sobre as fontes históricas voltadas às tradições, ou seja, a história oral de um ex-aluno e ex-professor da Escola, para revelar a historicidade dos fatos, bem como os sentidos e os significados a eles atribuídos por Wagner, principalmente ao rememorar sobre o real e o vivido de sua experiência (ALBERTINI, 2004).

Durante o processo de análise dos dados obtidos, como descrito por Ginzburg (2016, p. 152), buscou-se dirigir a escuta às “pistas mudas” e a atenção ao “não dito”, ou seja, exercitar a “[...] capacidade de partir de dados aparentemente negligenciáveis, [remontando] a uma realidade complexa não experienciável diretamente”. Procurou-se apreender, além do dito e do não dito, as mediações sociais e históricas que configuram as significações como unidades dialéticas da fala e do pensamento. Afinal, “[...] como em qualquer técnica de análise de dados, os dados em si constituem apenas dados brutos, que só terão sentido ao serem trabalhos de acordo com uma técnica de análise apropriada” (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011, p. 733).

3 EXCLUSÃO/INCLUSÃO: DO QUE SE ESTÁ FALANDO?

Não é novidade discutir questões que envolvem o tema ‘exclusão’. Embora se fale da exclusão como um paradigma em construção, principalmente com base nos estudos e pensamentos sociológicos, verifica-se que a concepção sobre tal fenômeno continua fluida, difusa e cercada por intensos debates. Isso porque muitas são as situações descritas como de exclusão: “[...] sob esse rótulo estão contidos inúmeros processos e categorias, uma série de manifestações que aparecem como fraturas e rupturas do vínculo social” (BELFIORI-WANDERLEY, 2001, p. 17).

Como descrito por Sawaia (2006, p. 7), o conceito de exclusão permite “[...] usos retóricos de diferentes qualidades, desde a concepção de desigualdade como resultante de deficiência ou inadaptação individual”, como é o caso da cegueira abordada neste artigo, até a falta de qualquer coisa, a injustiça e a exploração social.

Como alerta Castel (2013, p. 31), falar da exclusão, muitas vezes, “[...] é rotular com uma qualificação puramente negativa que designa a falta, sem dizer no que ela consiste nem de onde provém”, assim como focalizar na exclusão, segundo o autor, pode funcionar como uma armadilha. É necessário se perguntar “sob que condições o seu emprego é legítimo”, bem como “[...] encontrar um certo número de traços constitutivos da noção que permitirão decidir se é ou não oportuno aplicá-la a tal ou qual situação contemporânea” (CASTEL, 2013, p. 47). Dessa maneira, a exclusão, em geral, não é arbitrária nem acidental. Ela emana de uma ordem de razões proclamadas, ‘justificadas’ por julgamentos, passando por procedimentos cuja legitimidade é atestada e reconhecida.

Assim, seja total ou parcial, seja definitiva ou provisória, segundo Castel (2013, p. 52), a exclusão “[...] é sempre o desfecho de procedimentos oficiais e representa um verdadeiro *status*. É uma forma de discriminação negativa que obedece a regras estritas de construção”. Haja vista, por exemplo, a construção de espaços fechados e isolados à comunidade no seio da própria comunidade, como é o caso de “[...] guetos, ‘dispensários’ para os leprosos, ‘asilos’ para os loucos, prisões para os criminosos” (CASTEL, 2013, p. 49).

A exclusão pode ser considerada, portanto, um processo complexo e multifacetado, configurado por dimensões políticas, materiais, relacionais e subjetivas. É um processo sócio-histórico que “[...] se configura pelos recalcamientos em todas as esferas da vida social, mas é vivido como necessidade do eu, como sentimentos, significados e ações” (SAWAIA, 2006, p. 8). Um processo que envolve o homem por inteiro em suas relações com o outro. E, nesse sentido, compreender as diferentes nuances do processo de exclusão e suas dimensões é compreender que este processo é contraditório. Ou seja, o conceito de exclusão contém a sua própria negação, qual seja, a inclusão, pois aquela não existe sem esta. Assim, “[...] a sociedade exclui para incluir, e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão” (SAWAIA, 2006, p. 8). Dessa maneira, em lugar da exclusão, segundo Sawaia (2006, p. 9), passa-se a ter a dialética exclusão/inclusão, concepção esta que

[...] inverte a idéia [*sic passim*] de inclusão social, desatrelando-a da noção de adaptação e normatização, bem como de culpabilização individual, para ligá-la aos mecanismos psicológicos de coação. A lógica dialética explicita a

reversibilidade da relação entre subjetividade e legitimação social e revela as filigranas do processo que liga o excluído ao resto da sociedade no processo de manutenção da ordem social, como por exemplo, o papel que a idéia de nós desempenha no mecanismo psicológico principal da coação social nas sociedades onde prevalece o fantasma do uno e da desigualdade, que é o de culpabilização individual. [...] gerando o sentimento de culpa individual pela exclusão.

Em outras palavras, durante tal processo, concebem-se subjetividades específicas, que variam desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado. Assim, não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, pois “[...] determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual, e manifestam-se no cotidiano como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência” (SAWAIA, 2006, p. 9), como se poderá observar nos relatos de Wagner.

Diante desse cenário, faz-se importante refletir, segundo Sawaia (2006, p. 12), “[...] sobre a imposição que a sociedade opera sobre o homem e de como se fundem o natural, o social e o psicológico, de forma que o papel de excluído engole o homem”. Afinal, “[...] aquilo que, inicialmente, é um comportamento social, configurado no processo de inclusão do excluído, acaba por naturalizar-se” (SAWAIA, 2006, p. 12).

No que se refere especificamente ao processo de exclusão/inclusão das pessoas com deficiência, González (2014, p. 7) afirma que se trata de uma construção simbólica, que se define e materializa “[...] por um *corpus* de relações de poder e inferioridade que personificam uma situação problemática para cada sujeito que é parte desse coletivo”.

Nesse sentido, foram as características econômicas, sociais e culturais de cada época que sempre determinaram os modos de olhar para a diferença (SILVA, 2009). Consequentemente, a visão negativa da deficiência e a constante rejeição social das pessoas em situação de deficiência contribuíram para a desvalorização dessas mesmas pessoas, bem como para a redução de sua inclusão na sociedade (GONZÁLEZ, 2014). Afinal, a deficiência, nas palavras de Brogna (2016, p. 18), “[...] é uma construção relacional entre a sociedade e um sujeito (individual ou coletivo) [...] [que] toma corpo em um espaço situacional, dinâmico e interativo entre alguém com certa particularidade e a comunidade que o rodeia”.

Dessa maneira, é por meio das relações estabelecidas no meio social e com as pessoas que dele fazem parte que se aprende a ser desigual e a excluir, bem como a se integrar a um mecanismo excludente, que leva todos a selecionarem e diferenciarem as pessoas de acordo com classes segmentadas (físicas, cognitivas, sociais), que, ao mesmo tempo são consideradas como “normais” (GONZÁLEZ, 2014), impedindo assim que se percebam as particularidades de cada sujeito, aquilo que os torna diversos e únicos dentro da sociedade, bem como as características que tornam uns ‘iguais’ aos outros.

O exposto coaduna-se com o que Vygotski ([1983 ou 1997]b) já anunciava em meados do século XX: o meio social é uma das principais barreiras que dificultam a construção de um novo caminho para a compensação da pessoa com deficiência. Ainda nas palavras do autor, o que decide o destino da personalidade, em última instância, não é o defeito em si, mas suas consequências sociais (VYGOTSKI, [1983 ou 1997]a). Consequentemente, a ação do defeito resulta secundária, pois a pessoa acometida pela deficiência não a sente diretamente, mas percebe as dificuldades que dela derivam por meio do declínio de sua posição social. Como exemplo, Vygotski ([1983 ou 1997]b, p. 83) afirma que a cegueira somente priva o cego “[...] de um puro ‘estímulo físico’, não fecha hermeticamente as janelas do mundo, não priva da ‘realidade completa’”.

Apesar de, ao longo do século XX e o início do século XXI, as políticas públicas de inclusão, bem como suas legislações, buscarem garantir a equiparação de oportunidades por meio do acesso à cultura, à informação, à comunicação e aos espaços físicos, com intuito de vencer as barreiras colocadas pela relação exclusão/inclusão, sabe-se que ainda há muito que fazer. Pois, infelizmente, ainda hoje a exclusão mascarada, contida na busca pela inclusão, é um fato. Ou, como descrito por Facci, Meira e Tuleski (2012), apesar de se buscar a inserção de todos, repete-se o processo excludente, pois, em essência, não se dão as condições objetivas necessárias para que todos se apropriem do que é efetivamente humano e cultural, gerando o que as autoras descrevem como a exclusão dos ‘incluídos’.



4 VIVENCIANDO A CEGUEIRA POR MEIO DA NATURALIZAÇÃO DO PROCESSO DE EXCLUSÃO/INCLUSÃO

Fundada em 3 de maio de 1954, na cidade de Ribeirão Preto, pelo Prof. José Ferreira Martins Júnior, a Escola para Cegos “Helen Keller” tinha por objetivo oferecer aos cegos ribeirão-pretanos e das cidades do entorno acesso ao conhecimento por meio do sistema Braille, oportunizando uma educação e uma instrução de qualidade, que seriam úteis tanto para eles como para a sociedade da qual faziam parte, a fim de fazer com que os cegos não mais fossem vistos como dignos de dó, mas sim como pessoas com direitos e deveres, contribuindo assim para sua integração à sociedade.

Diante desse cenário, no ano de 1959, Wagner,² ex-aluno e também ex-professor da Escola para Cegos “Helen Keller”, deu início aos seus estudos sobre o sistema Braille, pois estava perdendo a visão gradativamente:

“[...] eu vim para cá para estudar. Aí, eu me alfabetizei. [...] quem queria continuar os estudos, ia para a escola. No meu caso, eu fui para o Metodista”. (WAGNER, 2016, informação oral).³

“E aí, eu fui estudando [pausa], e aí o Sr. José Martins achou [pausa], arrumou uma professora para me dar aula, porque a gente tinha que fazer admissão. Eu sou novinho ainda, sabe? [risos] A gente tinha de fazer admissão para entrar no ginásio [pausa]. Eu fiz o ginásio, fiz a admissão, passei, comecei a cursar o ginásio [...]”. (WAGNER, 2017, informação oral).⁴

Contudo, apesar de conquistar a vaga na Escola para Cegos “Helen Keller” e, posteriormente, uma vaga em uma escola particular da cidade de Ribeirão Preto, SP, a fim de dar continuidade aos seus estudos, a fala de Wagner se mostra contraditória e permeada por discursos sobre o processo exclusão/inclusão, pois, ao mesmo tempo que se orgulha por ter sido “o único cego a estudar em uma escola particular” (WAGNER, 2016) à época e assim servir de incentivo aos demais colegas, ele desistiu de dar continuidade e concluir seus estudos na área do magistério, por achar que não iria ‘compensar’ estudar, haja vista que, a seu ver, naquela época, não havia tantas

² Com exceção do nome do fundador da Escola, todos os demais nomes utilizados são fictícios, para preservar a integridade dos entrevistados.

³ WAGNER. *Entrevista I*. [dez. 2016]. Entrevistadora: Daniela Leal. Ribeirão Preto. 1 arquivo .mpg (91min). As demais menções ao entrevistado datadas deste ano dizem respeito à entrevista em questão.

⁴ WAGNER. *Entrevista II*. [fev. 2017]. Entrevistadores: Giane Fregolente e Osvaldo Tadeu Lopes. Ribeirão Preto. 1 arquivo .mpg (78min). As demais menções ao entrevistado datadas deste ano dizem respeito à entrevista em questão.

possibilidades como hoje. Consequentemente, em sua avaliação, não fazia sentido conquistar um diploma para deixá-lo pendurado na parede.

Levando-se em conta o período social em que Wagner se encontrava, essa fala é compreensível, pois era um momento de contradições, lutas e embates para que os cegos conseguissem sair de suas casas e conquistar os espaços sociais, em especial por meio dos estudos. Mas, quando questionado sobre a atuação do cego profissionalmente na sociedade contemporânea, seu discurso se torna contraditório, pois, apesar de afirmar que há maior abertura, por meio dos processos de inclusão, a sua fala revela que ele não acredita que seja possível a uma pessoa cega, por exemplo, crescer profissionalmente e exercer a docência: “*Vamos ser sinceros?! Cego não pode ser professor, pô! [...] não tem condição. Então, tem que fazer o que eles arrumam*” (WAGNER, 2017).

A opinião do entrevistado corrobora os achados do referencial teórico apresentado ao longo deste artigo, haja vista Wagner identificar e compreender a cegueira como um constructo social que inferioriza, que limita a pessoa, colocando-a em uma situação de exclusão, sem possibilidades para que de fato ocorra a sua inclusão e/ou mesmo sua valorização enquanto pessoa.

A título de exemplo, apesar de ter orgulho de si mesmo por conseguir passar no exame de admissão por mérito próprio e por sua dedicação aos estudos, sendo considerado, portanto, um exemplo para seus colegas de classe que queriam desistir, mas que permaneceram por sua causa, Wagner coloca a cegueira como a causa de sua desistência, assim como da diferenciação entre ele e seus colegas:

“[...] quando eu ia começar a estudar, tinha muitos alunos que iam abandonar os estudos [pausa]. E, aí, eles viram em mim um estímulo! Porque eu já tinha 22 anos, e a meninada lá tinha 14,15 anos e, então, eles falavam: - ‘Se o Sr. Wagner, com toda esta dificuldade, consegue estudar, por que que nós não vamos?’ E, graças a isso, muitos deles se formaram. Hoje eu encontro com eles na rua e hoje eles são protéticos, advogados, dentistas [pausa]. Eu não me formei porque era cego. Eles não.” (WAGNER, 2016).

Wagner conforma-se, assim, uma vez mais, com a condição de ‘ser cego’, ou melhor, com a representação da cegueira como atributo, como ‘coisa’ que separa e distingue, estabelecendo fronteiras claras entre ele e a sociedade ao seu entorno. O entrevistado sente a cegueira como “[...] um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído [...]” (GOFFMAN,

1988, p. 12). Em outras palavras, reduz-se a uma pessoa diminuída e desacreditada, passando então a vivenciar um estigma, que o coloca em uma categoria diferente da dos demais e que o leva a alterar a avaliação que faz de si mesmo. Assim, passa a utilizar esse mesmo estigma, muitas vezes, como desculpa pelo fracasso a que chegou por outras razões. Ao ser questionado que poderia ter sido o primeiro professor cego de Ribeirão Preto, ele relata: “*É, poderia ser [pausa]. Mas do que valia isso? Não ia valer nada [pausa]*” (WAGNER, 2017).

Tal postura revela que o enraizamento do processo de exclusão/inclusão é tão profundo que a prática social mutilada “[...] articula mecanismos de readaptação ou reintegração dos sujeitos às mesmas estruturas que fomentaram seus mecanismos de exclusão” (GONZÁLEZ, 2018, p. 18), perpetuando as condições de desigualdade. O fato de ser cego, mesmo que com uma formação adequada, faz com que Wagner acredite que isso é um impedimento para alcançar, por exemplo, um emprego ou mesmo uma promoção de cargo.

Nesse sentido, nota-se que, para se compreender a maneira como Wagner foi construindo suas opiniões e concepções a respeito da sua condição, faz-se essencial retomar o âmbito ontológico da cegueira, para se apreender os sentidos produzidos por ele acerca da ausência de visão. Afinal, “[...] nascer ou ficar cego na história de vida de cada pessoa estabelece uma dinâmica específica de subjetividade e representações sociais na construção do conhecimento de cada um” (FREITAS NETO, 2015, p. 46-47). No caso de Wagner, apesar de todo o apoio dado pela família, do incentivo dado pelo diretor e pelos professores da Escola para Cegos “Helen Keller” e da própria luta pelo reconhecimento das pessoas cegas perante a sociedade ribeirão-pretana, durante o período em que esteve na Escola, isso não foi suficiente para que ele deixasse de lado o estigma vivido e buscasse vivenciar a inclusão.

Da mesma maneira, a cegueira de Wagner pode ser compreendida como uma forma limiar da existência, como uma experiência de fronteira, que o faz questionar o significado da sua própria vida, ou ainda como um impacto potencial de ruptura trazido por uma cegueira abruptamente infligida, que leva o entrevistado a se conformar com a realidade em que vive, assim como a abandonar os estudos e a profissão de professor, para aposentar-se e passar a vender bilhetes da ‘Mega-Sena’ no comércio da cidade de Ribeirão Preto, como uma espécie de profissão permitida aos cegos

desde tempos remotos, apesar de ser considerado um excelente professor por uma suas ex-alunas:

“Então, com essas novelas que estão passando, parece que o povo tá se educando, mas com [pausa], com o deficiente [pausa], mas tem essa coisa ainda que cego não vale para nada, não serve para dar uma informação. Um assunto que ele sabe não é válido numa mesa com quatro [pessoas]. Mas vai se vivendo, vai se indo. Eu, por exemplo, toco a minha vida tranquilo e sossegado. Tenho os meus amigos, tenho uma esposa maravilhosa e, no meu trabalho, procuro trabalhar de acordo, certo, vendendo minhas Mega-Senas, e [pausa] a gente vai tocando.” (WAGNER, 2016).

Pelo exposto, verifica-se que, no discurso de Wagner, a cegueira é passível de leituras múltiplas. Para ele, se assim se pode dizer, é um conjunto de significados contraditórios, que ora imprime discursos que o fazem pensar em uma possível emancipação da pessoa cega, ora revela o lado perverso de uma inclusão que acaba por excluir e rotular ainda mais o diferente, em nome de uma diversidade que não se respeita.

“Olha [suspiro], eu creio que [a inclusão é boa] sim, porque tudo também depende do aluno, né? Depende de a pessoa querer aprender, querer se, se comunicar, se [pausa]. Porque, senão, não adianta. Que nem eu, por exemplo: eu quis! Então, eu me doe para aprender, para fazer [pausa].” (WAGNER, 2017).

O excerto acima revela, mesmo que implicitamente, as lógicas ideológico-políticas e os meios de apropriação do saber que estão presentes nos conceitos de diversidade, diferença, singularidade, multiplicidade, totalidade, alteridade, entre outros conceitos que compõem a base da apregoada Educação Inclusiva (GONZÁLEZ, 2018), mas que não se tornam efetivos por causa das diversas problemáticas que cercam e perpassam a vida das pessoas com algum tipo de deficiência.

Tentar colocar na história a evidência naturalizada do que é ser cego, portanto, permite-nos observar que o emaranhado de sua construção causou e ainda causa certas rupturas e anacronismos, assim como reverbera o passado no presente, com o risco de reverberar o presente no futuro. Assim, “[...] a ontologização e reificação da diferença fundamentará a reprodução de uma inclusão que se diz perversa, pois, ao mesmo tempo que inclui, exclui, atribuindo ao outro, continuamente, sua condição de ser inferior, marginal” (WUO; LEAL, 2020, p. 53). No caso do cego é assim:

“Um é todos. Vê um e acha que todos têm o mesmo caráter, as mesmas características. Por exemplo, tem quatro pessoas numa mesa conversando, certo? E tem um cego lá. Não precisa ser eu, não, [pode ser] qualquer um. Aquele cego entra na conversa para dar um palpite, às vezes um palpite certo. Ele tá ouvindo todo mundo falar [pausa], só que o que o cego fala não vale. Pode tá certo, mas não vale. Eles não dão atenção para o que os cegos falam. (WAGNER, 2016).

“O cego é cego. O cego [pausa] é deficiente em tudo.” (WAGNER, 2017).

Esse discurso vai de encontro às palavras de Vygotski ([1983 ou 1997]c), para quem, apesar de possuir restrições biológicas, não há limitações sociais à cegueira, pois é por meio da palavra que o cego se comunica com o mundo a sua volta e apreende os significados socialmente constituídos. Tais embates, como o descrito por Wagner, devem ser vistos, segundo o autor, como conflitos que levem à superação, e não à aceitação da condição que lhe é posta e imposta.

O discurso de Wagner, no entanto, não é somente de mesmice ou de revalidação do estigma vivenciado. Em um dado momento, ele reflete sobre o passado, na busca por compreender as próprias decisões tomadas, assim como sinalizar possibilidades, mesmo tendo enraizado em si a ideia de diferença como atributo, como ‘coisa’ que separa e distingue, que estabelece fronteiras claras entre os indivíduos. *“Arrependo-me do que não fiz. [...] [ou seja] Continuar dando aula [...], porque tinham muitos alunos que precisavam de mim” (WAGNER, 2017).*

Esse movimento se origina do desejo por um posicionamento que evidencie, além de sua própria opinião, a necessidade implícita de ser tratado com respeito, como qualquer outra pessoa, bem como de ser reconhecido como um profissional capaz, tanto quanto qualquer outro professor.

5 ALGUMAS OUTRAS CONSIDERAÇÕES

A esta altura, pode-se afirmar que as contradições encontradas no discurso de Wagner foram se constituindo por meio de uma exclusão ‘invisível’, que fere os ideais e os princípios humanos, assim como carrega consigo a naturalização dos aspectos aparentemente estruturais da sociedade.

Diante de tantas contradições e rupturas, diante dos múltiplos sentidos dados à cegueira, faz-se necessária a conquista diária da dignidade, por meio da emancipação das tutelas, que funcionam como um potente processo de subjetivação,

para assim provocar a visibilidade dos grupos de pessoas com deficiência, mas que se apresentam, muitas vezes, minoritários e socialmente dissolvidos.

Nesse sentido, cabe-nos refletir e pensar em formas de permitir uma ordem social não cristalizada e em constante configuração e conexão entre pessoas diferentes, oferecendo, principalmente, reflexões sobre as desigualdades sociais, tais como as vividas por homens determinados socialmente, mas com consciência e individualidade.

Conhecer a história de Wagner, assim como das contradições existentes no seu discurso, em especial as que revelam o binômio exclusão/inclusão, leva-nos à reflexão, portanto, de que não se pode manter a pessoa, como é o caso de Wagner, enraizada em conceitos naturalizantes que a impeçam de partir para uma *práxis* que a resguarde enquanto sujeito de direito constituído socialmente.

DANIELA LEAL

Pós-doutora em Psicologia pela FFCLRP-USP. Doutora e mestra em Psicologia da Educação pela PUC-SP. Atualmente, é Professora Titular C no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Unochapecó. Dedicou seus estudos e pesquisas à Educação Especial na perspectiva da inclusão, tanto em seus aspectos históricos quanto nas práticas desenvolvidas em espaços inclusivos.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1982.

ALBERTI, V. *Manual de História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BELFIORI-WANDERLEY, M. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, B. (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 16-26.

BROGNA, P. El nuevo paradigma de la discapacidad y el rol de los profesionales de la rehabilitación. *Revista Inclusiones*, [S. l.], v. 3, n. especial, p. 18-21, dez. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3OzYCR8>. Acesso em: 20 mar. 2020.

CASTEL, R. As armadilhas da exclusão. In: BÓGUS, L.; YAZBEK, M. C.; BELFIORE-WANDERLEY, M. *Desigualdade e a questão social*. 4. ed. São Paulo: Educ, 2013. p. 27-60.

FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; TULESKI, S. C. *A exclusão dos "includidos": uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos*. 2. ed. Maringá: EdUEM, 2012.

FREITAS NETO, A. S. *Cegueira e cegueira na multirreferencialidade: construção de conhecimentos – música e aprendizagem*. 2015. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3J4aqtH>. Acesso em: 20 mar. 2020.

GINZBURG, C. *Mitos Emblemas Sinais: morfologia e história*. 2. ed. 7. reimp. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a Manipulação e a identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GONZÁLEZ, A. O. Epistemología, Discapacidad e Inclusión: discursos y realidades en contradicción. *Investigación Educativa Duranguense*, [S. l.], v. 8, n. 14, ene./jul. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3OBCeqg>. Acesso em: 27 jul. 2019.

GONZÁLEZ, A. O. Sobre la condición tropológica de la Educación Inclusiva: elementos para una nueva crítica educativa. *Polyphonia Revista de Educación Inclusiva*, Santiago del Chile, v. 2, n. 2, p. 16-46, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3OCEdea>. Acesso em: 20 mar. 2020.

HULL, J. Blindness and the Face of God: Toward a Theology of Disability. In: ZIEBERTZ, H. et al. (ed.). *The Human Image of God*. Leiden: Brill, 2000. p. 21-229.

LEAL, D. *A constituição da identidade de uma aluna com deficiência visual: um estudo sobre o processo de inclusão escolar*. 2008. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://bit.ly/3baKyzN>. Acesso em: 20 mar. 2020.

LEAL, D. *Compensação e cegueira: um estudo historiográfico*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

MARTINS, B. S. et al. A emancipação dos estudos da deficiência. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 98, p. 45-64, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3PV199p>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MASSIMI, M. O Paradigma Indiciário na História da Psicologia In: TFOUNI, L. V.; PEREIRA, A. C.; MILANEZ, N. (org.). *O paradigma indiciário e as modalidades de decifração nas Ciências Humanas*. São Carlos: EdUFSCar, 2018. p. 103-120.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de Conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *RAC*, Curitiba, v.15, n. 4, p. 731-747, jul./ago. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3GmanYr>. Acesso em: 20 mar. 2020.

SAWAIA, B. Introdução: exclusão ou inclusão perversa? In: SAWAIA, B. (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 7-13.



SILVA, M. O. E. Da exclusão à inclusão: concepções e práticas. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, v. 13, n. 13, p. 135-153, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3BdB6X0>. Acesso em: 20 mar. 2020.

VYGOTSKI, L. S. El defecto y la compensación. In: VYGOTSKI, L. S. *Fundamentos de Defectología*. Madrid: Visor, [1983 ou 1997]a. p. 41-58. (Obras Escogidas, Tomo V).

VYGOTSKI, L. S. Acerca de la psicología y la pedagogía de la defektividad infantil. In: VYGOTSKI, L. S. *Fundamentos de Defectología*. Madrid: Visor, [1983 ou 1997]b. p. 73-95. (Obras Escogidas, Tomo V).

VYGOTSKI, L. S. El niño ciego. In: VYGOTSKI, L. S. *Fundamentos de Defectología*. Madrid: Visor, [1983 ou 1997]c. p. 99-113. (Obras Escogidas, Tomo V).

WAGNER. Entrevista I. [12.2016]. Entrevistadora: Daniela Leal. Ribeirão Preto. 1 arquivo .mpg (91min).

WAGNER. Entrevista II. [02.2017]. Entrevistadores: Giane Fregolente e Osvaldo Tadeu Lopes. Ribeirão Preto. 1 arquivo .mpg (78min).

WUO, A. S.; LEAL, D. Pela voz do outro: a construção social da deficiência na escola. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 51, p. 51-62, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3cBYHpX>. Acesso em: 19 nov. 2020.