

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DA DEFICIÊNCIA PERMEADA POR UMA REFLEXÃO EPISTEMOLÓGICA: DA EDUCAÇÃO PRIMITIVA À ROMANA

HISTORY OF EDUCATION AND DEFICIENCY PERMEATED BY AN EPISTEMOLOGICAL REFLECTION: FROM PRIMITIVE EDUCATION TO ROMAN

Rosana de Castro Casagrande¹

Jefferson Mainardes²

Resumo: Este estudo tem por objetivo propor uma reflexão epistemológica por meio da inserção da história da deficiência no contexto da história da educação. Para tal, utilizou-se de uma abordagem de pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, delimitando-se no período compreendido da história da educação primitiva à romana. Por meio de uma abordagem sociocultural, descreve e aponta pontos de convergência entre as histórias da educação e da deficiência, utilizando, como referencial teórico, autores da história da educação e da educação especial. Conclui demonstrando a possibilidade de considerar a história da deficiência no contexto histórico da educação e mostrando a presença de marginalização, segregação e violência, tanto no âmbito da história da educação dos menos favorecidos quanto na história da educação das pessoas com deficiência, desde a educação primitiva até a romana.

Palavras-chave: História da educação. História da deficiência. Reflexão epistemológica.

Abstract: The present study aims to propose an epistemological reflection by means of the insertion of the history of the disability in the context of the history of education. For this purpose, was used a qualitative research approach, bibliographic type, delimiting to the period of history from primitive to Roman education. Through a sociocultural approach, it describes and indicates the points of convergence between history of education and the disability history, using as theoretical reference, authors of the history of education and special education. It concludes by demonstrating a possibility to consider the disability history in the historical context of education, showing the presence of marginalization, segregation and violence, both in the scope of the history of education of the less favored people, as well as the history of the education of people with disability, from primitive education to the Roman one.

Keywords: History of Education. History of Disability. Epistemological reflection.

¹ Universidade Estadual de Ponta Grossa. Doutoranda em Educação e Docente. Ponta Grossa, Paraná, Brasil. E-mail: rosanaccasagrande@hotmail.com

² Universidade Estadual de Ponta Grossa. Programa de Pós-Graduação em Educação. Ponta Grossa, Paraná, Brasil. E-mail: jefferson.m@uol.com.br

Introdução

Diversos estudiosos vêm dedicando-se ao estudo da Epistemologia (BLANCHÉ, 1988; JAPIASSU, 1981; 1992; BADARÓ, 2005; CASTAÑON, 2007; GAMBOA, 2007; SAVIANI, 2013). Os termos Teoria do Conhecimento (tratado como gnosiologia) e Teoria Geral do Conhecimento, Ciência e Filosofia são, por vezes, tratados erroneamente como sinônimos. Neste estudo, concebemos, além da definição de epistemologia interna e obrigatória, inerente ao processo de pesquisa (BLANCHÉ, 1988), o conceito de epistemologia como o estudo do conhecimento, seja especulativo (teológico ou filosófico), seja científico (GAMBOA, 2007). Adotamos como princípio a reflexão epistemológica, no sentido de “preocupação fundamental de situar os problemas tais como se colocam ou se omitem, se resolvem ou desaparecem” (JAPIASSU, 1992, p. 10).

Este estudo tem por objetivo desenvolver uma reflexão epistemológica por meio da concepção epistemológica histórica (JAPIASSU, 1981; 1992), apontando a omissão histórica da deficiência no contexto da história da educação e convocando um ensaio de inserção histórica da deficiência nesse contexto, delimitando-se no período compreendido da história da educação primitiva à romana.

Para Bachelard (citado por JAPIASSU, 1981, p. 3), “o conhecimento do real é uma luz que sempre projeta sombras em algum lugar sendo a epistemologia responsável por dissipar essas sombras”. Nesse sentido, consideramos a história da deficiência como a sombra da história da educação, ou seja, algo a ser dissipado, no sentido de esclarecer, clarificar sua importância e projetar o seu lugar neste contexto histórico.

Ao considerar a história como “o estudo da realidade humana ao longo do tempo” (LUZURIAGA, 1976, p. 1) e o conceito de educação como a “[...] influência intencional e sistemática [...] com o propósito de formar e desenvolver, [...] de conservar e transmitir a existência coletiva, [...] que existe desde quando há seres humanos sobre a Terra” (LUZURIAGA, 1976, p.1-2), compreender a história da deficiência no contexto da história da educação é, portanto, conservar e transmitir a existência coletiva dessas pessoas que também fizeram parte da história da educação.

O texto foi dividido em três períodos: a) História da educação e da deficiência no contexto da educação primitiva; b) História da educação e da deficiência no contexto da educação oriental; e c) História da educação e da deficiência no contexto da educação greco-romana.

Em todos os períodos estudados, foram inseridos pontos de convergência histórica entre a história da educação e a da deficiência, permeados pela reflexão epistemológica, descrevendo e pormenorizando os eventos socioculturais que caracterizaram a época, constituindo-se em uma tentativa de aproximação das “histórias”, pois fundamentalmente se concebe o homem como parte integrante destas, independentemente de sua condição física.

Como referencial teórico, foram utilizados fundamentalmente os autores da história da educação (LUZURIAGA, 1976; MANACORDA, 1989), da história da deficiência (SILVA, 1981; PESSOTI, 1984), sendo permeado pelas concepções teórico-epistemológicas dos autores (ANDERY et al., 2007; BLANCHÉ, 1988; JAPIASSU, 1981; 1992; GAMBOA, 2007).

História da educação e da deficiência no contexto da educação primitiva

O homem é um ser natural, ou seja, faz parte da natureza, e não se pode considerar o conjunto da natureza sem a inserção da espécie humana. Retira da natureza o que necessita para sua sobrevivência e perpetuação da espécie, mas também incorpora, por meio da educação e da cultura, experiências e conhecimentos, marcando a natureza com a sua atividade (ANDERY, 2007). Na história da atividade humana, o homem, em sua relação com a natureza, desenvolveu ferramentas, como armas, lanças e pedaços de pedra talhados, para prover sua subsistência e se defender dos predadores, assim como retirava da natureza a caça e a pesca, os frutos e demais meios para sua sobrevivência (LUZURIAGA, 1976).

Ao se relacionar com a natureza, portanto, o homem tira dela seus recursos, tornando-a humanizada, alterando-a e alterando a si próprio; desse modo, vai-se constituindo e diferenciando-se dos animais. Ao processo de diferenciação do homem e a interação homem-natureza chamamos de processo da existência humana, que se caracteriza pela alteração e transformação de hábitos, pela criação de artefatos, pelo desenvolvimento de ideias, pela aquisição de consciência de que está alterando a natureza e pelo estabelecimento do processo social (ANDERY, 2007).

No processo de sua existência, o homem adquiriu formas de superação de dificuldades para obter sucesso na manutenção da espécie, e, em todas as formas de atividade humana, sempre houve interdependência, ou seja, o homem não vive isoladamente. Nessa convivência, homens com e sem deficiência sempre coexistiram, mantendo certas relações de harmonia, mas sobretudo de segregação, violência e extermínio.

Desde os primórdios da existência do homem, os males e doenças incapacitantes sempre existiram, mas o homem primitivo já desenvolvia a arte de aliviar dores, estancar sangue e mesmo curar males, por meio de conhecimentos básicos de anatomia desenvolvida pela observação e experimentação. “Essas experiências foram sendo acumuladas por alguns homens considerados como especiais, depois chamados de feiticeiros, magos, druidas, pajés” (SILVA, 1987, p. 21).

Surgiram evidências de deficiências no período primitivo, em especial no período neolítico, por meio da descoberta de dedos amputados e ossos com má formação e de desenhos encontrados em cavernas habitadas pelo homem primitivo. Daí se pode concluir que algumas pessoas deficientes se mantinham vivas por longos períodos (SILVA, 1987), mesmo com tratamentos inadequados e arcaicos.

A origem das deficiências, em todas as épocas, pode ser classificada de origem congênita ou adquirida e manifestar-se por meio de doenças ou por causas relacionadas a guerras, acidentes ou castigos. Nas populações primitivas e pré-históricas, as causas e tratamentos das deficiências sempre estiveram relacionados à magia (SILVA, 1987).

Mesmo sendo uma realidade entre os grupos primitivos humanos poucos conhecimentos sobre doenças, o nomadismo, por haver a escassez de alimento e perigos gerados pela convivência com animais selvagens, esses aspectos por si sós não representavam motivos que fizessem com que as pessoas com deficiência, as fracas e as pessoas idosas fossem totalmente eliminadas, exterminadas ou abandonadas. As práticas de cuidado ou não variavam em cada cultura, não podendo ser generalizáveis. De modo geral, podiam-se notar dois tipos de atitudes “para com pessoas doentes, idosas ou portadoras de deficiências: aceitação, tolerância, apoio e assimilação e uma outra, de eliminação, menosprezo ou destruição” (SILVA, 1987, p. 26). É importante salientar que,

na primeira, as pessoas que estão à margem do grupo principal devido a doenças, acidentes, velhice ou defeitos físicos são em geral aceitas das mais variadas maneiras, incluindo-se a tolerância pura e simples, chegando até ao tratamento carinhoso, ao recebimento de honrarias e à obtenção de um papel relevante na comunidade. Na segunda, todavia, essas mesmas pessoas são destruídas também de formas variadas, incluindo-se desde o abandono à própria sorte em ambientes agrestes e perigosos, até a morte violenta, a morte por inanição ou o próprio banimento (SILVA, 1987, p. 27).

Entre os povos antigos, havia os que manifestavam aceitação, apoio e assimilação do deficiente³; em outros⁴, eram evidentes as atitudes de abandono, segregação e destruição. Infelizmente, pode-se concluir que a maioria⁵ dos povos primitivos exterminava as pessoas com deficiência.

Além do extermínio, as pessoas com deficiência eram objeto de ridicularização: entre os astecas da época de Montezuma (1466 a 1520), havia uma espécie de jardim zoológico na capital do império, *Tenochtitlán* (hoje México), com uma enorme variedade de animais. Nesse zoológico, havia também homens e mulheres defeituosos, deformados, corcundas, anões, albinos, que ali ficavam para serem provocados e ridicularizados. Como aponta Silva (1987, p. 31): “Infelizmente em quase todas as culturas que indicamos restavam às pessoas marcadas pela incapacidade ou pela idade apenas duas alternativas: resignação à situação ou a morte”.

A educação das pessoas consideradas normais, pertencentes aos povos primitivos, era natural, espontânea e inconsciente, adquirida na convivência com os pais e filhos, adultos e menores. O jovem aprendia com os adultos a caça, a pesca, o pastoreio, a agricultura e atividades domésticas. Era uma educação por imitação ou coparticipação nas atividades vitais. Aprendia-se também os usos, costumes, cantos, danças, ritos, uso das armas, e a linguagem (LUZURIAGA, 1976).

Nos povos caçadores, a criação dos filhos era frouxa, as crianças eram deixadas em tanta liberdade, que algumas de suas ações poderiam ser vistas como indisciplina, pois, [...] dado o gênero de vida nômade que esses povos levavam, é muito pouco provável que existisse entre eles ordem ou regime de vida estável, que facilitasse a formação de hábitos morais e intelectuais entre os jovens (LUZURIAGA, 1987, p. 14). Os jovens agricultores

³ Aona (Quênia); Azande (Sudão e Congo); Ashanti (Gana); Dahomey (Gana); Macri (Nova Zelândia); Conapé (Ilhas das Carolinas Orientais); Semang (Malásia); Truck (Ilhas Carolinas); Xagaga (Tanzânia); Tupinambás.

⁴ Ilhas de Bali – Indonésia; Ilhas de Chiricoa; Esquimós e Tupinambás são exemplos de locais onde os idosos, os incapacitados e os deficientes eram abandonados à própria sorte, e os esquimós faziam isso por vontade própria (SILVA, 1987).

⁵ Ajores (Bolívia e Paraguai, crianças eram enterradas com a placenta); Creek (velhos e incapacitados eram mortos sem misericórdia para que não sofressem mais nas mãos inimigas); Dene (Noroeste do Canadá, as pessoas eram abandonadas); Dieri (tribo Australiana, infanticídio de filhos de mães solteiras e crianças com defeitos); Junkun (tribo nigeriana, acreditavam que as crianças deficientes eram tomadas por espíritos malignos, prática do infanticídio); Masai (tribo Africana em que os guerreiros eram altos, magros e elegantes. Crianças fracas ou com deformações são mortas ao nascerem); Navajos (tribo norte-americana, a criança deficiente era afogada, asfíxiada, abandonada ou queimada viva); Ojibwa (índios norte-americanos – Canadá. Acreditavam que as pessoas com deficiências eram feiticeiras. Se condenadas, as pessoas deficientes eram mortas a pauladas); Sálvia, Salteaux e Uitoto da Amazônia acreditavam que pessoas deficientes eram possuídas por espíritos malignos; Wageo (Nova Guiné, prática do infanticídio) (SILVA, 1987).

tinham de aprender sobre fenômenos meteorológicos, cultivo das plantas e cuidado com os animais.

Os povos primitivos tinham uma forma de educação chamada iniciação dos efebos, em que os meninos eram retirados da família, reunidos em grupos em locais retirados e solitários, “em montes e bosques, em cabanas ou em tendas construídas de propósito, a todo um sistema de exercícios e provas”, cujo objetivo era “disciplinar a alma, [...] servindo para expulsão dos demônios e para a aquisição do caráter masculino (LUZURIAGA, 1987, p. 15).

Pode-se notar que, em relação à história da educação primitiva, as crianças consideradas “normais” tinham um encaminhamento voltado a uma aprendizagem de técnicas de sobrevivência, além de elementos da cultura referentes a rituais de passagem; já as crianças com deficiência eram, em sua maioria, exterminadas por não servirem aos objetivos coletivos de sobrevivência.

História da educação e da deficiência no contexto da educação oriental

A produção do conhecimento não é uma exclusividade do homem contemporâneo, “quer nas primeiras formas de organização social, quer nas sociedades atuais, é possível identificar a constante tentativa do homem para compreender o mundo e a si mesmo” (ANDERY et al., 2007). Do período primitivo, diversos grupos humanos evoluíram e dominaram o conhecimento, mas percebe-se que, dadas as condições de diferenciação e extermínio das pessoas com deficiência, aquelas que possuíam algum tipo de deficiência nesse período pouco ou quase nada contribuíram para esse processo.

As civilizações do Egito e da Mesopotâmia estão entre as mais antigas, antecedendo aproximadamente cinco milênios da Era Cristã. A civilização grega surgiu depois, dois mil anos a.C., enquanto a romana no século VIII a.C. (SILVA, 1987, p. 35).

As primeiras civilizações começaram a desenvolver-se nas proximidades dos rios que banhavam terras planas e de boa qualidade, como o Eufrates, Tigre, Nilo, Ganges, Amarelo e Indo. Ao longo desses extensos rios que, no ponto do Oriente conhecido como “Crescente Fértil”, lugar situado entre o norte da África e o Oriente Médio, surgiram e se diferenciaram muitos grupos humanos que, “devido às características de então e ao seu isolamento quase que contínuo, além de um incógnito receio pelo desconhecido, formaram as primeiras civilizações: egípcia, assíria, babilônia, hebreia, fenícia e mesopérsica” (SILVA, 1987, p. 17).

Com o aperfeiçoamento do conhecimento, o homem diminuiu a sua condição nômade e passou a estabelecer as classes sociais, nas quais,

potentados e seus protegidos diretos de um lado, e do outro os lavradores, os que cuidavam de animais, os artífices, os escravos ou subjugados, todos sujeitos a entregar ao senhor (rei, monarca, faraó, emir, imperador, chefe absoluto, não importa o nome) parte de sua produção, ou seja, os tributos. Nessas condições de certa segurança, o comércio – ou seja, a troca de bens – começou a florescer, principalmente ao longo dos caminhos ou à beira dos rios navegáveis. Surgiram então os aglomerados de casas ou de abrigos. (SILVA, 1987, p. 35).

No que concerne à civilização humana e à educação, “do Egito é que chegaram os testemunhos mais antigos e talvez mais ricos [...]” (MANACORDA, 1989, p. 9). Os egípcios não só dominaram várias áreas do conhecimento, como as artes práticas, engenharia, agricultura, “mas também se distinguiram nas ciências, especialmente nas matemáticas, na medicina, na astronomia” (LUZURIAGA, 1976, p.27); porém, [...] “tem-se provas de que o processo de enculturação era reservado às classes dominantes, isto é, a escola de formação para a vida política, era para o exercício do poder” (MANACORDA, 1989, p. 10).

Quanto à educação, aos 6 ou 7 anos, os meninos “normais” passavam a frequentar a escola, a princípio reservada apenas aos filhos das classes superiores, mas depois generalizada, dividida em duas classes: as escolas elementares para o povo e as superiores ou eruditas para os filhos dos funcionários, e “a instrução mais importante era dada nas escolas superiores onde estavam os templos e recolhiam os alunos até os 17 anos, onde aprendiam a escrita hieroglífica e a hierática, composta de centenas de sinais” (LUZURIAGA, 1987, p. 28).

Em relação às pessoas com deficiências, o chamado papiro de Ebers, hoje patrimônio da Universidade de Leipzig, descoberto no Egito, em 1873, na necrópole de Tebas, pelo egiptólogo Ebers, mostra um tratado chamado de “Livro de Uchedu”, no qual há trechos que falam com clareza a respeito da surdez (SILVA, 1987).

Diversos personagens egípcios históricos apresentavam deficiências, como Akhenaton, um homem doentio que sofria com ataques epiléticos, então considerado como evidente sinal de contato com o seu deus. Para não haver testemunhas oculares de suas crises, Akhenaton só admitia cantores cegos no coral masculino do templo do palácio.

O povo egípcio foi considerado o mais saudável da Antiguidade, por adotar dieta vegetariana e também a amplidão de seus muitos dias ensolarados. No entanto, o exame patológico de algumas múmias tem comprovado que várias doenças graves chegaram a atingir duramente o povo egípcio, uma das quais era uma infecção dos olhos que, muitas vezes, causava a cegueira, levando o Egito a ser conhecido por muito tempo como a “Terra dos Cegos, tal foi a extensão e a gravidade desse problema” (SILVA, 1987, p. 40).

Entre as lesões descobertas por meio de exames realizados em múmias ou em esqueletos do Egito Antigo, destacam-se as seguintes doenças: artrite crônica; espondilite deformante; mal de Pott; pé varo equino; hidrocefalia; gota; osteosarcoma; fratura; amputação (SILVA, 1987, p. 40).

Apesar de poucas informações a esse respeito, sugere-se que os egípcios mantinham os cuidados com as pessoas com deficiência, desde que tivessem algum valor social, e os cidadãos comuns deficientes não tinham acesso aos mesmos tratamentos dedicados aos das classes superiores.

Em relação ao povo e à educação dos hebreus, estes ficaram conhecidos pela constituição básica de duas religiões: uma nacional, o judaísmo, e outra universal, o cristianismo. Foi um povo mais que religioso, foi teocrático, pois foi governado por patriarcas, sacerdotes, rabinos e profetas. De regime social patriarcal, havia chefes como Abraão, Isaac e Jacob. A base familiar, de caráter poligâmico, era a base da vida. A educação era rígida, familiar e doméstica, sendo dirigida pelo pai, que possuía sobre os filhos o poder sobre a vida e a morte. A educação era orientada pelo livro da lei, o Decálogo. Desenvolve educação de caráter superior para preparação dos peritos em leis e escritura, os rabinos. “No Século I da Era Cristã cria-se escolas elementares para crianças de até 14 anos”, seguindo os preceitos do Talmud, livro religioso hebreu, caracterizando uma educação fundamentalmente religiosa (LUZURIAGA, 1976, p. 31).

Para os antigos hebreus, tanto a doença crônica quanto a deficiência física ou mental, e mesmo qualquer deformação por menor que fosse, indicavam certo grau de impureza ou de pecado. Tanto isso é verdade, que chegou a ser determinado por Moisés, no seu livro “Levítico”⁶, que o homem de qualquer das famílias que tiver deformidade corporal (coxo, nariz deformado, mãos ou pés quebrados, corcunda) não poderia oferecer pães ao seu Deus,

⁶ Conjunto de normas e orientações para os sacerdotes.

nem aproximar-se de seu Ministério. No tratado de *Bekhorot*, são citados oito tipos de defeitos, inclusive a falta de orelhas, seu tamanho ou formato defeituoso, como impedimento para os serviços do templo (SILVA, 1987).

A discriminação contra pessoas portadoras de qualquer deficiência era aberta e manifesta nas próprias leis. Certos livros da Bíblia dão algumas indicações de costumes ou de ambientes, além de apresentarem relatos, às vezes elaborados na própria época, sobre os preconceitos contra pessoas e mesmo contra animais defeituosos. O Levítico era contundente quanto aos homens portadores de deficiências físicas, afirmando taxativamente que

todo homem da estirpe do sacerdote Arão que tiver qualquer deformidade (corporal), não se aproximará a oferecer hóstias ao Senhor, nem pães ao seu Deus; comerá todavia dos pães que se oferecem no santuário, contanto, porém, que não entre do véu para dentro, nem chegue ao altar, porque tem defeito e não deve contaminar o meu santuário (Lev. 21:21-23). (SILVA, 1987, p. 51).

Uma das causas da deficiência foram os castigos. Tanto entre os babilônios como entre os antigos hebreus, sempre houve muitas pessoas marcadas (orelha ou nariz cortado, dedos ou mão decepados, olhos vazados) por crimes cometidos, mas nem sempre a deficiência ou deformação física ou sensorial correspondiam a uma demonstração de castigo por crimes ou a castigo por males cometidos a outras pessoas (SILVA, 1987).

No tocante à educação, as civilizações orientais, com destaque para a egípcia e a hebraica, pouco ou nenhuma atenção dispensaram aos mais pobres e deficientes: aqueles eram escravizados e castigados, chegando à condição de deficientes; estes (os que nasciam com algum tipo de deficiência ou que as adquirissem) estavam fadados à marginalização ou ao extermínio, salvo casos de deficiências consideradas úteis pelos governantes.

História da educação e da deficiência no contexto da educação greco-romana

Na Grécia, era possível encontrar aspectos da educação do antigo Egito, mesmo com características diferentes (MANACORDA, 1989). A educação grega influenciou diretamente na nossa educação e pedagogia. Em sua história, pode-se distinguir alguns períodos essenciais: 1. A educação heroica, cavalheiresca, representada pelos poemas homéricos; 2. A educação cívica, representada por Atenas e Esparta; 3. A educação helenística, enciclopédica, representada pela cultura alexandrina (LUZURIAGA, 1976).

Ao falar da Grécia, só se pode começar com Homero, quem sugeriu a distinção entre o “dizer” e o “fazer”, que propusemos quase como critério interpretativo de toda a história da educação (MANACORDA, 1989).

A história da Grécia começou há 3.000 anos antes de Cristo, com uma cultura chamada Cretense ou Minoica, sofrendo colapsos até chegar à civilização helênica. Esta era aristocrática, baseada em feitos bélicos. Os reis ou guerreiros mais destacados alcançavam a realeza e constituíam uma espécie de conselho em que se debatiam assuntos de paz e guerra. Ao lado dos guerreiros e nobres, ficavam os jovens nobres; e abaixo, a massa do povo (trabalhadores manuais) e os labregos (servos e escravos). A família era patriarcal, em que havia “[...] o conceito de honra e valor, no espírito de luta e sacrifício [e o *aretê*] o mais alto ideal cavalheiresco, unido a uma conduta seleta e palaciana” (WERNER JAGER apud LUZURIAGA, 1976, p. 35).

Na cultura grega, destacava-se o espírito de emulação, ou seja, o desejo de ser melhor, sobressair aos demais, ser superior, estar entre os primeiros. Era o chamado ideal agonístico, que significava “ser sempre o melhor e distinguir-se entre os demais” (Nestor – *Ilíada*). A educação do jovem constava de duas partes, sendo o exercício de manejo das armas, arco e flecha, artes musicais e a prática da cortesia, boas maneiras, engenho e astúcia (LUZURIAGA, 1987, p. 35). Pode-se notar que, numa sociedade onde impera o desejo de ser melhor e sobressair aos demais, a condição dos deficientes era de total inferioridade.

A Grécia estava dividida em Cidades-Estados, entre as mais conhecidas Esparta e Atenas. Esparta era conhecida pelo povo militarizado, rude e inculto, características que tiveram que adotar em razão das conquistas políticas e de manter submetidos os povos conquistados. Desenvolvia corpos de infantaria para o combate e o ideal coletivo de Estado (o que mais se aproxima dos Estados totalitários modernos). Os cidadãos, na maioria, eram subordinados ao Estado. Viviam acampados, cuja subsistência era mantida pelos periecos e ilotas. Constituíam um povo que mantinha uma educação militar, voltada às atividades guerreiras (LUZURIAGA, 1976).

Aspecto importante sobre Esparta era o ideal de guerreiro, soldado. O Estado mantinha o domínio sobre o povo e os homens, em especial, dada a necessidade de formar combatentes para a guerra. A intervenção do Estado começava pelo nascimento do menino, sacrificado no caso de não ser robusto. Até os sete anos a educação ficava sob a responsabilidade da família e depois passava para o Estado até os 20 anos (LUZURIAGA, 1976). O ideal de guerreiro e

soldado não combinava com a deficiência. Ora, que comandante colocaria um deficiente em seu exército de guerra? Melhor, na consciência militar da época, era exterminá-los. Em relação à mulher, que ficava responsável pelos filhos e cuidados domésticos, a deficiência representava ineficiência para procriar e manter os cuidados com os filhos e a casa.

A importante diferença entre Esparta e Atenas foi o estágio de vida política democrática conquistado por Atenas, reproduzindo, na fase guerreira, o tipo de sociedade heroica e cavaleiresca de Homero, mas experimentando mudanças radicais no sentido cívico. Nessa época, a cultura e a educação alcançavam lugar proeminente e o guerreiro passava para segundo plano, bem como a “Polis é o centro de sua cultura, onde se desenvolve a vida urbana”. Ao completarem dezoito anos, os jovens entravam na efebria, espécie de serviço militar, em que aprendiam o uso das armas (LUZURIAGA, 1976).

No século V, surgia a chamada “educação nova”. A Cidade-Estado passava da fase agrícola para a comercial e marítima, dando lugar a uma nova classe social e a uma democracia mais extensa (LUZURIAGA, 1976).

A educação helenística começava com a formação do Império de Alexandre no século IV a.C., com o enfraquecimento das Cidades-Estado. A educação deixava de ser matéria de iniciativa privada e passava a ser pública, sob a responsabilidade dos municípios. Elevava-se o papel do pedagogo (LUZURIAGA, 1976).

As deficiências na mitologia⁷ grega apareceram em Homero, o mais famoso dos grandes poetas gregos, que foi cego, segundo relatos baseados na tradição e em diversos escritores antigos, e certamente viveu em épocas anteriores ao século VII a.C., sendo autor dos poemas épicos *Ilíada* e *Odisseia*. Na *Ilíada*, ele revela-nos algumas particularidades interessantes a respeito de Hefesto e de sua deficiência física nas pernas, bem como de suas altíssimas habilidades em metalurgia e artes manuais. Silva (1987, p. 63-64) destaca um trecho do poema em que “[...] Hefesto havia acionado a armadilha por suas próprias mãos, sentindo-se vilmente traído devido à sua deficiência”.

⁷ Os seres mitológicos gregos também apresentavam deficiências físicas e sensoriais, conforme podemos observar nos exemplos: a) Deus da Fortuna, do Amor e da Justiça são representados por pessoas cegas; b) Na peça “Plutão, o Deus da Riqueza”, de Aristófanes, o Deus da riqueza, o temido senhor das profundezas do inferno, é um mendigo cego; c) Édipo matou o pai para casar-se com a mãe, mas, ao descobrir com a ajuda do adivinho cego Tirésias, arrancou os olhos e viveu seus dias isolado; d) Licurgo, o rei mitológico da Trácia, foi castigado com a cegueira por ter proibido, em seu reino, o culto a Dionísio, deus do vinho (SILVA, 1987).

Na Grécia Antiga, a deficiência, por motivo de guerra, era evidente. Serviços médicos na área militar atendiam soldados gregos e seus aliados e também prisioneiros com problemas de mutilações ou com doenças graves, e “as amputações traumáticas das mãos, braços e pernas ocorriam com frequência nos campos de batalha devido aos combates corpo-a-corpo e ao uso de armas cortantes” (SILVA, 1987, p. 67).

Na Antiguidade Clássica, praticamente todos os povos chegaram a desenvolver atividades de assistência pública devido à insuficiência daquelas prestadas pela população, de maneira direta. Segundo alguns autores, Aristóteles já indicava que “é mais fácil ensinar a um aleijado a desempenhar uma tarefa útil do que sustentá-lo como indigente” (SILVA, 1987, p. 67). Não só para Aristóteles mas para muitos pensadores e políticos gregos, era obrigação do Estado proteger os pobres, os miseráveis, bem como as pessoas com deficiência, independentemente da causa (SILVA, 1987).

Na Grécia Antiga, havia três tipos de pessoas com deficiências: 1. mutilados ou deficientes devido a ferimentos ou a acidentes próprios da guerra e de atividades afins; 2. prisioneiros de guerra com deficiências físicas, ou os detentos criminosos civis, cuja mutilação ou deficiência era causada por uma pena ou castigo; e 3. deficientes civis por doenças congênitas ou adquiridas, ou também por acidentes os mais variados. Entre os acidentes da vida civil (na vida industrial e também na forte construção civil grega), os acidentes de trabalho ocorriam com bastante frequência devido à falta de medidas de segurança ou de proteções especiais (SILVA, 1987).

Em seu trabalho relativo à constituição de Atenas, intitulado no grego “*Athenáion Politéia*”, Aristóteles⁸ afirmou aos membros do Conselho Ateniense:

O Conselho passará agora a examinar o problema dos deficientes. Existe, de fato, uma lei que estabelece que todo ateniense cujos bens não ultrapassem três ‘minás’ e cujo corpo esteja mutilado ao ponto de não lhe permitir qualquer trabalho, seja examinado pelo Conselho e que seja concedido a cada um deles, às expensas do Estado, dois óbulos por dia para sua alimentação. E existe um tesoureiro dos deficientes, designado para tal (“*Constitution d’Athènes*”, de Aristóteles) (SILVA, 1987, p.70).

⁸ Na época em que Aristóteles chamou a atenção do Estado para o problema, já havia mais de 20.000 pessoas alimentadas às expensas do governo ateniense, devido a muitos tipos de deficiências e doenças, correspondendo a 20% da população total de Atenas (SILVA, 1987, p.70).

Sob a ordem de Alexandre, o Grande, no antigo Peloponeso, e sob a liderança guerreira de Esparta, havia formas de dispor de crianças malformadas ou doentias, entre as quais a chamada “exposição⁹”, em que eram deixadas à revelia para morrer, em geral em lugares considerados como sagrados, como as florestas, os vestíbulos dos templos, as beiras dos rios, as cavernas, onde as crianças eram deixadas embrulhadas dentro de uma grande panela de barro ou num cesto, com roupas que continham seus símbolos maternos. Essas pessoas podiam sobreviver ou não. Os símbolos bordados nas roupas e cobertas poderiam levar à identificação da sua família original, e, se “uma criança assim exposta morresse, a manta e vestidos acabavam servindo para adorno em seu funeral” (SILVA, 1987, p. 88).

Um dos filósofos mais renomados, Platão, chegou a concordar com a ideia do extermínio das crianças com deficiência. Ao filosofar sobre a utópica República Nova para a Grécia, ele afirma: [...] “no que concerne aos que receberam corpo mal organizado, deixa-os morrer [...] Quanto às crianças doentes e às que sofrerem qualquer deformidade, serão levadas, como convém, a paradeiro desconhecido e secreto” (República, de Platão) (SILVA, 1987, p. 88).

Desse modo, na famosa República idealizada por Platão, só os bem-formados de corpo e de espírito teriam qualquer papel. A criança ou adulto com deficiência estariam, nessa hipotética realidade, fadados a morrer. Em seu conceito, e nas próprias palavras, “estabelecerás em nossa república uma medicina e uma jurisprudência [...] que se limitem aos cuidados dos que receberam da natureza corpo são e alma formosa”. Daí deriva a frase “*Mens sana in corpore sano*”, ou seja, “Mente sã num corpo sadio” (SILVA, 1987, p. 88).

O filósofo Aristóteles também manifestou seu parecer em relação às crianças com deficiência, defendendo a existência de uma lei que proibisse a alimentação de toda criança “disforme” (*Politics*). Existem relatos de afogamentos e abandono de recém-nascidos defeituosos às margens do rio Eurotas, ao sudeste do Peloponeso, na Lacônia (SILVA, 1987).

A prática do abandono à inanição, ou eufemisticamente à “exposição”, foi admitida por Platão e Aristóteles, que afirmavam que até os filhos normais, excedentes, podiam ser “expostos” em nome do equilíbrio demográfico, “numa posição coerente com as linhas mestras aristocráticas e elitistas da política, mas fatal para as pessoas portadoras de deficiências principalmente quando essas viessem a implicar dependência econômica” (PESSOTTI, 1984, p. 4).

⁹ Tal exposição dava-se onde a criança podia ser encontrada (SILVA, 1987, p. 88).

A exemplo da Grécia, o legado de Roma ao mundo tem sido de extremo valor ao longo dos séculos, em praticamente todos os campos, entre os quais se destacam a arquitetura, a saúde pública, as artes, as leis, a literatura e a medicina (SILVA, 1987). A educação grega e a romana seguiram um caminho semelhante, chamado de “civilização helênica”. A cultura romana tem uma civilização anterior, a etrusca, que conquistou grande desenvolvimento, influenciando-a em especial nas artes e na religião, como também na educação (LUZURIAGA, 1976). Em Roma, a chamada enculturação às tradições pátrias (educação moral, cívica e religiosa) desenvolveu sua história com características próprias e particulares, já a instrução escolar (especialmente das letras) é de essência cultural grega (MANACORDA, 1989).

Entre as principais características da educação e cultura romana, destacam-se:

- a) no humano, valorização da ação, da vontade, sobre a reflexão e a contemplação; b) no político, a acentuação do poder, do afã de domínio, de império; c) no social, a afirmação do individual e da vida familiar, ante ou junto ao Estado. d) na cultura, falta de uma filosófica, de investigação desinteressada, mas, em compensação, criação das normas jurídicas, do direito; e) na educação, acentuação do poder volitivo do hábito e do exercício, com atitude realista, ante a intelectual e a idealista grega; f) necessidade do estudo individual, psicológico do aluno; g) a consideração da vida familiar, e sobretudo do pai, no exercício da educação; h) [...] criação do primeiro sistema de educação estatal, estendida a educação para fora de Roma aos confins do Império (LUZURIAGA, 1976, p. 58-59).

Luzuriaga (1976) destaca três grandes períodos da educação romana: 1. a educação da época heroico-patrícia, do século V ao III a.C.; 2. a da época de influência helênica, do século III ao século I a.C; 3. a da época imperial, do século I a.C. ao século V da Era Cristã. A educação no primeiro período, heroico-patrícia, tinha caráter aristocrático, sendo voltada aos nobres, guerreiros e proprietários rurais, os patrícios, que tinham todos os direitos civis e políticos e, só mais tarde, os plebeus; mas, os escravos nunca receberam essa educação (LUZURIAGA, 1976).

Em relação à família, os papéis do pai (*pater familias*) e da mãe eram respeitados, sendo o do pai exercido com maior autoridade (*pátria potestas*) (LUZURIAGA, 1976; MANACORDA, 1989). Já a educação do jovem romano iniciava em casa sob a responsabilidade da mãe. A partir dos 7 anos, a responsabilidade passava a ser do pai, que, com a ajuda de um escravo, o instruía sobre a escrita, as leis, a ginástica, o arco e a flecha, o manejo das armas, o “governo” do cavalo, sobre como suportar o calor e o frio, vencer a nado

os redemoinhos e correntes dos rios. Os filhos acompanhavam os pais nos tribunais, na vida civil. As meninas ficavam em casa auxiliando a mãe nos serviços domésticos. Aos 16 ou 17 anos, os meninos deixavam a *toga pretexta* para adotar a *toga viril*. Entravam para o exército e estudavam aspectos da vida política. A educação era mais moral do que intelectual (LUZURIAGA, 1976; MANACORDA, 1989).

Quanto aos conteúdos, a educação física era voltada ao preparo militar e a educação jurídica era baseada na lei das 12 tábuas. Aprendia agricultura, cálculo, uma “educação para a ação para a vida e pela vida, sem escolas, mas com professores particulares. [...] Baseava-se na vida nacional, na consciência histórica de Roma, em suas tradições e em sua religião” (LUZURIAGA, 1976, p. 60).

A educação romana mudou a partir do século III a.C., em consequência das modificações sofridas pela sociedade e também pela cultura. Nesse período, Roma se expande pelo Mediterrâneo. A sociedade romana enriquece mas fica evidente a divisão entre a minoria nobre e a massa proletária, a plebe. A cultura helênica invadiu Roma, despertando-a, e, mesmo com protestos e resistências à aculturação grega (MANACORDA, 1989), favorece o nascimento da literatura e educação escolar.

A escola primária começava aos 7 anos, com programa elementar, composto por leitura, escrita e cálculo, ensino de música, com algumas canções, disciplina rigorosa e castigos físicos. A escola era frequentada por meninos e meninas. A escola elementar, de influência grega, começava aos 12 e terminava aos 16 anos, com estudo de gramática latina e grega, com base em Homero; estudo de retórica, oratória e matemáticas. Estudo com acentuado valor jurídico-político. Havia uma espécie de escola de direito direcionada à minoria governante (LUZURIAGA, 1976).

A educação romana, na época do império, diferenciava-se da anterior mais pela sua organização do que pelo seu conteúdo, começando no séc. I a.C., com a criação das escolas municipais onde havia intervenção do Estado por meio de subvenção e inspeção; e após, legislação e direção. César dava início à política escolar, concedendo o direito à cidadania, e continuava com Vespasiano, no século I da Era Cristã. Trajano criou bolsas para estudantes, sob a forma de instituições alimentícias. Havia o interesse em ampliar as escolas públicas, que se expandiram em Roma, Gálias, África, Espanha e Oriente próximo. O ensino imperial, a exemplo do anterior, tinha três graus: o literato, gramático e retórico, com a diferença de estar focado na absorção e nacionalização dos países conquistados. As escolas eram consideradas o

principal instrumento de romanização do mundo (LUZURIAGA, 1976). Em relação ao direito romano,

havia leis que se referiam ao reconhecimento dos direitos de um recém-nascido e em que circunstâncias esses direitos deveriam ser garantidos ou poderiam ser negados. Dentre as condições para negação de direito, a chamada ‘vitalidade’ e a forma humana eram as principais. Como exemplo poderemos mencionar que, tanto os bebês nascidos prematuramente (antes do 7.º mês de gestação) quanto os que apresentavam sinais da chamada ‘monstruosidade’, não tinham condições básicas de capacidade de direito (SILVA, 1987, p.91).

Segundo as leis romanas, “estava proibida a morte intencional de qualquer criança abaixo de três anos de idade, exceto no caso de a criança¹⁰ ter nascido mutilada, ou se fosse considerada como monstruosa. Para casos dessa natureza a lei previa a morte ao nascer”. Era outorgada à família o chamado “*pater familias*”, no qual havia uma alternativa: “poderia expor a criança às margens do rio Tibre ou em lugares sagrados, desde que antes de o fazer tivesse mostrado o recém-nascido a cinco vizinhos, para que fosse de certa forma certificada a existência da anomalia ou da mutilação” (SILVA, 1987, p. 91).

Os recém-nascidos com deformidades físicas eram mortos por afogamento e “presume-se que eram considerados como ‘monstros’ todos os que tivessem características bem diferentes dos normais, com membros a mais ou a menos, e também aqueles que apresentassem alguma deformidade muito séria” (SILVA, 1987, p. 92).

Mesmo com a anuência da lei, o infanticídio legal não foi praticado com regularidade. Crianças malformadas, doentias ou consideradas como anormais eram, no máximo, abandonadas em cestinhas enfeitadas com flores às margens do Tibre. Os escravos ou as pessoas empobrecidas que viviam de esmolas ficavam a espreita e atentos para eventualmente se apossarem dessas crianças, criando-as para mais tarde servirem como meio de exploração, obtendo esmolas volumosas. (SILVA, 1987). A esmola chegou a ser um negócio muito rendoso na Roma Antiga. Na verdade, foi tão rendosa, que “houve épocas em que foram

¹⁰ A obra “*De Legibus*”, de Cícero (Marcus Tullius Cicero - 106 a 43 a.C.), comenta que, nas Leis das Doze Tábuas, havia uma determinação para o extermínio de crianças nascidas com deformidades físicas ou sinais de monstruosidade. Em sua linguagem original, a famosa lei dizia o seguinte: “*Tabula IV - De Jure Patrio et Jure Connubii Lex III - Pater filium monstruosum et contra formam generis humani, recens sibi natum, cito necato*”. Em nossa língua: “Táboa IV - Sobre o Direito do Pai e Direito do Casamento Lei III - O pai imediatamente matará o filho monstruoso e contrário à forma do gênero humano, que lhe tenha nascido há pouco” (SILVA, 1987, p. 92).

realizados raptos de crianças muito novas, para serem mutiladas ou deformadas a fim de se tornarem pedintes nos templos, nas praças e nas ruas de Roma e das outras importantes cidades do vasto Império Romano” (SILVA, 1987, p. 93).

Na Roma dos Cesáres, as pessoas com deficiência tinham tratamento político e social inferior, dependendo do tipo de deficiência apresentada. Dessa forma,

[...] deficientes mentais, em geral tratados como ‘bobos’, eram mantidos nas vilas ou nas propriedades das abastadas famílias patrícias, como protegidos do ‘pater famílias’. Cegos, surdos, deficientes mentais, deficientes físicos e outros tipos de pessoas nascidas com malformações eram também de quando em quando ligados a casas comerciais, a tavernas, a bordéis, bem como a atividades dos circos romanos, para serviços simples e às vezes humilhantes, costume esse que foi adotado por muitos séculos na História da Humanidade. [...] existia em Roma um mercado especial para compra e venda de homens sem pernas ou braços, de três olhos, gigantes, anões, hermafroditas (“História da Civilização”, de Durant) (SILVA, 1987, p. 93).

Uma prática comum em Roma foi a “utilização de meninas e moças cegas como prostitutas, além de rapazes cegos como remadores, quando não eram usados simplesmente para esmolar” (SILVA, 1987, p. 93).

Assim como na Grécia, em Roma a mutilação do nariz e das orelhas foi muito utilizada como castigo ou como vingança contra inimigos capturados pelas legiões romanas, nos tempos de guerra. Caio Júlio César (Caius Julius Caesar - 102 a 44 a.C.) confessa, em sua obra “*De Bello Gallico*”, “que aplicava essa pena em seus próprios soldados nos casos de faltas muito graves contra a disciplina militar ou de deserções”.

Outra causa das deficiências em Roma eram as atividades guerreiras, que tinham como consequência natural muitas mortes e casos de ferimentos de todas as naturezas e gravidades (SILVA, 1987, p. 96).

Há, na história da educação e da deficiência no período greco-romano, expressiva preocupação com os aspectos militares, daí uma educação voltada ao desenvolvimento do soldado, do combatente, que deveria ser robusto e forte, não abrindo espaço para as pessoas com deficiência que, nesse período, eram tratadas de modo depreciativo, assim como aqueles que adquiriam alguma deficiência resultante da guerra, dos castigos ou de doenças comuns na época. O deficiente também era explorado para arrecadar esmolas, sendo renegado a condições miseráveis. Assim como os deficientes, os pobres e menos favorecidos também não desfrutavam respeito nem condições de dignidade mínimas.

Considerações Finais

Como pudemos perceber, nesta breve retomada histórica, com a intenção de promover uma reflexão epistemológica por meio da inserção de pontos de convergência na história da educação e da deficiência, que houve evidente descaso com as pessoas menos favorecidas, assim como com as pessoas com deficiência, sendo a boa educação renegada a elas e direcionada a poucos.

No período compreendido entre a educação primitiva e a romana, a maioria dos recém-nascidos com deficiência foram mortos de forma violenta. As pessoas que desenvolviam ou adquiriam algum tipo de deficiência estavam fadadas a situações humilhantes e depreciativas. É importante destacar que havia tribos e grupos humanos que prestavam cuidados a essas pessoas, mas esses cuidados foram mais evidentes com pessoas de nível social elevado e de prestígio nas civilizações mais desenvolvidas.

A presença de algum tipo de deficiência estava relacionada à superstição e magia; nestes casos, mantinha-se o interesse pela pessoa com deficiência por seus supostos dons, geralmente utilizados a serviço do poder.

Foi possível concluir, no contexto histórico da educação estudado, presença de marginalização, segregação e violência social evidenciadas no âmbito da educação dos menos favorecidos e das pessoas com deficiência¹¹.

Espera-se, com este trabalho, a possibilidade de ampliação do olhar sobre a deficiência, de modo que seja possível considerá-la no contexto da história da educação, pois a existência da deficiência não retira do homem sua posição em cada momento histórico.

Referências

ANDERY et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

BADARÓ, C. E. **Epistemologia e ciência: reflexão e prática na sala de aula**. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

BLANCHÉ, R. **A epistemologia**. 4. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1988.

¹¹ Estudo posterior fará uma análise histórica da educação e da educação especial, considerando o período da educação cristã aos dias atuais.

CASTAÑON, G. **Introdução à epistemologia**. São Paulo: EPU, 2007.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

_____. **Questões epistemológicas**. Rio de Janeiro: Imago, 1981.

LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. 8. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

PESSOTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP, 1984.

SAVANI, D. Epistemología de las políticas educativas: algunas precisiones conceptuales. In: TELLO, C. (Coord.). **Epistemologías de la política educativa: posicionamientos, perspectivas y enfoques**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.

SILVA, O. M. **Epopéia ignorada: a história da pessoa deficiente no mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987.