

Direito e inclusão da pessoa com deficiência: uma análise orientada pela Teoria do Reconhecimento Social de Axel Honneth

Recebido: 24.04.12

Aprovado: 25.03.13

*Mariana Moron Saes Braga¹
Aluisio Almeida Schumacher²*

Resumo: A legislação que fundamenta a inclusão da pessoa com deficiência na escola e na empresa vigora desde o final dos anos 1980. Devido à obrigatoriedade, pessoas com deficiência têm sido matriculadas nas escolas e contratadas por empresas. Esta pesquisa analisa tal processo de inclusão, sob a ótica da teoria do reconhecimento social de Honneth. Com base em seu conceito tridimensional de reconhecimento, mostramos, inicialmente, que a inclusão compreende dois processos articulados: individualização e inclusão. Em seguida, realizamos um estudo da legislação, finalidades e estratégias de consecução, mostrando que a perspectiva adotada permite interpretar a lei de modo mais generoso, desfazendo um equívoco positivista derivado de uma redação imprecisa. Por fim, desenvolvemos algumas considerações acerca da condição de escolas e empresas implementarem a legislação de maneira a efetivar a inclusão/individualização.

Palavras-chave: Inclusão, Legislação, Deficiência, Reconhecimento Social, Teoria Crítica.

1. Professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília, SP.

E-mail: mbraga@marilia.unesp.br

2. Professor de Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências Agrônomicas, Campus de Botucatu, SP

E-mail: aluisio@fca.unesp.br

1. Introdução

Em relação à garantia de sua aplicação, o Direito é um conjunto de normas cujo cumprimento é assegurado por meio da possível imposição de sanções. A inclusão de pessoas com deficiência na educação e no mercado de trabalho encontra-se positivada, em um direito garantido por lei. Por meio da ameaça de sanção, restrição de liberdade e multa, a norma procura garantir seu cumprimento obrigatório, deixando de estar à mercê da simples adesão dos destinatários.

O direito ao trabalho e à educação das pessoas com deficiência é garantido pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2001). Para conferir cumprimento às disposições constitucionais referentes à integração da pessoa com deficiência,

vigora, desde 1989, a lei nº 7.853 (BRASIL, 2008a).

Dentre outras providências, ela garante o direito à inclusão na educação e no mercado de trabalho, criminalizando práticas discriminatórias. O art. 8º estabelece que recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino, de qualquer curso ou grau, público ou privado, ou negar, sem justa causa, a alguém, por motivos derivados da deficiência que apresenta, emprego ou trabalho constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa (BRASIL, 2008a). O decreto nº 3.298/99, que regulamenta a referida lei, estabelece, para as empresas, uma porcentagem de reserva de postos de trabalho para as pessoas com deficiência, sob pena de multa, dependendo do número total de empregados (BRASIL, 2008b).

Este estudo parte do entendimento de que essa legislação, denominada inclusiva, está em vigor. Por isso, a conduta por ela prescrita é exigível. Como a matrícula na escola e a contratação pelas empresas estão diretamente conectadas à punição, a legislação provoca uma mudança social: mais do que estar apta a produzir efeitos, produz efeitos, desejáveis ou indesejáveis. Daí a necessidade de analisar o que acontece nas escolas e empresas, pois, em virtude da obrigatoriedade da lei, matrículas de crianças com deficiência são efetuadas e adultos com deficiência são contratados para preencher a porcentagem de postos de trabalho.

Para refletir sobre os efeitos da legislação na realidade social e sobre os rumos que o processo pode tomar, consideramos adequado adotar um enfoque proveniente das ciências sociais, campo que disponibiliza muitos matizes teóricos passíveis de definir inclusão. Independentemente da teoria, a ocorrência de inclusão depende de modificações nas relações sociais, de modo que escolas e empresas se configurem em espaços inclusivos, por meio da instituição de relações sociais alternativas, com formas inovadoras de composição do cotidiano, passíveis de experimentação em outros contextos e situações de relacionamento.

O propósito deste artigo é utilizar os conceitos de inclusão e reconhecimento social, derivados da teoria do filósofo social alemão Axel Honneth, para compreender o problema da pessoa com deficiência. Tendo como alicerce a filosofia do jovem Hegel, o tema do reconhecimento aparece aí como forma de conceber uma teoria crítica que possibilite interpretações normativas e inovadoras sintonizadas com os paradoxos da sociedade contemporânea.

Inclusão e reconhecimento

Na teoria de Honneth, o conceito de reconhecimento é plural: o reconhecimento são e não o reconhecimento é algo. A ressalva decorre do fato do

autor referir-se a esferas de reconhecimento. Antes de apresentá-las, é importante compreender seu ponto de partida.

Com Hegel e Mead, Honneth (2003) compartilha uma noção de identidade atrelada à experiência do reconhecimento intersubjetivo. A formação da identidade resulta da combinação de elementos de ordem coletiva e de natureza individual ou, como explicitam Berger e Luckmann (1991, p. 230): “a identidade é um fenômeno que deriva da dialética entre indivíduo e a sociedade”.

Nas palavras de Honneth (2003, p. 272), “os indivíduos se constituem como pessoas porque, da perspectiva dos outros que assentem ou encorajam, aprendem a se referir a si mesmos como seres a quem cabem determinadas propriedades e capacidades”. Esse processo envolve experiências nos planos afetivo, jurídico e da solidariedade social, decorrentes de interpretação da sociedade burguesa como ordem institucionalizada de reconhecimento. Ao reinterpretar a ordem de reconhecimento das sociedades capitalistas, o autor não tem nenhum objetivo explicativo:

(...) não se tratava de estabelecer um quadro de referência básico para explicar adequadamente os processos de desenvolvimento dessas sociedades. Meu objetivo era muito mais modesto: neste momento, só procurava revelar as *limitações* morais subjacentes à interação social, em diferentes níveis dessa forma de sociedade. (HONNETH, 2006, p. 185, grifo do autor).

Honneth (2006) compreende o avanço da sociedade burguesa como resultado de uma diferenciação de três esferas de reconhecimento. Essa descrição decorre da pretensão em mostrar que a dependência caracteristicamente humana de reconhecimento intersubjetivo está configurada sempre pelo modo particular de institucionalização das mútuas relações de reconhecimento na sociedade.

A primeira dimensão do reconhecimento que surge com a modernidade, o autor intitula esfera do amor. Por seu intermédio, analisa dois processos: demarcação da infância e aparecimento do amor matrimonial burguês. O reconhecimento que as pessoas proporcionam reciprocamente a esse tipo de relação é a atenção amorosa ao bem-estar do outro, à luz de suas necessidades individuais (HONNETH, 2006, p. 110). O outro processo evolutivo analisado e considerado importante para o surgimento das instituições fundamentais da sociedade capitalista é o estabelecimento de relações de reconhecimento jurídico.

Na sociedade feudal, o alcance dos direitos à disposição legítima de uma pessoa derivava diretamente da honra ou status a ela conferidos pelos demais

membros da sociedade, em um marco da ordem de prestígio estabelecida. Com a transição para o capitalismo burguês, o reconhecimento jurídico se separa da ordem hierárquica de valor até então vigente. Em virtude das pressões advindas da expansão das relações mercantis e da simultânea ascensão de formas de pensar pós-tradicionais, todos os indivíduos passam a ser juridicamente reconhecidos. Segundo Honneth (2006, p. 111), o indivíduo podia saber, de acordo com ideia normativa, que o respeitavam como pessoa jurídica, com os mesmos direitos de todos os membros da sociedade.

Na verdade, a transformação normativa estrutural que motiva a segunda esfera de reconhecimento também origina a terceira: a estima social. Com a institucionalização da ideia normativa de igualdade jurídica, a estima social segue dependendo de uma escala hierárquica de valores, mas passa a se assentar em fundamentos novos. A estima que o sujeito merece legitimamente na sociedade já não se decide pelo princípio da honra, baseado na propriedade da terra e, sim, pelo êxito individual na estrutura da divisão do trabalho industrial.

Com isso, segundo Honneth (2006, p. 112):

Uma parte da honra garantida pela hierarquia se democratizava, em certo sentido, ao outorgar-se a todos os membros da sociedade um respeito igual por sua dignidade e autonomia como pessoas jurídicas, enquanto a outra parte permanecia *meritocratzada*, em certo sentido: cada um desfrutaria da estima social segundo seu êxito como *cidadão produtivo*. (grifos do autor)

Com a diferenciação das três esferas, estabelecem-se três formas distintas de relação social em que os membros da sociedade podem contar com reconhecimento recíproco. Os sujeitos aprendem a referir-se a si mesmos em três atitudes diferentes:

1. Nas relações íntimas, marcadas por práticas de afeto e preocupação mútuas, são capazes de se compreenderem como indivíduos com suas próprias necessidades;
2. Nas relações jurídicas, que se desenvolvem segundo o modelo de igualdade de direitos mutuamente outorgados, aprendem a se compreenderem como pessoas jurídicas às quais se deve a mesma autonomia; e
3. Nas relações sociais flexíveis, em que se compreendem como sujeitos que possuem habilidades e talentos valiosos para a sociedade.

Essa descrição é importante porque permite identificar falhas na integração social da modernidade: “as limitações morais subjacentes à integração social” (HONNETH, 2006, p. 185). Dessas limitações decorre a forma de compreender os motivos das lutas empreendidas pelos movimentos sociais. Ao contrário de autores que preconizam interesses³, o ponto de partida do conceito de luta social é, aqui, o sentimento moral de injustiça. Daí que os conflitos sociais se configuram como lutas por reconhecimento:

(...) trata-se do processo prático no qual experiências individuais de desrespeito são interpretadas como experiências cruciais típicas de um grupo inteiro, de forma que elas podem influir, como motivos diretores da ação, na exigência coletiva por relações ampliadas de reconhecimento. (HONNETH, 2003, p. 257)

Assim, a lógica dos movimentos sociais decorreria hoje de experiências de desrespeito e humilhação, vivenciadas por grupos sociais. Somente experiências de desrespeito moral referentes às segunda e terceira esferas podem impulsionar conflitos sociais.

Uma luta só pode ser considerada social quando seus objetivos se deixam generalizar para além do horizonte de intenções individuais. O surgimento de movimentos sociais depende da existência de uma semântica coletiva que permita interpretar as experiências de desapontamento pessoal como algo afetando não só o eu individual, mas também um círculo de muitos outros sujeitos (HONNETH, 2003, p. 258).

Com base no exposto, é possível afirmar que o conjunto de pessoas que a quem chamamos de *pessoas com deficiência* pode ser concebido como categoria de análise. Ao contrário do que aventariam especialistas, o que as faz pertencerem a um grupo não é propriamente o fato de possuírem uma característica física, uma diferença em relação às pessoas ditas normais, o que denominamos *deficiência*. O que faz das pessoas com deficiência um grupo que podemos tratar como categoria de análise é a experiência comum. A leitura da obra *Estigma – Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*, de Erving Goffman (1988) deixa isso claro.

Segundo Goffman (1988), o estigma é uma relação especial entre atributo e estereótipo. Por possuírem caracterização simplificada, alguns atributos acabam levando a leituras equivocadas e grosseiras. A principal característica do estigma é ser um construto social, reflexo da própria cultura, não uma propriedade de indivíduos. Cada sociedade cria uma hierarquia de atributos, que considera desejáveis e indesejáveis, determinando regras próprias para lidar com tais atributos.

3. Para Honneth (2003, p. 255), desde o começo da sociologia acadêmica, foi cortado teoricamente o nexo que existe entre o surgimento de movimentos sociais e a experiência moral de desrespeito: motivos para rebelião e protesto foram transformados categorialmente em *interesses*, que devem resultar da distribuição desigual objetiva de oportunidades materiais de vida, desligadas da rede cotidiana das atitudes morais emotivas.

Independentemente da perspectiva, pode-se afirmar que o contexto social influencia na determinação do que ou quem é estigmatizado ou não, quem estigmatiza e como estigmatiza. Para Goffman, uma pessoa é estigmatizada quando há discrepância entre identidade social virtual, relativa à categoria e aos atributos socialmente previstos, e identidade social real, relativa à categoria e aos atributos que o indivíduo na realidade possui. À pessoa estigmatizada é atribuída a condição de não pessoa (GOFFMAN, 1988, p. 15):

(...) por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construimos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social.

A história do atendimento educacional das pessoas com deficiência permite conceber a pertinência dessas considerações. A literatura identifica quatro estágios: exclusão, segregação, integração e inclusão (PESSOTTI, 1984; KIRK & GALLAGHER, 1987; BUENO, 1993; STAINBACK & STAINBACK, 1999; SASSAKI, 2002; MENDES, 2003).

De modo geral, as pessoas com deficiência são consideradas dependentes dos cuidados de outros, incapazes de estudar e trabalhar, isentas dos deveres normais e, acredita-se, necessitadas de cura, tratamento, reabilitação, habilitação. Os termos utilizados ao longo da história evidenciam a associação equivocada entre deficiência, principalmente intelectual, e incapacidade: *inválido, anormal, especial, excepcional, imbecil; débil, mongoloide, atrasado, treinável, adestrável*, etc.

A mudança de enfoque proporcionada pela teoria honnethiana permite reunir esse conjunto de pessoas numa coletividade a ser estudada. Quando são agrupadas pela diferença física, a abordagem é praticamente inviável, pelo fato de o próprio termo *deficiência* não reunir pessoas com um tipo de diferença, mas pessoas com diferenças diversas: deficiência visual, auditiva, intelectual, física, múltipla, etc.

A leitura honnethiana do desenvolvimento normativo da sociedade ocidental capitalista orienta sua compreensão dos movimentos sociais. Isso porque o avanço moral da sociedade burguesa aparece como resultado da diferenciação das três esferas de reconhecimento. Nesse contexto, as razões das lutas sociais se formam no quadro de experiências morais que procedem da infração de

expectativas de reconhecimento profundamente arraigadas. Além de conceber esse modelo de conflito como quadro explicativo do surgimento de lutas sociais, a ideia de uma luta por reconhecimento também deve ser entendida como modelo interpretativo crítico de processos de evolução social.

(...) os sentimentos de injustiça e as experiências de desrespeito, pelos quais pode começar a explicação das lutas sociais, já não entram mais no campo de visão somente como motivos da ação, mas também são estudados com vista ao papel moral que lhes deve competir em cada caso no desdobramento das relações de reconhecimento. Com isso, os sentimentos morais, até aqui apenas a matéria-prima emotiva dos conflitos sociais, perdem sua suposta inocência e se tornam momentos retardadores ou aceleradores num processo evolutivo abrangente.

Certamente, essa última formulação também torna inequivocamente claro quais exigências se colocam a uma abordagem teórica que deve reconstruir a luta por reconhecimento, de maneira exemplar, como um processo histórico do progresso moral: para poder distinguir motivos progressivos e retrocessivos nas lutas históricas, é preciso um critério normativo que permita marcar uma direção evolutiva com a antecipação hipotética de um estado último aproximado. (HONNETH, 2003, p. 266)

A descrição de um ponto final hipotético retoma as intenções de Hegel e Mead de traçar a ideia de uma relação de reconhecimento pós-tradicional. A antecipação de um estado último aproximado possibilita parâmetros de avaliação de fenômenos particulares: o ponto final hipotético se caracteriza pela ampliação das relações de reconhecimento no contexto de condições intersubjetivas que proporcionam autonomia aos sujeitos e servem à autorrealização individual.

O reconhecimento se configura em padrões, ou “dispositivos de proteção intersubjetiva que asseguram as condições de liberdade objetiva e subjetiva” (HONNETH, 2003, p. 274). A liberdade não deve ser entendida só como inexistência de coerção ou influência externa, mas simultaneamente como ausência de bloqueios internos, inibições psíquicas e angústias. Daí decorre a concepção de autonomia intersubjetiva do autor, baseada na autorrealização dos sujeitos; onde o processo de realização espontânea de metas de vida autonomamente eleitas depende de pressupostos que não estão à disposição deles mesmos, isto é, vincula-se a relações intersubjetivas e arranjos sociais.

O reconhecimento representa as condições que permitem aos sujeitos formas

de autorrelação positiva, possibilitando autoconfiança, autorrespeito e autoestima, bases para a percepção de um sentimento interno de autonomia que o próprio agente desenvolve e vivencia. Esses dispositivos devem ser compreendidos como pressupostos universais da integridade pessoal, dependentes de relações intersubjetivas e historicamente variáveis.

Da perspectiva da teoria do sujeito, o reconhecimento, na forma de condições intersubjetivas, permite a formação de identidades resolvidas, dotando os sujeitos de condições para a autorrealização individual.

A concepção de reconhecimento de Honneth está diretamente relacionada com seus conceitos de eticidade e justiça social, referindo-se ao processo de socialização moral do sujeito e à integração moral da sociedade. De sua noção complexa de justiça social, pode-se depreender o entendimento sobre inclusão.

Se, da perspectiva da teoria do sujeito, Honneth concebe um ideal de sujeito autônomo, fruto de processo de formação da identidade produzido através de etapas de interiorização das respostas de reconhecimento socialmente padronizadas, da ótica da sociedade, a questão se dirige à garantia de condições para relações confiáveis de reconhecimento mútuo em distintos níveis:

A justiça ou o bem-estar da sociedade devem ser proporcionais à sua capacidade de assegurar as condições de reconhecimento mútuo em que a formação da identidade pessoal e, por consequência, a autorrealização individual podem desenvolver-se de maneira adequada. (HONNETH, 2006, p. 136)

Em termos ideais, sociedade justa é aquela em que se configura um ambiente de relações sociais permitindo a seus membros condições de perseguirem aquilo que consideram uma vida boa. Em outras palavras, uma sociedade cuja integração social se produz através da institucionalização dos princípios de reconhecimento. A inclusão é um dos pontos finais hipotéticos do ideal de sociedade do autor porque, dessa forma, a sociedade se configuraria mediante processo de inclusão e *individuação*.

Como afirmamos, Honneth pretende utilizar sua teoria para analisar o desenvolvimento de movimentos sociais. Com o desenvolvimento das três esferas, aumentam as oportunidades dos membros da sociedade atingirem grau superior de individualidade, dado que seriam capazes de experimentarem mais aspectos de suas próprias personalidades nos distintos modelos de reconhecimento. Daí a ideia de progresso moral.

Se a integração social ocorre por meio do estabelecimento de relações de reconhecimento, através das quais (os indivíduos) são confirmados como sujeitos em diferentes aspectos de

suas personalidades e, portanto, se tornam membros da sociedade, a qualidade moral desta integração social pode ser aperfeiçoada, aumentando-se as partes "reconhecidas" (grifo do autor) da personalidade ou da inclusão dos indivíduos; em suma, mediante a *individualização* ou a *inclusão*. (HONNETH, 2006, p. 144, grifos nossos).

O processo de inclusão significa a *expansão da inclusão de sujeitos no circuito de membros plenos da sociedade* (HONNETH, 2006, p. 144). Ocorre inclusão quando um maior número de pessoas for considerado participante da vida social. No tocante à participação na vida coletiva, Honneth acompanha o ideal compartilhado por Hegel e Mead de proporcionar igual oportunidade a todas as pessoas.

A despeito de todas as diferenças, ambos tiveram em mente o mesmo ideal de uma sociedade em que as conquistas universalistas da igualdade e do individualismo se sedimentaram a tal ponto em padrões de interação que todos os sujeitos encontram reconhecimento como pessoas ao mesmo tempo autônomas e individuadas, equiparadas e, no entanto, particulares. (HONNETH, 2003, p. 275).

Portanto, a inclusão é só um dos critérios de progresso moral social. Além dela, devemos incorporar o processo de individuação: "*o aumento de oportunidades de articular de maneira legítima las partes de la personalidad propia*" (HONNETH, 2006, p. 144), que se processa em tensão com a própria inclusão. Mediante o processo de individuação, ocorre um aumento no grau de individualidade socialmente confirmada⁴.

Nesta seção, procuramos estabelecer uma referência ideal de inclusão e reconhecimento, recorrendo à teoria de Honneth. Em seguida, analisamos a problemática da inclusão sob o ponto de vista jurídico, relacionando-a à mesma teoria.

Direito à educação e ao trabalho da pessoa com deficiência

Como sabemos, a legislação garantindo a inserção da pessoa com deficiência na escola e na empresa entrou em vigor em 1989. Se recorrermos à teoria honnethiana, podemos explicar sua introdução, considerando-a como instrumento de reconhecimento jurídico da pessoa com deficiência: alguém que dispõe de direitos iguais de participação na escola e na empresa pode ganhar autorrespeito com apoio da lei.

Da ótica do reconhecimento, o termo *legislação inclusiva* é equivocado para

4. Para Honneth, a ampliação nas relações de reconhecimento levaria a um processo de individuação, permitindo aos sujeitos atingirem um grau superior de sua individualidade. O incremento das partes reconhecidas da personalidade dos sujeitos é que permitiria a autorrealização. Anderson e Honneth (2004) defendem a ideia central de que as competências do agente, aquelas que compreendem a autonomia, requerem desse agente a capacidade de sustentar certas atitudes em relação a si mesmo (em particular, autoconfiança, autorrespeito e autoestima) e que essas autoconcepções afetivamente carregadas (ou relações práticas consigo mesmo, em linguagem hegeliana) dependem, por sua vez, das atitudes de apoio de outros.

se referir à legislação que garante matrícula na escola e reserva postos de trabalho em empresas para pessoas com deficiência. Em vez de falar só em inclusão, devemos associá-la à individuação. A análise da legislação que consubstancia a inclusão permite afirmar que seu objetivo central, a inclusão objetivada por lei, traduz-se melhor pelos processos de inclusão e individuação.

Para fundamentar a afirmação anterior, basta que as pessoas e, principalmente, os destinatários da lei compreendam os fundamentos do princípio constitucional da igualdade. Isso evitaria equívoco como o de profissionais da educação que afirmam que a inclusão não é garantida pela legislação, tendo em vista o que versa o art. 208 e seu inciso III da Constituição Brasileira (BRASIL, 2001):

Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...)

III - *atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino* (grifo nosso).

5. Segundo publicação da Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 1995, p. 21) o atendimento em domicílio “destina-se ao aluno portador de deficiência múltipla que se encontra impossibilitado, temporária ou definitivamente, de se locomover até a escola, sendo atendido por meio de ensino com professor itinerante”.

6. Trata-se de atendimento em classe hospitalar ou no próprio leito, nos casos de acidente e internamento, permanente ou temporário, por meio de ensino com professor itinerante (BRASIL, 1995, p. 21). O art. 2º, I, alínea D, da lei nº 7.853/89 prevê esse tipo de atendimento.

7. É a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental/ visual/ auditiva/física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa (BRASIL, 1995, p. 17).

As controvérsias derivam de diferentes interpretações da redação desse inciso, determinando que a educação das crianças com deficiência ocorra *preferencialmente* na rede regular de ensino. A expressão *preferencialmente* permitiria interpretar a lei estabelecendo obrigatoriedade apenas *facultativa*, não obrigando, de fato, a realizar a educação de todas as pessoas com deficiência no sistema regular de ensino. Seria, assim, possível defender a inexistência de *Direito à inclusão*, se o *Direito* for compreendido restritamente nos termos rígidos da lei positivada.

Não é preciso muito esforço para demonstrar que a expressão *preferencialmente* não foi inserida casual ou ingenuamente no texto constitucional. Justifica-se em consonância com princípios constitucionais que formam, segundo Vieira (2010), o mapa ético de organização da sociedade. A utilização da expressão pelo legislador deve-se ao fato de que a rede regular de ensino não é o lugar apropriado para oferecer atendimento educacional a *todas* as crianças com deficiência, indistintamente. Há que considerar a existência de alternativas de atendimento educacional: domiciliar⁵ e hospitalar⁶, por exemplo, que podem ser adequados às crianças com deficiência múltipla⁷, mas igualmente a outros casos.

A interpretação do inciso III deve levar em consideração o intuito do legislador em proteger esse grupo de crianças que necessitam de atendimento específico, o que seria dispensável, caso o direito à educação fosse efetivado, respeitando-se o princípio constitucional da igualdade. Como decorrência da interpretação equivocada, provavelmente por desconhecimento dos princípios

constitucionais, ocorreram incompreensões de diretores, professores e funcionários de instituições de ensino públicas ou particulares, além de outras autoridades públicas.

O princípio da igualdade, instituído no *caput* do art. 5º da Constituição Federal, reduz-se à fórmula de que *todos são iguais perante a lei*. Também chamado de princípio da isonomia, ele tem significado histórico. Surgiu como reação e resposta aos excessos do regime absolutista. Foi introduzido no intuito de evitar o abuso e o arbítrio do poder. Expressa o conteúdo das modernas Declarações de Direitos do final do século XVIII⁸ e é o resultado da conquista de direitos iguais, inexistentes na sociedade feudal com estrutura social baseada em privilégios (PIOVESAN, PIOVESAN & SATO, 1998, p. 127).

8. Destaque-se a Declaração francesa de 1789 e a Declaração americana de 1776.

A maioria das Constituições acolheu o preceito com o mesmo objetivo: vedar as discriminações injustificadas na estrutura jurídica do país. O princípio da igualdade consiste em uma regra de interpretação e uma limitação ao legislador. Segundo Ferreira Filho (1997, p. 274):

Como limitação ao legislador, proíbe-o de editar regras que estabeleçam privilégios, especialmente em razão da classe ou posição social, da raça, da religião, da fortuna ou do sexo do indivíduo. Inserido o princípio na Constituição a lei que o violar será inconstitucional. É também um princípio de interpretação. O juiz deverá dar sempre à lei o entendimento que não crie privilégios, de espécie alguma. E, como o juiz, assim deverá proceder todo aquele que tiver de aplicar uma lei.

A conquista da *igualdade perante a lei* é relevante com relação aos direitos civis que consideram o homem como ente genérico, abstrato. Essa indistinção não vale para os direitos sociais, como ao trabalho e à instrução. Segundo a concepção formal de igualdade, para todos os indivíduos com *as mesmas características* devem-se prever, através da lei, iguais situações ou resultados jurídicos (CANOTILHO, 2002). Esta é a questão: as pessoas com deficiência possuem diferenças específicas que não permitem igual proteção jurídica. Por isso, o princípio da igualdade deve ser compreendido recorrendo-se à noção de justiça distributiva que preconiza o tratamento igual aos iguais e desigual aos desiguais, na medida dessa desigualdade.

Para evitar interpretações equivocadas e transitar da igualdade formal para a igualdade material ou substantiva, observando e respeitando especificidades e diferenças, são criadas leis especiais infraconstitucionais. Segundo lição de Bobbio (1992), a nova perspectiva concretizou-se com o processo de multiplicação dos direitos humanos ou de multiplicação por especificação. Nessa vertente, consolida-se gradativamente aparato normativo especial de proteção

endereçado às crianças, idosos, pessoas vítimas de tortura, vítimas de discriminação racial, dentre outros.

Portanto, relacionando a legislação inclusiva à teoria do reconhecimento, pode-se afirmar que os objetivos nela consignados visam tanto a inclusão, quanto a individuação. Em virtude da legislação, garante-se não só o acesso à escola e ao trabalho, mas a permanência de pessoas com deficiência, respeitando-se suas peculiaridades.

Em diversas leis esparsas, são garantidos direitos que, em sendo implementados, permitem às pessoas com deficiência permanecerem e participarem da vida escolar e empresarial como todas as outras.

Influência da legislação na mudança das relações sociais na escola e na empresa

Ainda que o texto legal possa suscitar controvérsias por causa da redação imprecisa, o direito das pessoas com deficiência à inclusão na escola e na empresa está garantido no ordenamento jurídico brasileiro. A garantia deriva diretamente dos fundamentos constitucionais que fornecem a base estruturante do Estado brasileiro: como Estado Democrático de Direito, contém em si todos os princípios necessários à garantia da inclusão. Tal denominação implica no compromisso do poder público em garantir e efetivar os direitos fundamentais.

Afirmar que a inclusão é um direito, não significa sustentar a autoaplicabilidade das leis, nem supor que sua mera existência resolva os problemas ou que baste a presença e a manifestação da coerção para que sejam efetivas. Uma mudança legislativa é uma mudança imposta pelo Estado. Reflete a relação Estado-coletividade. Em virtude de imposição legal, o Estado força mudanças sociais. No caso da legislação inclusiva, seus destinatários são tanto o poder público como a coletividade.

De acordo com Honneth, mudanças positivas na esfera jurídica deveriam evidenciar ampliações nas relações de reconhecimento no âmbito jurídico, ganhos em autorrespeito e respeito. A obrigatoriedade leva empresas a contratarem pessoas com deficiência e escolas a matricularem crianças com deficiência. Porém, para falar em ganhos em autorrespeito, seriam necessárias, por hipótese, duas modificações simultâneas.

Primeiro, uma mudança na compreensão dos destinatários, responsáveis pela efetividade da referida legislação. Além disso, um reforço na compreensão do caráter racional do Direito: investimento na contextualização da legislação no interior dos fundamentos e pressupostos do Estado Democrático de Direito.

Nas escolas, públicas ou privadas, diretores, professores e agentes escolares devem programar a inclusão em consonância com a legislação. As pessoas com deficiência, seus responsáveis e representantes zelarem pelo fiel cumprimento da lei.

Em estudo anterior (BRAGA, 2004), com estudantes finalistas de pedagogia, percebemos que não havia clareza quanto à existência e finalidades da legislação. Para os futuros professores, a legislação objetivaria uma inclusão entendida como inserção: bastaria realizar a matrícula de crianças com deficiência e colocá-las na mesma sala das demais. Dessa ótica, a finalidade da inclusão garantida pela legislação se esgotaria na dimensão da *socialização dos deficientes*. Na compreensão dos formandos, já seria algo extremamente positivo para as crianças com deficiência conviverem com as demais no mesmo espaço.

O discurso dos estudantes pesquisados incorre em outro grave equívoco: o entendimento de que a implementação efetiva da inclusão nas escolas não guarda nenhuma relação com a lei. Têm a opinião de que as leis existem apenas na forma impressa, no papel, sendo até bonitas em sua redação, mas com nenhuma aplicabilidade prática. Por isso, creem que os professores não são responsáveis pela implementação das leis ou que as leis possuem uma obrigatoriedade apenas extensiva ao poder público ou aos gestores da educação.

Como decorrência, os estudantes não se colocam como agentes efetivos da inclusão na escola, transferindo essa responsabilidade para outras instâncias. Percebeu-se até um posicionamento inequívoco: a concretização da inclusão seria difícil porque a faculdade não forma adequadamente, não dota os estudantes de conhecimentos de educação especial, julgados imprescindíveis para atuar em contextos inclusivos; ou, paralelamente, o poder público não oferece as condições estruturais necessárias para que a escola possa receber alunos com *necessidades especiais*. Com tais argumentos, os futuros professores se isentam de qualquer responsabilidade frente ao processo de inclusão na educação.

Como a inclusão é um direito respaldado pela ameaça da sanção e, considerando-se um cenário desfavorável na escola e na empresa em matricular ou contratar pessoas com deficiência, poder-se-ia supor que a inclusão se concretizaria mediante uma postura reivindicativa das mães em relação ao direito à educação de seus filhos com deficiência e das próprias pessoas com deficiência em relação ao seu direito subjetivo ao trabalho.

Na verdade, o quadro é bem mais complexo e paradoxal. Com o apoio de pesquisa realizada junto a mães de crianças com deficiência (BRAGA, 2004), é possível afirmar que a efetivação da legislação inclusiva, tanto na educação, quanto no trabalho, depende mais da aceitação e compreensão dos destinatários

da norma do que da força do Estado, apoiada pela ameaça de prisão ou pena de multa.

A maioria das mães entrevistadas não acredita que as leis tenham força suficiente para fazerem valer o direito à educação inclusiva. As leis poderiam garantir o acesso, mas não a permanência ou a qualidade da educação. É possível supor que as mães apresentem o temor de que, com a obrigatoriedade, seus filhos sejam compulsoriamente aceitos na escola em virtude da criminalização da recusa da efetivação da matrícula, mas sejam segregados e sofram discriminação.

Nesse contexto, dificilmente poder-se-ia empregar o Direito como intermediação para uma postura reivindicativa. Se a escola não se abrir voluntária ou espontaneamente para a inclusão, é pouco provável que ela seja forçada a isso pelas mães de crianças com deficiência. A mesma reflexão parece valer para a empresa: nenhum trabalhador com deficiência permaneceria atuando em ambiente hostil, vivenciando experiências de desrespeito e humilhação, ou em ambiente onde as pessoas interpretem sua contratação como um ato de amor ou caridade.

Assim, é possível levantar a hipótese de que a legislação inclusiva somente se efetivará se houver pressão combinada do Estado, das pessoas com deficiência, seus representantes e se os responsáveis por implementá-la concordarem. Isso depende da forma como cada sujeito valoriza a inclusão. Problema que remete à segunda dificuldade de mudança: a falta de compreensão racional do Direito por parte dos destinatários da norma e outros agentes sociais. Fato este evidentemente ligado à nossa história política e à maneira peculiar de instituição dos direitos da cidadania no Brasil.

Há, evidentemente, valores propícios à prática da inclusão e outros que a tornam uma possibilidade distante. Considerando ser a inclusão, em geral, por um lado, uma construção decorrente das modificações da sociedade ocidental, provocadas por movimentos sociais, como o operário e o feminista e precipitada pelo processo de mundialização, e, por outro, motivada pela evolução da racionalidade do Direito em resposta às transformações sociais contemporâneas, sobretudo pelo desenvolvimento do princípio da igualdade, concluímos que os valores mais propícios à sua efetivação seriam aqueles especificamente associados ao Direito.

O suporte teórico dessa afirmação está na sociologia de Max Weber (1992), sobretudo na teoria dos tipos ideais, que permite compreender as ações sociais. Resumidamente, as ações sociais podem decorrer de quatro disposições subjetivas: da racionalidade em relação a fins, da racionalidade em relação a valores, da afetividade e da tradição.

A racionalidade, aplicada a fins ou a valores, é o fator que torna as ações sociais mais estáveis, previsíveis e contínuas, por fazer parte do domínio consciente do sujeito atuante. Ao ter maior consciência sobre o sentido da própria ação, o sujeito atuante consegue compreender a imperatividade de agir de determinada forma, porque consegue vislumbrar as consequências previsíveis da sua atuação. Sendo o Direito um composto racional-valorativo por excelência, isso significa que, se a inclusão educacional for vinculada a ele, a seu aspecto coercitivo proveniente da imposição estatal e à sua legitimidade, será tanto mais racional e, portanto, terá maiores chances de ser efetivada como prática no cotidiano, como produto das ações sociais dos agentes.

Na escola, isso significa reforçar, nos agentes educacionais, a compreensão de que, pelo lado valorativo, as crianças com deficiência têm o direito de aprender como as demais. E que, para isso, não basta apenas alocá-las no mesmo ambiente. Daí a legislação garantir, pela coerção, a inclusão com a finalidade de acesso e permanência na escola. Pois as crianças com deficiência têm direito à matrícula como as demais, além do direito de participarem como as outras da vida escolar.

A legislação também objetiva um processo de individuação: além do direito de participar da vida escolar como todas as outras, a lei também leva em consideração as peculiaridades da criança com deficiência em relação à adaptação dos recursos instrucionais, capacitação dos recursos humanos e adequação dos recursos físicos⁹.

Na empresa, a ausência de adequada compreensão da racionalidade do Direito por parte dos empresários, poderia levá-los a supor que a obrigação legal se restringe à reserva e conseqüente preenchimento do percentual de postos de trabalho. No contexto da concepção honnethiana, o reconhecimento jurídico cria a possibilidade de ganhos em autorrespeito por parte das pessoas com deficiência. Essa compreensão adequada dos direitos pode-se traduzir em demonstração de respeito por parte do empresário. Além da reserva dos postos de trabalho, há que se eliminar barreiras arquitetônicas, comunicacionais, etc.

De acordo com a análise realizada, é possível afirmar que a esfera jurídica engloba, também, o que chamamos de condições materiais e institucionais.

Os pressupostos jurídicos da auto-realização representam uma grandeza suscetível de desenvolvimento, visto que podem ser aperfeiçoados na direção de uma consideração maior da condição particular do indivíduo, sem perder seu conteúdo universalista; por esse motivo, a relação jurídica moderna só pode entrar na rede intersubjetiva de uma

9. Conforme o art. 29 do decreto nº 3.298/98, as escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como: I - adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo; II - capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e III - adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

eticidade pós-tradicional, como um segundo elemento, quando pensada de maneira mais ampla, incorporando esses componentes materiais. (HONNETH, 2003, p. 277)

O reconhecimento jurídico contém, em si, um potencial moral capaz de ser desdobrado através de lutas sociais, na direção de um aumento de universalidade e de sensibilidade ao contexto. A ampliação nas relações de reconhecimento na segunda esfera (do respeito) tende a levar um número cada vez maior de pessoas com deficiência a acessarem e permanecerem nas escolas e empresas, desde que respeitadas as peculiaridades de cada um.

Nesse aspecto, vale ressaltar, a *deficiência*, por reunir diversas diferenças, constitui-se em categoria extremamente positiva para a reflexão sobre o *respeito às diferenças*. Outro grupo de pessoas, objeto das mesmas reflexões, poderia levar os agentes sociais, quando se deparam com discursos cotidianos do respeito à diversidade, principalmente oriundos do poder público, a uma compreensão equivocada de que haveria uma receita especial de tratamento diferente, aplicável a todos, ou seja, para todo um determinado grupo de pessoas.

Abstract: The law that justifies the inclusion of people with disability in schools and companies has been in force since the end of the 1980thies. In view of its coercion, people with disabilities have been enrolled at schools and been employed in companies. This research attempts to analyze the inclusion process according to Axel Honneth's Social Recognition Theory. Backed by his three dimension recognition process, we show firstly that inclusion signifies a process of individuation and social inclusion. Then, we study the law in force, its goals and strategies of achievement. We show that recognition's approach allows interpreting the law of inclusion more generously – in a less positivistic way. Finally, we approach the conditions for schools and companies to accomplish the law of inclusion so conceived.

Keywords: Inclusion, Law, Disability, Social Recognition, Inclusion, Critical Theory.

References

- ANDERSON, J. & HONNETH, A. *Autonomy, vulnerability, recognition and Justice. In: Autonomy and the Challenges to Liberalism: New Essays*; ed. John Christman e Joel Anderson. New York, Cambridge UP, 2004, p. 127- 149.
- BERGER, P. & LUCKMANN, T. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- BOBBIO, N. *A era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRAGA, M. M. S. *E se a legislação fosse levada a sério? Uma análise da possibilidade de a legislação sobre a educação inclusiva provocar mudanças na sociedade*. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito da Fundação de Ensino “Eurípides Soares da Rocha”, Marília, 2004.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

_____. *Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989. - Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências*. <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei7853.pdf>> Acesso em 14/04/2008a.

_____. *Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999. - Regulamenta a Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências*. <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>> Acesso em 14/04/2008b.

_____. *Secretaria de Educação Especial. Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de deficiência visual*. (Série Diretrizes; 8) Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BUENO, J. G. S. *Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

CANOTILHO, J. J. G. *Direito Constitucional e teoria da constituição*. Coimbra: Livraria Almedina, 2002.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Curso de Direito constitucional*. São Paulo: Saraiva, 1997.

GOFFMAN, E. *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Trad. M. B. M. L. Nunes. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

HONNETH, A. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Trad. Luiz Repa. São Paulo: editora 34, 2003.

_____. In: FRASER, N. & HONNETH, A., *Redistribución o reconocimiento: um debate político-filosófico*. Madrid: Ediciones Morata, 2006.

KIRK S. A. & GALLAGHER, J. J. *Educação da criança excepcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

MENDES, E. G. "Concepções atuais sobre educação inclusiva e suas implicações políticas e pedagógicas". In: Maria Cristina Marquezzine; Maria Amélia Almeida; Elisa Dieko Oshiro Tanaka. (Org.). *Educação Especial: políticas públicas e concepções sobre deficiência*. 1 ed. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2003, v. 5, p. 25-41

PESSOTTI, I. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: T.A. Queiroz/EDUSP, 1984.

PIOVESAN, F; PIOVESAN, L.; SATO, P. K. "Implementação do Direito à igualdade". In: PIOVESAN, F. *Temas de Direitos humanos*. São Paulo: Max Limonad, 1998. p.127-137

SASSAKI, R. K. *As escolas inclusivas na opinião mundial*. Disponível em: < www.entreamigos.com.br/textos/educa/edu1.htm > Acesso em: 18 out 2002

STAINBACK, S. & STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed; 1999.

VIEIRA, O. V. *Direitos Humanos 50 anos Depois*. Disponível em: <<http://www.iedc.org.br/artigos/dialogando/vilhena.htm>>. Acesso em: 29 jan. 2010.

WEBER, M. *Economia y Sociedad*. México: Fondo de Cultura, 1992.