

Consolidação e expansão das políticas de Educação Especial no Brasil: de 1930 à Constituição Federal de 1988

Consolidation and advances of special education policies in Brazil: from 1930 to Federal Constitution of 1988.

Denise Soares da Silva Alves é Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Psicopedagoga, especialista em Gestão Escolar e pós-graduanda em Prática do Ensino Estruturado Aplicada à Educação de Pessoas com TEA. Atualmente é Professora de Educação Inclusiva na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (EA-UFPA).

Contato: denisesoares.silva@gmail.com

Luis Enrique Aguilar é Professor Titular, Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Máster em Tecnología de la Educación pela Universidade de Salamanca e Organización de los Estados Ibero-americanos (OIE) Espanha. Pesquisador e Coordenador do Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional -LaPPlanE-, fundador do Observatório Ibero-americano de Estudos Comparativos em Educação (OIECE).

Contato: luis.aguilar@merconet.com.br

Resumo

Este artigo apresenta o percurso das políticas de Educação Especial no Brasil de 1930 a 1988. O estudo foi construído¹ mediante a análise de referenciais normativos que contemplaram as políticas educacionais no Brasil durante esse período e elucida como esses referenciais, associados às reivindicações sociais, incidiram sobre decisões políticas e legais que resultaram em diferentes direcionamentos da modalidade Educação Especial no cenário brasileiro. Conclui-se que, ao longo do tempo, mudanças ocorridas nas políticas

1. Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado.



educacionais redefiniram o papel ocupado pela Educação Especial, gerando transformações em sua organização e na estruturação de seus serviços.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Educação Especial. Legislação educacional.

Abstract

This paper presented the trajectory of Special Education policies in Brazil from 1930 to 1988. The study was built through the analysis of normative references, which took into account the educational policies in Brazil during that period, and shows how these references, combined with social demands, influenced political and legal decisions, which resulted in a different guidance for the Special Education in Brazil.

It was concluded that, over time, changes in the educational policies have redefined the role of the Special Education, leading to changes in its organization and in the structuring of its services.

Keywords: Educational policies. Special Education. Education legislation.

As primeiras décadas do século XX no Brasil, segundo Gebrim (2007), foram marcadas pelos ideários de uma pequena parte da intelectualidade brasileira que defendia a necessidade de um país moderno e industrial, tendo os países europeus e os Estados Unidos como referência. Nos anos 1930, com o avanço da industrialização e o crescimento das cidades, tem-se a preocupação de oferecer escolaridade à população. O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932 – documento redigido por reformadores que consideravam a educação uma prioridade nacional – assinala a incumbência da União de traçar diretrizes da educação nacional e ressalta o compromisso do Estado com a oferta de uma escola única:

Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo, por um plano geral de educação, de **estrutura orgânica**, que torne a escola acessível, em todos os seus graus, aos cidadãos a quem a estrutura social do país mantém em condições de inferioridade econômica para obter o máximo de desenvolvimento de acordo com suas aptidões vitais. Chega-se, por esta forma, ao princípio da escola para todos, “escola comum ou única”, que, tomado a rigor, só não ficará na contingência de



sofrer quaisquer restrições, em países em que as reformas pedagógicas estão intimamente ligadas com a reconstrução fundamental das relações sociais (AZEVEDO, 2010, p. 44, grifo nosso).

Por tratar-se de um artigo acerca da Educação Especial, poder-se-iam destacar na citação acima as expressões “princípio da escola para todos”, “escola comum ou única”; no entanto, neste momento deseja-se chamar a atenção para outros termos, que se encontram sublinhados na citação acima, uma vez que lembram ideais eugenistas. Vale ressaltar inclusive que Fernando de Azevedo (1894-1974), redator, primeiro signatário do manifesto e diretor da instrução pública do Distrito Federal, era membro da Sociedade Eugênica de São Paulo (SOUZA, 2008).

Para Azevedo, a educação nova,

[...] compreendendo as diferenças individuais, estabelece, por meio de classes diferenciais, o princípio de seleção e agrupamento dos alunos segundo o seu grau de desenvolvimento (AZEVEDO, [193-?], p. 171).

Segundo Gualtieri (2008), esse princípio estava contido nos artigos 446 e 447 da Lei da Reforma do Distrito Federal. De acordo com esses artigos, a organização das classes deveria obedecer ao critério de “seleção dos alunos por suas aptidões mentais”, defendendo a ideia da “escola sob medida”. Os alunos eram, então, classificados “[...] segundo o critério de suas aptidões, condições e necessidades físicas, para a formação dos tipos de classes comuns e especiais” (AZEVEDO, [193-?], p.185), fazendo prevalecer fatores de segregação pedagógica aos que eram menos favorecidos intelectualmente².

Cunha (1988) corrobora esse apontamento ao considerar que, apesar de o movimento escolanovista defender a diminuição das desigualdades sociais, as técnicas de diagnóstico do nível intelectual muito contribuíram para a exclusão dos diferentes das escolas regulares naquela época. Para o manifesto, a seleção dos alunos obedecendo a suas aptidões naturais constituía o programa de uma política educacional que modifica profundamente a estrutura e a organização dos elementos constitutivos do ensino e dos sistemas escolares (AZEVEDO, 2010). Dessa maneira, o princípio do direito biológico contribui para a organização de um sistema educacional motivado por critérios de seleção e exclusão. Critérios estes que foram denunciados no final dos anos 1950, por Anísio Teixeira:

O ensino primário vem-se fazendo um processo “puramente” seletivo. A ênfase está no “puramente”. Com efeito, embora o ensino primário deva

2. Ao longo dos anos, as terminologias empregadas para designar pessoas com deficiência sofreram modificações, tentando acompanhar as transformações sociais e os valores de cada momento histórico. Atualmente, baseado no reconhecimento de que as pessoas com deficiência são, em primeiro lugar, pessoas providas de direitos e liberdades fundamentais independentemente de limitações, o termo “pessoas com deficiência” constitui a expressão mais adequada para se referir a estas pessoas, conforme indica a Portaria nº 2.344, de 3 de novembro de 2010, da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (BRASIL, 2010). É importante esclarecer que este artigo, por se tratar de uma caracterização histórica, preserva em alguns trechos terminologias que hoje caíram em desuso, tais como pessoas portadoras de deficiência ou excepcionais, por exemplo. Portanto, adverte-se ao leitor que, ao se deparar com qualquer dessas terminologias, compreenda que se trata de uma contextualização histórica, sem qualquer intenção de reforçar preconceitos, estigmas e estereótipos.



contribuir para uma primeira seleção humana, não é esta sua função precípua. Se todo ele passar a ser um processo de seleção, isto é, de escolha de alguns, destinados a prosseguir a educação em níveis pós-primários, estará prejudicada a sua função essencial (TEIXEIRA, 1964, p.389, apud GUALTIERI, 2008, p. 105).

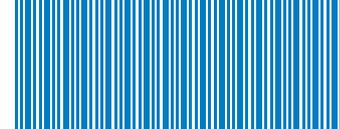
Ainda no contexto das reformas, vale destacar a que foi empreendida no governo mineiro por Francisco Campos que, interessado no desenvolvimento do ensino, criou em 1929 a Escola de Aperfeiçoamento, uma instituição que teve por objetivo oferecer competência necessária aos professores para levar a cabo a renovação pedagógica pretendida. Assim, a fim de alcançar as metas da reforma, um grupo de estudiosos e educadores europeus foi contratado para atuar com a instituição, dentre os quais se destaca Helena Antipoff (1892-1974), psicóloga e pesquisadora nascida na Rússia, que veio ao Brasil a convite do governo de Minas Gerais para aplicar os seus conhecimentos e participar da criação desse núcleo de formação de professores.

Foi Helena Antipoff quem fundou, em 1932, a Sociedade Pestalozzi em Belo Horizonte, implantando no país uma política de educação e assistência à criança com deficiência (RAFANTE, 2006). A partir dos trabalhos desenvolvidos pela educadora foi que se iniciou, de maneira mais sistemática, a educação dos deficientes mentais no Brasil.

Explica Januzzi que,

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência; a esfera governamental prossegue em desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, entre outras entidades filantrópicas especializadas que continuam sendo fundadas; há surgimento de formas diferenciadas em clínicas, institutos psicopedagógicos e centros de reabilitação, geralmente particulares, a partir de 1950, principalmente (JANNUZZI, 2006, p. 68).

A Constituição de 1934, que adota boa parte do ideário político educacional presente no “Manifesto dos Pioneiros” (PALMA FILHO, 2005), não menciona o indivíduo com deficiência em seu texto. O capítulo que trata da Educação e da Cultura nacional trouxe dez artigos, nos quais afirma ser a educação gratuita, obrigatória e um direito de todos os brasileiros e, dentre outras determinações, definiu a fixação do Plano Nacional de Educação a todos os graus e ramos de ensino, comuns e especializados – fato que viria a acontecer 27 anos mais tarde, com a aprovação da Lei n.º 4.024



de 20 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A Educação Especial nas décadas de 1930 e 1940 não era alvo de preocupações. Nesse período os olhares voltavam-se às reformas na educação num âmbito geral, como a expansão do ensino, por exemplo. Jannuzzi (2006) explica que, da década de 1930 até o final da década de 1950, o modelo educacional direcionado às pessoas com deficiência possuía caráter emendativo. De acordo com a autora, nesse período a concepção de deficiência estava diretamente relacionada ao conceito de coeficiente intelectual (QI). Por essa razão a proposta pedagógica voltava-se à organização de classes homogêneas, ficando a educação das pessoas com deficiência a ser concretizada em classes especiais ou em instituições especializadas.

A Tabela 1, produzida por Oliveira e Penin (1986) com base nos dados do Serviço de Estatística da Educação e Saúde – IBGE de 1950, apresenta um importante panorama do ensino em 1945, assinalando a quantidade de matrículas no chamado ensino emendativo.

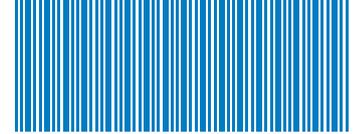
Tabela 1 – Ensino em 1945 segundo sua natureza

Natureza do Ensino	Unids. Escolares		Corpo Docente		Matrícula Geral	
	Número absoluto	Relação %	Número absoluto	Relação %	Número absoluto	Relação %
Comum	48.244	93,92	142.213	94,94	3.902.047	93,54
Supletivo	3.008	5,85	7.123	4,75	264.885	6,35
Emendativo	116	0,23	462	0,31	4.485	0,11
TOTAL	51.368	100,00	149.798	100,00	4.171.417	100,00

Fonte: OLIVEIRA; PENIN, 1986.

A leitura dos dados expressos na tabela indica que o número de estabelecimentos de ensino emendativo representava menos de 1% em 1945. A Constituição de 1946, uma constituição de natureza liberal e democrática, não trouxe novidades em relação à educação geral e, tampouco, quanto à Educação Especial que pudessem alterar esse quadro. Segundo Jannuzzi (1992), de 1930 a 1949 verificou-se uma lenta evolução dos serviços de educação especial, que nesse período esteve praticamente estagnada, mantendo o mesmo viés de décadas anteriores.

Na década de 1950 o panorama nacional foi marcado por deliberações do governo federal, inicialmente efetivadas mediante a implementação de campanhas oficiais: a Campanha para a



Educação do Surdo Brasileiro (CESB)³, que previa a organização, financiamento e execução de planos de proteção e ajuda aos deficientes da audição e da fala; a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão (CNERDV)⁴, que em 1960 passou a denominar-se Campanha Nacional de Educação dos Cegos (CNEC)⁵, que tinha como um de seus interesses cuidar da integração dos deficitários visuais nos estabelecimentos de ensino dedicados aos videntes; e, por fim, importa ressaltar ainda a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME)⁶, que incentivava, pela forma de convênios, a instituição de consultórios especializados, classes especiais, assistência domiciliar, direta ou por correspondência, centros de pesquisas e aplicação, oficinas e granjas, internatos e semi-internatos “destinados à educação e reabilitação das crianças retardadas e de outros deficientes mentais” (BRASIL, 1960). A finalidade dessas campanhas era a expansão da oferta de serviços de atendimento educacional especial que não obteve praticamente nenhum progresso entre as décadas de 1930 e 1940, conforme expôs a Tabela 1. Na intenção de alcançar os objetivos a que se propunham, as campanhas ainda consideravam a possibilidade de consolidação de convênios com entidades públicas e privadas para a consecução de seus propósitos (BRASIL, 1957, 1958, 1960). Para Januzzi (2006) essas campanhas representavam, também, uma forma oportuna de o governo baratear sua atuação, uma vez que, contando com voluntariado e donativos, os gastos públicos com o setor diminuiriam.

Embora houvesse a ação das campanhas, os serviços educacionais públicos voltados para pessoas com deficiências durante a década de 1950 permaneciam escassos e a esfera particular, sobretudo a sociedade civil, continuava sendo determinante para o atendimento desse alunado. Diante desse cenário de pouco envolvimento do Estado, movimentos comunitários organizaram-se na implantação de redes de escolas especiais privadas de caráter filantrópico.

Dentre essas instituições não governamentais, ainda na década de 1950, mais precisamente em 11 de dezembro de 1954, é criada no Rio de Janeiro por um grupo de pais, amigos, professores e médicos de excepcionais – sob influência de Beatrice Bemis e George Bemis, membros da National Association for Retarded Children (NARC)⁷ – a primeira escola especial da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Brasil, que, segundo Kassar (2010), foi concebida tendo como parâmetro a organização da associação norte-americana referenciada, seguindo um modelo de associação desenvolvida em rede nacional.

3. Instituída pelo Decreto Federal n.º 42.728 de 3 de dezembro de 1957.

4. Instituída pelo Decreto Federal n.º 44.236, de 1 de agosto de 1958.

5. Instituída pelo Decreto n.º 48.252, de 31 de maio de 1960.

6. Instituída pelo Decreto Federal n.º 48.961, de 22 de setembro de 1960.

7. Atual National Association for Retarded Citizens (NARCH).



Também nos anos 1950 surgiram outras organizações filantrópicas criadas com o objetivo de oferecer tratamento especializado às vítimas de pólio e pessoas portadoras de sequelas motoras. Assim foram organizados os primeiros centros de reabilitação brasileiros direcionados ao atendimento de pessoas acometidas por poliomielite, como a Associação de Assistência à Criança Defeituosa⁸ (AACD), fundada em 1950; a Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação (ABBR), criada em 1954; o Instituto Bahiano de Reabilitação (IBR), criado em 1956; e a Associação Fluminense de Reabilitação (AFR), fundada em 1958 (LANNA JÚNIOR, 2010).

Vê-se, portanto, que a sociedade civil se fortalecia nesse período, sucedendo no Brasil uma expansão acelerada de classes e escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos. Na visão de Romero,

[...] embora em certa medida essas deliberações tenham acenado para uma sistematização nacional da oferta do serviço especializado, tal oferta já sofria os entraves políticos da implementação pública desses direitos, o que desencadeou outras formas de provimento desses serviços. Isso significa que, concomitantemente às deliberações provenientes do poder estatal, houve expressiva participação das esferas particulares privadas, especificamente da sociedade civil, na viabilização da oferta especializada de ensino. Isto certamente sinaliza o reflexo da insuficiência dos órgãos públicos em prover as adequadas condições em todo o território nacional, desencadeando-as e consolidando-as. Destarte, a garantia desses direitos se deu principalmente pelas vias do atendimento privado representado pelo assistencialismo e filantropia geralmente destinado às esferas das camadas populares, e pela oferta de atendimentos especializados particulares, aos níveis socioeconômicos mais favorecidos. (ROMERO, 2006, p. 18).

A extensa citação de Romero apresenta uma importante reflexão que ajuda a compreender a configuração inicial da política de Educação Especial no Brasil: uma política caracterizada pelo afastamento do Estado na promoção e consolidação de uma educação direcionada às pessoas com deficiência. Ferreira (2006, pp. 86 e 87) esclarece que, até os anos 1960, as questões relativas à Educação Especial concentravam-se em iniciativas mais localizadas no âmbito escolar, restritas apenas às instituições especializadas.

As discussões em âmbito nacional vieram na década de 1960, quando foi sancionada a primeira lei inteiramente voltada à educação, aprovada em 20 de dezembro de 1961⁹, fixando as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para Mazzotta (2001), essa lei representa o marco inicial das ações oficiais do poder

8. Atualmente denominada Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD).

9. Lei N.º 4.024/61.



público na área de educação especial. Nela a educação aparece como direito de todos, podendo ser oferecida tanto no lar quanto na escola, cabendo à família a escolha do gênero de educação oferecida a seus filhos. Essa lei dedicou o décimo título do capítulo 3 à Educação de Excepcionais, determinando:

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961).

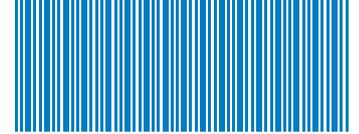
Uma leitura afinada do artigo 88 deixa uma interrogação em relação ao lugar reservado para a educação de excepcionais. Uma vez que o referido artigo não especifica claramente a expressão “sistema geral”, sugere ao leitor uma dúvida interpretação: não se sabe se o sistema geral de educação compreende a educação comum ou se corresponde também os serviços educacionais especializados. Na visão de Mazzotta:

[...] na expressão ‘sistema geral de educação’, pode-se interpretar o termo ‘geral’ com um sentido genérico. [...] Nesse entendimento, estariam abrangidos pelo sistema geral de educação tanto os serviços educacionais comuns quanto os especiais. (MAZZOTTA, 2001, p. 68).

Uma vez que esse lugar não está especificado, ainda conforme Mazzotta (2001), o artigo pode ser compreendido como uma concomitância de formas de educação.

Observa-se também que a Lei n.º 4.024/61 demonstrou o compromisso do governo federal em financiar instituições privadas que prestassem serviços educacionais às pessoas com deficiência. Esse amparo oferecido pelo Estado levou ao aumento das classes especiais. Miranda (2003) expõe que a década de 1960 registrou a maior expansão no número de escolas especiais já vista no país: a quantidade de estabelecimentos de ensino especial em 1969 era cerca de quatro vezes maior que a existente no ano de 1960; o número de instituições ultrapassava a marca de 800. Essa constatação demonstra novamente que o Estado não se comprometia em assumir a educação dos indivíduos com deficiência.

A esse respeito pondera Mendes (2010):



[...] o fortalecimento neste período da iniciativa privada, com instituições de natureza filantrópica sem fins lucrativos, se deveu primeiramente a uma omissão do setor da educação pública que forçou uma mobilização comunitária para preencher a lacuna do sistema escolar brasileiro. Ao mesmo tempo percebe-se que estas instituições se tornaram parceiras do governo e foram financiadas com recursos provenientes da área de assistência social, o que permitiu exonerar a educação de sua responsabilidade. (MENDES, 2010, p.99)

Em 1971 foi ratificada a Lei n.º 5.692, que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus. No que se refere à legislação voltada à Educação Especial, mudanças tênues foram feitas na lei em comparação à que foi sancionada em 1961. A inovação, trazida pelo nono artigo da Lei n.º 5.692/71, sustentou o tratamento especial direcionado aos alunos deficientes físicos ou mentais, aos que se encontravam em atraso quanto à idade regular de matrícula e também aos superdotados. A legislação, entretanto, não aponta o lócus em que esse tratamento especializado deveria ser oferecido, se na escola comum ou na escola especial. Sabe-se, no entanto, que a partir da década de 1970, no Brasil, os deficientes passaram a ser vistos sob a ótica da integração (OMOTE, 1999).

O modelo integracionista fundamentava-se no princípio da normalização, princípio segundo o qual é a pessoa com deficiência quem deve se adaptar à sociedade. Assim, a educação é considerada como um investimento necessário para promoção de mudanças no indivíduo, com vistas a normalizá-lo. No entendimento de Sasaki (1997, p. 32), no modelo integrativo “a sociedade em geral ficava de braços cruzados e aceitava receber os portadores de deficiência desde que eles fossem capazes de moldar-se aos tipos de serviços que ela lhes oferecia; isso acontecia inclusive na escola”.

É também nessa década que, segundo Ferreira (1992), a Educação Especial se institucionaliza no contexto brasileiro, em termos de centralização e planejamento. Fato que se deve também à origem, em 1973, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)¹⁰, criado com a finalidade de promover em todo o território nacional a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. Com a criação do CENESP como órgão do governo federal responsável pela definição da política de Educação Especial, o primeiro passo mais concreto no direcionamento de políticas nacionais para a área foi dado, uma vez que até sua criação o que ocorria eram eventos isolados e ações ocasionais (LIMA; MENDES, 2009). Com isso, foram extintas as Campanhas Nacionais, deixaram de existir a CENEC e a CADEME.

10. Instituído pelo Decreto n.º 72.425, de 3 de julho de 1973.



O CENESP

[...] foi o primeiro órgão no âmbito federal, responsável pela regulamentação da política nacional relativa à educação dos considerados “excepcionais”. Sua finalidade era planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da educação especial, do ensino pré-escolar ao superior, inclusive o ensino supletivo, para os diferentes tipos de deficiência e alunos com problemas de conduta e os superdotados. (LIMA, 1998, p. 42).

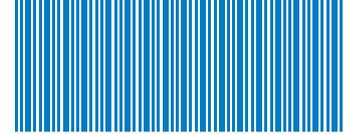
Explicam Ferreira e Glat (2003) que as ações executadas pelo CENESP eram pautadas nos ideais de normalização e integração. A política integracionista, conforme exposto anteriormente, recomendava que os alunos deficientes recebessem escolarização num ambiente menos restritivo possível. A intenção era oferecer condições de vida o mais próximo possível às demais pessoas da sociedade. O ímpeto gerado pelo movimento de integração educacional é responsável pela perda dos vínculos que ligavam a Educação Especial ao modelo médico que orientava o paradigma da segregação. Estados Unidos, Canadá e diversos países europeus foram os pioneiros na adesão da integração¹¹, ainda no final da década de 1960.

Desde que foi instituído, o CENESP viabilizou diversas ações, dentre as quais se destaca a elaboração do I Plano Nacional de Educação Especial (PLANESP), de 1979, que tinha por objetivo estabelecer diretrizes de ação para a Educação Especial. Lima e Mendes (2009) esclarecem que, não obstante o poder público tenha, nesse período, observado a Educação Especial com mais atenção, fazendo referência a ela em seus documentos oficiais, percebe-se que não há efetivação de políticas públicas para alunos com deficiência, permanecendo iniciativas de ações casuísticas. Além disso, de acordo com Jannuzzi (2006, p. 151), por parte do CENESP houve maior apoio às instituições privadas do que às públicas, confirmando que “[...] o governo não havia assumido inteiramente essa modalidade de ensino”.

Aponta a História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil (LANNA JÚNIOR, 2010) que, do Império até a década de 1970, todas as iniciativas voltadas para as pessoas com deficiência fazem parte de um momento histórico no qual estas, as principais interessadas, não tinham autonomia para decidir sobre suas próprias vidas, evidenciando a necessidade de organização de movimentos afirmativos que lutassem por seus direitos.

Lippo (2004, p. 248), ao discutir as políticas para as pessoas portadoras de deficiência aponta justamente essa lógica de

11. Um passo importante relativo à integração escolar foi o Warnock Report Special Education Needs, publicado em 1978 e legislado em 1981 na Inglaterra. A maior contribuição do Relatório Warnock para a Educação Especial consistiu na introdução do conceito “necessidades educativas especiais”, representando um contraponto às categorizações de caráter médico e psicológico empregadas até então.



exclusão ao afirmar que a história dessas pessoas “[...] é a história construída por seus porta-vozes, seus ‘legítimos representantes’, que têm ‘sistematicamente se oposto à participação protagonista daqueles os quais, em última análise, são a razão de existir das políticas’”.

Vê-se, portanto, que ao longo do tempo foram se constituindo e legitimando políticas em torno das pessoas com deficiências a partir de discursos vindos de outro lugar, o da não deficiência. Desse modo, o associativismo das pessoas com deficiência abria espaço para que essas pessoas se tornassem protagonistas desse processo, constituindo-se como um mecanismo para a organização de suas lutas para reivindicar igualdade de oportunidades e garantia de direitos, afastando-se da caridade e das políticas de assistência, rompendo com a tutela e o paternalismo e assinalando o princípio das iniciativas de cunho político no país em que a voz dos principais interessados fosse ouvida.

As lutas dos movimentos sociais e políticos produziram a derrocada do regime militar e, com a abertura da estrutura econômica, política e social, desencadeou-se um processo lento e gradual de movimentos da sociedade civil em busca da legitimação política e social de seus direitos. É a partir dos anos 1970 que surgem organizações da sociedade civil dirigidas por pessoas com deficiência que se contrapunham ao modelo filantrópico de atendimento, objetivando lutar não somente pelos direitos dessas pessoas, mas, principalmente, pela atuação política delas na sociedade.

Um passo importante para a institucionalização do movimento político das pessoas com deficiência foi a criação, em 1979, da Coalizão Pró-Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, que marcou o início da organização proveniente da sociedade civil, a fim de pressionar a sociedade política e solidificar o poder de luta desse segmento.

Ressalta o documento que retrata a História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil que as pessoas com deficiência buscavam se colocar à frente das decisões, sem que se interpusessem mediadores:

O eixo principal das novas formas de organização e ações das pessoas com deficiência, surgidas no final da década de 1970 e início da década de 1980, era politicamente contrário ao caráter de caridade que marcou historicamente as ações voltadas para esse público. Estava em jogo a



necessidade, por muito tempo reprimida, de as pessoas com deficiência serem protagonistas na condução das próprias vidas (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 35).

Esse movimento ganha visibilidade, e, a partir daí, as pessoas com deficiência tornaram-se ativos agentes políticos na busca por transformações sociais. O desejo de serem protagonistas políticos alimenta-se da conjuntura da época, como a promulgação pela ONU, em 1981, do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (LANNA JÚNIOR, 2010).

A década de 1980 representou um profícuo período de discussões sobre a Educação Especial em virtude dos vários eventos acontecidos sob as temáticas igualdade e integração. Logo em 1980 o Brasil criou a Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (CNAIPD), numa ação harmonizada junto à ONU, já que o ano seguinte, sob o lema “igualdade e participação plena”, seria proclamado pelas Nações Unidas o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD), cujo principal objetivo traduzia o reconhecimento do direito de oportunidades iguais para qualquer ser humano, reconhecidas suas diferenças individuais (BRASIL, 1981). O evento representou um marco de todo trabalho voltado aos deficientes, ao estabelecer um plano de ação com objetivos a serem alcançados em curto, médio e longo prazo.

Paralelamente, a Conferência Mundial sobre Ações e Estratégias para Educação, Prevenção e Integração, de 1981, que resultou na Declaração de Sunderberg, impulsionou governos e organizações nacionais e internacionais a tomarem medidas efetivas para assegurar a mais plena participação possível das pessoas com deficiência.

Pode-se fazer referência, ainda, à Declaração de Cuenca, de 1981, ao Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência, de 1982, e à Declaração de Cave Hill, adotada durante o Programa Regional de Capacitação de Líderes da Organização Mundial de Pessoas com Deficiência (Disabled Peoples' International - DPI), realizado na Universidade das Índias Ocidentais, na cidade de Cave Hill, Barbados, em 1983.

Em 1986, o CENESP foi transformado em Secretaria de Educação Especial (SEESPE) e também foi criada a Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), que se constituiu num órgão responsável por coordenar as ações voltadas às pessoas com deficiência. A CORDE representou o papel da sociedade civil, principalmente das pessoas com deficiência que



empreenderam suas lutas pela consolidação de projetos políticos que respondessem às suas demandas, que visavam melhores condições de acesso e permanência nos setores sociais.

No ano seguinte, 1987, foi reunida a Assembleia Nacional Constituinte (ANC) que representou um marco importante também para o movimento das pessoas com deficiência. O processo de elaboração de uma nova Constituição provocou um grande esforço pela participação popular e, assim, movimentos sociais e sindicais demonstraram sua vontade de participar desse processo com o propósito de defender seus interesses. O movimento das pessoas com deficiência também buscou inserir suas demandas no texto constitucional.

As pessoas com deficiência participaram ativamente das discussões da ANC [...] A articulação do movimento das pessoas com deficiência para participar da ANC ocorreu [...] por meio do ciclo de encontros “A Constituinte e os Portadores de Deficiência”, realizados em várias capitais pelo Ministério da Cultura entre 1986 e 1987 (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 63).

As principais aspirações manifestadas pelas pessoas com deficiência e discutidas nesses encontros reivindicavam um texto constitucional que fortalecesse a autonomia dessas pessoas, e não a tutela, considerada pelos adeptos do movimento como discriminatória e favorecedora do assistencialismo e paternalismo. Essas aspirações foram encaminhadas à subcomissão dos negros, populações indígenas, pessoas deficientes e minorias¹² e, posteriormente, encaminhadas à comissão de sistematização em 24 de novembro de 1987.

Quando o texto constitucional a ser votado pelo congresso foi sistematizado, o movimento das pessoas com deficiência observou que as reivindicações manifestas durante os encontros não foram incluídas nesse documento da maneira que desejavam. Relata o histórico do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil que a não incorporação das demandas levou o movimento a redigir um projeto de Emenda Popular¹³ em favor da autonomia e do protagonismo, bandeiras de luta do movimento.

Explica Almeida que a Emenda surgiu em função do relatório final redigido pela subcomissão das minorias

[...] ter sido influenciado pelas entidades para pessoas com deficiência, tais como a Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES), que possuíam visões caritativas das mesmas. Tais visões divergiam dos princípios de uma vida autônoma por parte destas

12. É possível visualizar as atas das reuniões desta subcomissão no site do Senado acessando <http://www.senado.gov.br/publicacoes/anais/constituente/7c%20-%20SUBCOMISS%C3%83O%20DOS%20NEGROS,%20POPULA%C3%87%C3%95ES%20IND%C3%8DGENAS.pdf>

13. Trata-se da Emenda Popular n.º PE 00086-5.



peças, as quais teriam o poder de dirigir e opinar sobre os rumos de seus destinos e de seus atos, princípios defendidos pelas organizações das pessoas com deficiência (ALMEIDA, 2012, p.10).

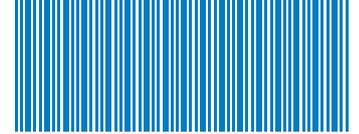
A Emenda Popular – que leva o nome de Inês Silva Feliz da Fonseca como autora, mas contempla ainda outros 32.899 assinantes – foi submetida à ANC sob a responsabilidade de três organizações representantes do movimento das pessoas com deficiência – a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (ONEDEF), o Movimento de Defesa das Pessoas Portadoras de Deficiência (MPDF) e a Associação Nacional dos Ostomizados (ANO) – e propunha-se a incluir, dentre outras temáticas, assuntos como acessibilidade, trabalho, reabilitação, discriminação, educação básica e profissionalizante.

Apesar de não ter todas as suas demandas incorporadas no texto da Constituição, o movimento articulou-se de maneira efetiva, mostrando força tanto na elaboração do documento enviado à subcomissão dos negros, populações indígenas, pessoas deficientes e minorias, quanto na luta pela aprovação da emenda popular contrária ao texto encaminhado à ANC por essa mesma subcomissão, texto que contrariava os ideais da luta das pessoas com deficiência pela garantia dos seus direitos.

[...] O principal êxito dessa luta foi o fato de o movimento ter conseguido superar a lógica da segregação presente na proposta do capítulo “Tutelas Especiais” e incorporar mais do que direitos ao longo de todo o texto constitucional, ao menos pelo viés legal, o princípio da inclusão das pessoas com deficiência na sociedade (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 68).

A Constituição de 1988, promulgada durante o período de reconstrução democrática do Brasil, representou um importante avanço em relação às constituições anteriores no que se refere aos direitos fundamentais, dentre os quais se insere a educação, caracterizada na Constituição Federal (CF) como um direito social e elencada em primeiro lugar no artigo 6.º. Para Martins (2004), “o fundamento dos direitos sociais encontra-se na constatação de que o homem não poderá viver uma vida plena, digna, se não lhe forem satisfeitas as necessidades básicas” (p. 94). A assertiva de Martins é relevante, uma vez que na Constituição figura a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (BRASIL, 1988b).

No que tange à Educação Especial, destaca-se na Constituição de 1988 o princípio da igualdade de oportunidades, que fica



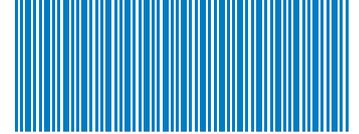
evidenciado no artigo 206, inciso I: “igualdade de condições para acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988b). Esse princípio assinalou a necessidade de expansão da educação pública e gratuita ao sujeito com deficiência. Destarte, essa Constituição dedicou um capítulo à Educação, e asseverou como dever do Estado prover “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988b).

Com a promulgação da CF, o direcionamento de políticas voltadas à Educação Especial “ficou amparado pelo documento mais importante da República Federativa Brasileira, o que antes não ocorria e que pôde acarretar o início legal e real das mudanças de concepções sociais e políticas efetivas acerca da temática” (VITTA, 2011, p. 46).

Considera-se a década de 1990 como um período expressivo de ressignificação da Educação Especial e um marco importante na implementação de políticas educacionais voltadas às pessoas com deficiência no Brasil. No contexto mundial, no início da referida década, mobilizações sociais propuseram a inclusão social das pessoas com necessidades educacionais especiais, propagando o discurso de educação para todos e tornando necessária a definição do lugar que tais pessoas deveriam ocupar na escola. A realização da Conferência Mundial Educação para Todos passou a influenciar diretamente as políticas educacionais brasileiras, principalmente as que se relacionavam à Educação Especial, que sempre esteve à margem do contexto geral da educação.

A propagação de um modelo democrático de educação como direito fundamental da pessoa humana repercutiu na exigência de uma mudança no direcionamento dos modelos educacionais vigentes, buscando romper com um modelo educacional fundado numa lógica excludente, que ignorava as diferenças, sem prever nenhuma medida que pudesse dar conta delas.

Nesse contexto, mais do que nunca se evidenciou a diversidade como característica constituinte das diferentes sociedades e da população, em uma mesma sociedade. Na década de 90, ainda à luz da defesa dos direitos humanos, pôde-se constatar que a diversidade enriquece e humaniza a sociedade, quando reconhecida, respeitada e atendida em suas peculiaridades. Passou, então, a ficar cada vez mais evidente que a manutenção de segmentos populacionais minoritários em estado de segregação social, ainda que em processo de atenção educacional ou terapêutica, não condizia com o respeito aos seus direitos de acesso e participação regular no espaço comum da vida em sociedade, como



também impedia a sociedade de aprender a administrar a convivência respeitosa e enriquecedora, com a diversidade de peculiaridades que a constituem (ARANHA, 2004, p. 12).

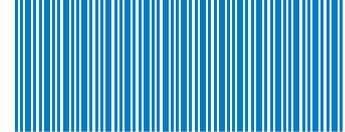
Concomitantemente aos movimentos sociais que conclamavam o direito à educação, os anos de 1990 registram também a presença marcante dos organismos internacionais influenciando diretamente os rumos da política educacional brasileira. Assim, acompanhando a tendência mundial, as políticas públicas idealizadas para a Educação Especial – políticas que estimulam a adoção da proposta inclusiva – são impulsionadas também pelos interesses internacionais e pelo contexto político-econômico quando entra em cena uma gama de documentos orientadores, frutos de convenções, conferências e declarações.

Percorrer a história da Educação Especial no Brasil e a relação que a sociedade estabeleceu com o desenvolvimento educacional das pessoas com deficiência permite compreender como essa modalidade foi se constituindo no decorrer do século XX até conquistar o desenho que hoje apresenta, partindo das primeiras concepções de educação segregada e chegando à discussão sobre o processo de inclusão escolar.

A discussão relacionada aos direitos da pessoa com deficiência é um assunto antigo, que ganhou importância e notoriedade ao longo dos anos à medida que foi se criando a consciência democrática de que todos devem ter condições igualmente justas de acesso a serviços públicos básicos. Reivindicações sociais para uma sociedade igualitária foram fundamentais nesse processo ao incidirem também sobre decisões políticas e legais. As discussões fomentadas na Assembleia Nacional Constituinte, por exemplo, demonstraram a luta das pessoas com deficiência por autonomia e protagonismo em oposição ao paternalismo e assistencialismo que por anos direcionaram as políticas voltadas ao atendimento dessas pessoas.

Na educação, as políticas propaladas principalmente a partir da década de 1990 trouxeram esse ideário de escola como espaço verdadeiramente democrático, influenciado por um processo gradativo de mobilização da educação para todos, contribuindo para o fortalecimento de políticas públicas para a inclusão educacional.

Uma vez compreendida a importância desse processo, o país foi modificando paulatinamente o cenário de educação inclusiva por meio da implantação de políticas que impulsionassem a adoção de posturas que reivindicassem uma ressignificação social, cultural, pedagógica e política acerca dessa modalidade de ensino.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, K.P. Considerações sobre a natureza do estado segundo Gramsci e o Movimento institucionalizado das pessoas com deficiência no Brasil. *Anais do VII Simpósio Nacional Estado e Poder: Sociedade Civil*. Grupo de Trabalho 7: Estado e Sociedade Civil no Brasil dos séculos XX e XXI: agências e conflitos. Programa de pós-graduação em História - PPGHIS da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia, 2012.

ARANHA, M.S.F. Educação inclusiva: Transformação Social ou Retórica. In: OMOTE, S. (Org.). *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe Publicações, 2004.

AZEVEDO, F. *Novos caminhos e novos fins: a nova política de educação no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Melhoramentos, [193-?].

AZEVEDO, F. [et al.]. *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BRASIL. *Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Disponível em: goo.gl/NMZ3S5. Acesso em 20.06.2017.

_____. Decreto Federal n.º 42.728 de 3 de dezembro de 1957. *Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro*. Disponível em: goo.gl/ZzA83K. Acesso em 20.06.2017.

_____. Decreto Federal n.º 44.236, de 1º de agosto de 1958. *Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais*. Disponível em: goo.gl/Xcun5k. Acesso em 20.06.2017.

_____. Decreto n.º 48.252, de 31 de maio de 1960. *Altera dispositivos do Decreto n.º 44.236, de 1º de agosto de 1958*. Disponível em: goo.gl/qUNwjq. Acesso em 20.06.2017.

_____. Decreto Federal n.º 48.961, de 22 de setembro de 1960. *Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais*. Disponível em: goo.gl/4rHDhZ. Acesso em 20.06.2017.



_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: goo.gl/sR3mwf. Acesso em 20.06.2017.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. *Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. Disponível em: goo.gl/YzHH5c. Acesso em 20.06.2017

_____. Decreto n.º 72.425, de 3 de julho de 1973. *Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e da outras providências*. Disponível em: goo.gl/6T5XTY. Acesso em 20.06.2017

_____. *Ano Internacional das pessoas deficientes*. Comissão Nacional: relatório de atividades. 1981. Disponível em: goo.gl/AvcfND. Acesso em 20.06.2017

_____. Assembleia Nacional Constituinte – Volume 258. *Emendas Populares*. Centro Gráfico do Senado Federal, janeiro de 1988a. Disponível em: goo.gl/CBqDQF. Acesso em 20.06.2017.

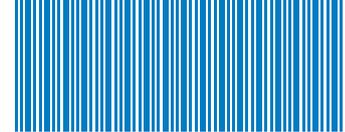
_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1998b. Disponível em: goo.gl/KdYjC7. Acesso em 20.06.2017.

_____. *Portaria n.º 2.344, de 3 de novembro de 2010*. Disponível em: goo.gl/tFx9a7. Acesso em 20.06.2017

CUNHA, B.B.B. *Classes de Educação Especial para Deficientes Mentais: Intenção e Realidade*, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo

FERREIRA, J.R. Notas sobre a evolução dos serviços de Educação Especial no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Piracicaba: Unimep, v.1, n. 1, pp. 101-106, 1992.

FERREIRA, J.R.; GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: SOUZA, D.B.S.; FARIA, L.C.M. (Orgs.) *Desafios da educação municipal*. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.



FERREIRA, J.R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In RODRIGUES, D. *Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

GEBRIM, V.S. A difusão dos saberes e práticas escolares na pedagogia nova: o livro como dispositivo estratégico. *Educativa*, Goiânia, v. 10, n. 1, pp. 85-95, jan./jun. 2007.

GUALTIERI, R.C.E. Educar para regenerar e selecionar. Convergências entre os ideários eugênico e educacional no Brasil. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, v.13, n.25, pp.91-110, 2008.

JANNUZZI, G. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. Campinas, São Paulo: Editores Associados, 1992.

_____. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

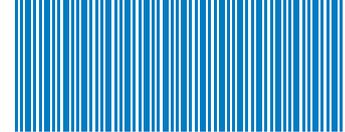
KASSAR, M.C.M. *Uma leitura da educação especial no Brasil*, 2009. In: GAIO, R.; MENEGHETI, R.G.K. (Orgs.). *Caminhos pedagógicos da Educação Especial*. 6 ed. São Paulo: Vozes, 2010.

LANNA JÚNIOR, M.C.M. (Comp.). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LIMA, S.R e MENDES, E.G. Políticas nacionais para a educação das pessoas com deficiência. V *Simpósio Internacional: O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente*. 06 a 08 de Dezembro de 2009. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. Anais de Evento.

LIMA, S.R. *Cursos de especialização em educação física e esportes adaptados: onde estão seus egressos?* 1998. 162f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Uberlândia, 1998.

LIPPO, H. Trajetória recente das pessoas com deficiência. Legislação, movimento social e políticas públicas, 2004 In: Rio Grande do Sul. Assembleia Legislativa. Comissão de Cidadania e Direitos Humanos. *Relatório Azul 2004*:



garantias e violações dos direitos humanos; 10 anos, edição comemorativa. Porto Alegre: CORAG, 2004.

MARTINS, R.M.S.F. *Direito à Educação: aspectos legais e constitucionais*. Rio de Janeiro: Letra legal, 2004.

MIRANDA, A.A.B. *História, deficiência e Educação Especial*. Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado. A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental. São Paulo: UNIMEP, 2003.

OMOTE, S. Normalização, integração, inclusão. *Ponto de vista*, Florianópolis, v. 1, n. 1, pp. 4-13, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. New York: ONU, 1948.

PALMA FILHO, J.C. *Política educacional brasileira: educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos*. São Paulo: Cte, 2005.

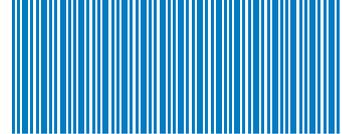
RAFANTE, H.C. *Helena Antipoff e o ensino na capital mineira: a Fazenda do Rosário e a educação pelo trabalho dos meninos "excepcionais" de 1940 a 1948*. Dissertação (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006, 247 p.

ROMERO, A.P.H. *Análise da política pública brasileira para a Educação Especial na década de 1990: configuração do atendimento e atuação do terceiro setor*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

SASSAKI, R.K. *Inclusão construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SOUZA, V.S. Por uma nação eugênica: higiene, raça e identidade nacional no movimento eugênico brasileiro dos anos 1910 e 1920. *Revista Brasileira de História da Ciência*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, pp. 146-166, jul.-dez. 2008.

TEIXEIRA, A. A educação escolar no Brasil. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M.M. (Orgs.). *Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação*. Rio de Janeiro: Ed. Nacional, 1964, pp.388-413 in GUALTIERI, R.C.E. *Educar para regenerar e*



selecionar. Convergências entre os ideários eugênico e educacional no Brasil. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, v.13, n.25, pp.91-110, 2008.

VITTA, M.C. *Políticas públicas para a inclusão escolar: desafios e perspectivas no município de Franca- SP*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. 2011, 172 p.

Recebido em: 26/04/16

Revisto em: 11/04/17

Aceito em: 18/04/17

