

A educação da pessoa com deficiência no Brasil

The education of the person with disability in Brazil

Martinha Clarete Dutra*

* Universidade de São Paulo (UNICID),
Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

Resumo

Este artigo reflete sobre a história da educação da pessoa com deficiência no Brasil. Verifica a forte resistência constatada neste setor, quando o tema é a inclusão educacional desta população. Constata o cunho assistencial e filantrópico que, historicamente, teceu a educação especial brasileira que resiste e não supera a segregação escolar, embora o paradigma da inclusão seja irreversível. O presente trabalho defende a tese de que a inclusão é uma questão de políticas públicas. Cabe à escola a relevante tarefa de instrumentalizar o aluno com deficiência para que possa se desenvolver pessoal, social, educacional e profissionalmente, tornando-se, assim, sujeito protagonista na construção de uma sociedade para todos.

Palavras-chave: Pessoa com Deficiência. Políticas Públicas de Educação. Segregação. Inclusão. Autonomia. Empoderamento.

Abstract

This article reflects on the history of education of the person with disability in Brazil. It verifies the strong resistance evidenced in this area, when the theme is the educational inclusion of this population. It also evidences the social welfare and philanthropic character that historically designed the Brazilian special education, which resists, instead of overcoming, the scholar segregation even though the paradigm of inclusion is irreversible. The present research defends the thesis that the inclusion is a matter of public policies. The school has the important task of providing students with any physical disability with tools enough for their social, educational and professional development, becoming, in this way, protagonists in the construction of a society for all.

Keywords: Individual with Disability. Education Public Policies. Segregation. Inclusion. Autonomy. Empowerment.

1 Introdução

Discutir a inclusão social da pessoa com deficiência só é possível se resgatarmos o passado que antagoniza esta concepção de sociedade e explica as atitudes pedagógicas recorrentes alusivas à pessoa com deficiência. Não podemos falar em desigualdade social sem mencionar a segregação escolar e vice-versa.

Para demonstrar a forte influência da educação especial na segregação da pessoa com deficiência e compreender toda a resistência existente, neste setor, à inclusão dessas pessoas, é primordial que retomemos um pouco da história da educação da pessoa com deficiência no Brasil.

2 Desenvolvimento

Oficialmente, a história da educação da pessoa com deficiência no Brasil começa a ser escrita através do Decreto Imperial n.º 428 de 12 de setembro de 1854, por meio do qual foi fundado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atualmente, Instituto Benjamin Constant), localizado na então Capital Federal, Rio de Janeiro. Isto somente fora possível graças à intermediação do médico Dr. Xavier Sigand cuja filha era cega, a

pedido de José Álvares de Azevedo, também possuidor de deficiência visual total (LEMOS, 1981).

Ainda de acordo com Lemos (1981), a segunda página desta história constitui-se da fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), instalado em 26 de setembro de 1857, no Rio de Janeiro.

A implantação do Centro Espírita “Cosmopolita” deu origem a diversos internatos dedicados à educação especial. Porém, tal fato deu-se muito mais em função de interesses políticos do que, propriamente, pela necessidade real, ficando patente o paradoxo entre o modelo europeu, que visava à integração da pessoa com deficiência na sociedade e, para isso, preparava-o para enfrentar o mundo do trabalho, e a realidade brasileira que, simplesmente, “fabricava depósitos” de “deficientes”.

A história prossegue cedendo um capítulo “especial” à narrativa das ingerências e fracassos detectados no então Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Dificuldades decorrentes de problemas financeiros, disciplinares e de ordem moral, já revelados um ano após sua criação.

Tudo isso provocara mudanças no regulamento da instituição que segue buscando vencer os desafios impostos no dia-a-dia.

Sem obter, contudo, o desejado êxito, nove anos depois da primeira intervenção, o presidente da recém proclamada República Federativa do Brasil, assina novo regulamento para o instituto, objetivando reformular a orientação educacional prestada, vislumbrando o encaminhamento dos alunos com deficiência visual à sociedade, após a conclusão do curso no Instituto. Coincidentemente, tal crise vivida pelo Imperial Instituto, não era uma peculiaridade sua, mas ocorria de forma generalizada nas demais instituições brasileiras de mesmo fim e, igualmente, na França. Talvez com uma única ressalva: “os institutos parisienses se transformaram em oficinas de trabalho, seus similares brasileiros tenderam basicamente para o asilo de inválidos” (BUENO, 1993, p. 86).

Dois fatores podem ser citados como justificativa para tamanha diferença: primeiramente, a falta de espaço no mercado de trabalho para este tipo de população já que a exportação de monocultura caracterizava o mercado da época. Outro fator nos remete ao caráter assistencialista que, ao longo da história, sempre se fez presente, de modo marcante em nosso país, na educação da pessoa com deficiência. Este traço ainda perdura e parece de tal forma incrustado na mente de muitos que atuam na educação dessas pessoas gerando, muitas vezes, atraso no processo educacional e apresentando enorme resistência ao “novo”.

Ao contrário da Europa - onde se verificou uma grande disseminação de entidades dedicadas à educação especial nos séculos passados – em nosso país, as escolas especiais surgiram em número exíguo e de forma isolada. Porém, não poderia ser diferente. Se fôssemos contextualizar este fato, veríamos que nem mesmo para as escolas regulares havia lugar e “vontade” política das autoridades da então sociedade rural não-escolarizada e escravocrata da época. Além disso, é oportuno lembrar que as escolas regulares não eram necessárias como produtoras de mão-de-obra nem como fator de ideologização (JANNUZZI, 1985).

Por outro lado, com o advento da Proclamação da República, as escolas especiais começaram a surgir em número maior no Brasil, embora num ritmo lento. Observação semelhante equivaleria também a todo processo educacional regular não só com relação à educação especial.

Em conseqüência do fracasso escolar e da pregação sobre eugenia, cresce a preocupação com a deficiência mental, a qual assume grandes proporções, ocupando lugar de destaque na educação especial nacional.

Cria-se, então, em 1903, o Pavilhão Bourneville, cujo ato de criação, data do Segundo Império. Surgem também o Pavilhão de Menores do Hospital Juqueri, em 1923 e o Instituto Pestalozzi de Canoas, em 1927 (LEMOS, 1981).

Embora existam controvérsias quanto à precisão destas datas, vale a pena registrá-las, pois constituem, em uma data ou outra, marcos irrefutáveis da história. Especificamente sobre as pessoas com deficiência visual, pode-se registrar, com exatidão, o aparecimento da União dos Cegos do Brasil no Rio de Janeiro,

em 1924; o Instituto Padre Chico, em São Paulo, e o Sodalício da Sacra Família, no Rio de Janeiro, ambos em 1929. Neste mesmo ano, nasce também, na capital paulista, a segunda instituição para surdos, o Instituto Santa Therezinha (BRASIL, 1975).

É neste período da história em que as entidades privadas, de caráter filantrópico-assistencial, adentraram para a história da educação especial no Brasil, dispostas a escrevê-la definitivamente. E daí em diante, não mais saíram de cena, garantindo, assim, a expansão do atendimento por todo o país e desenhando um novo perfil da educação especial, que perpetua até nossos dias.

Com o crescente interesse pela escolarização da população, vem a segmentação e a segregação das pessoas “deficientes”. Neste contexto, toma corpo o trabalho com as pessoas com deficiência mental. Cria-se, então, em 1911, o Serviço de Higiene e Saúde Pública, em São Paulo, que desenvolve a inspeção médico-escolar, “[...] responsável pela criação de classes especiais e formação de pessoal para trabalhar com esta clientela” (BUENO, 1993, p. 89).

Já em 1917, inicia-se o processo de seleção dos anormais com base em normas estabelecidas pelo Serviço Médico-Escolar. Este órgão classificava o aluno quanto a sua deficiência e prescrevia as suas necessidades e preparava o professor para atuar junto a esses educandos (JANNUZZI, 1985).

Nos anos 30 e 40, houve um aumento no número de entidades para pessoas com deficiência mental e visual. No que tange ao trabalho desenvolvido com as pessoas com deficiência mental convém registrar aqui o surgimento das Sociedades Pestalozzi de Minas Gerais, em Belo Horizonte, no ano de 1932; do Brasil, no Rio de Janeiro, em 1945; e do Estado do Rio de Janeiro, em Niterói, no ano de 1948; além da Fundação Dona Paulina de Souza Queiroz, na cidade de São Paulo, em 1936; Escola Especial Ulisses Pernambucano, no Recife, em 1941; a Escola Alfredo Freire, também no Recife, 1942; a Instituição Beneficente Nosso Lar, em São Paulo, no ano de 1946; a Escolinha de Arte do Brasil, no município do Rio de Janeiro, em 1948; e a Escola Professor Alfredo Duarte, em Pelotas, em 1949 (BRASIL, 1975).

Para a pessoa com deficiência visual, foram criados os Institutos de Cegos do Recife em 1935; da Bahia, em 1936; São Rafael, em Taubaté, no estado de São Paulo, em 1940; Santa Luzia, em Porto Alegre, em 1941; do Ceará, em Fortaleza, em 1943; da Paraíba, em João Pessoa, no ano de 1944; do Paraná, em Curitiba, no mesmo ano; do Brasil Central, em Uberaba, em 1948; e de Lins, também em 1948. Além desses institutos, surgiram a Associação Pró-Biblioteca e Alfabetização dos Cegos, em São Paulo, em 1942 e a União Auxiliadora dos Cegos do Brasil, no Rio de Janeiro, em 1943 (BRASIL, 1975).

Já em 1946, surge a Fundação para o Livro do Cego no Brasil, a qual atuaria decisivamente para o avanço na reabilitação do cego em todo país. Na área de deficiência auditiva, o Instituto Santa Inês de Belo Horizonte é o único a surgir em 1947.

Com relação à pessoa com deficiência física, consta a criação do Pavilhão Fernandinho Simonsen, na Santa Casa de Misericórdia, em São Paulo, em 1931. Criaram-se ainda o Lar Escola São Francisco, em São Paulo, no ano de 1943 e a Escola Nossa Senhora de Lourdes, em Santos, em 1949.

De acordo com Bueno (1993, p. 90):

A quase totalidade dessas instituições, na maior parte das vezes ligadas a ordens religiosas, revestia-se de caráter filantrópico-assistencial, contribuindo para que a deficiência permanecesse no âmbito da caridade pública e impedindo, assim, que as suas necessidades se incorporassem no rol dos direitos de cidadania.

É interessante notar que a enorme influência exercida por essas entidades atualmente, não representa um fenômeno contemporâneo; pode, no entanto, ser considerado como um processo histórico que vem se solidificando desde os primórdios da história da educação especial brasileira. Ora, se o poder público se eximiu dessa responsabilidade e essas instituições a absorveram com voracidade, restou ao poder público manter umas raras e segregadas classes especiais situadas nos porões inutilizados pelas escolas regulares. Por isso, o atendimento à pessoa com deficiência no Brasil, sempre esteve diretamente ligado à caridade filantrópica e não a órgãos públicos; o que, de certa forma, gerou o assistencialismo pelo assistencialismo e não uma educação ou reabilitação para a cidadania, hoje uma barreira difícil de ser transposta pelos educadores conscientes dessa necessidade (BUENO, 1993).

Ironicamente, anos depois, a privatização do ensino regular tem como principal base argumentativa em sua defesa, o “sucesso da educação especial” não pública, motivo que teria garantido maior qualidade e eficiência ao ensino especial. Apesar da valorização da iniciativa privada, num dado momento histórico, o Estado, mesmo de maneira restrita e incipiente, especificamente para a deficiência mental, normatiza e centraliza atendimentos a essas pessoas. Assim, enquanto em São Paulo (1938) surge a Seção de Higiene Mental do Serviço de Saúde Escolar, da Secretaria de Educação do Estado, no Rio de Janeiro nasce a Seção de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais, criado por Anísio Teixeira.

Em seguida, nos anos 40, inicia-se a “caça ao deficiente mental” com a finalidade de expurgá-lo das salas de aula regulares, buscando o bom desenvolvimento do processo de aprendizagem dos ditos “normais”, escancarando, assim, a concepção segregadora e discriminatória da proposta levada a cabo pelos laboratórios de psicologia, aos quais cabia a tarefa de identificar e excluir das escolas públicas os indivíduos rotulados como deficientes mentais (BUENO, 1993).

Tornava-se necessário, pois, o aval do especialista para a segregação dos que “prejudicavam” o bom andamento da escola. Tal postura fora defendida no 1º Congresso Nacional de Saúde Escolar, realizado em São Paulo (1940).

É curioso notar que o mesmo movimento reformista encampado por intelectuais liberais que criticavam os

procedimentos arcaicos do ensino tradicional, também defendia que o deficiente mental era causa precipua do fracasso escolar, determinando, assim, seu insucesso.

O pano de fundo que permeou esta série de reformas no âmbito social, político, econômico e educacional, não é muito diferente do que hoje norteia a globalização mundial. Já nesta década, afastar o “trabalhador” das decisões nacionais e amputar-lhe o direito de reflexão e ação perante a realidade vigente, já fazia parte de uma estratégia que, aos poucos, fora se sedimentando como algo extremamente rentável e interessante ao poder instituído. Deste modo, a determinação científica e neutra da deficiência, sobretudo, da deficiência mental, camuflava, mais uma vez, com muito esmero, as reais causas do fracasso escolar das camadas populares, tese defendida com muita eloquência pelos detentores do poder político da época.

Através do trabalho pioneiro de Helena Antipoff, disseminaram-se por todo Território Nacional as Sociedades Pestalozzi; que, em 1971, deram origem à Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi do Brasil. Fenômeno semelhante ocorreu com as Associações de Pais e Amigos de Excepcionais (APAEs) que, após terem se espalhado por todo país, uniram-se por meio da Federação Nacional das APAEs (LEMOS, 1981).

Vale citar também o surgimento de entidades especializadas no atendimento a pessoas com deficiência física; a princípio pessoas com seqüela de poliomielite. Posteriormente, com a parcial erradicação da patologia, tornaram-se especialistas em crianças com distúrbios neuromotores, como a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), em São Paulo, no ano de 1950; e ABBR - Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação, no Rio de Janeiro, em 1954 (BRASIL, 1975).

Para os surdos foram criados: a Escola Epheta, em Curitiba, 1950; o Instituto Domingos Sávio, em Recife, 1952; a Escola Santa Cecília, no Rio de Janeiro, 1957; o Instituto Educacional São Paulo, em São Paulo, 1958; o Instituto Nossa Senhora de Lourdes, Rio de Janeiro, 1959; o Instituto Dona Conceição, em São Paulo, 1960; o Instituto Cearense de Educação de Surdos, em Fortaleza, 1968 e a Escola Santa Maria, em Salvador, 1970 (BRASIL, 1975).

Na área de deficiência visual foram criados a Escola Luiz Braille, em Pelotas, 1952; o Instituto de Educação e Assistência aos Cegos do Nordeste, em Campina Grande- PB, 1963; a Escola de Cegos do Maranhão, em São Luís, 1964; e a Associação dos Cegos do Piauí, em Teresina, 1967 (BRASIL, 1975).

Paralelamente a essas instituições de caráter puramente filantrópico-assistencial, surgiram também centros de reabilitação e clínicas privadas com alto nível de sofisticação técnica, voltados ao atendimento de crianças com elevado poder aquisitivo, como também escolas privadas de alto nível técnico como, por exemplo, em São Paulo, a Escola Mundo Infantil, em 1956, para crianças com distúrbios de comportamento; o Centro Ocupacional Avanhandava, em 1968 e a Escola da Carminha, em 1973, para pessoas com deficiência mental; a Escola Jatý, em 1969, para pessoas com

deficiência neuromotora grave e o Piratinins Instituto Educacional, em 1971, para distúrbios neuro-psicomotores pouco acentuados (BRASIL, 1975).

A organização, qualificação e abrangência dessas entidades privadas são fatores que concorreram para a sua prevalência e liderança no campo da educação especial.

O crescimento das entidades filantrópicas no Brasil acabou caracterizando dois pólos de atendimento bem definidos. As primeiras, servindo à camada desprovida de recursos financeiros, enquanto as empresas prestadoras de serviços educacionais e de reabilitação atendiam à camada privilegiada da sociedade. Isto ratificaria a tese de que a elite sempre teve garantidos os seus direitos à saúde e à educação de qualidade; enquanto que à população de baixa renda, restavam os gestos de caridade dos “bem-aventurados”.

Somente na década de 70, com a relativa ampliação das classes especiais públicas, foram criados os Serviços de Educação Especial em todas as Secretarias Estaduais de Educação. Apesar disso, o atendimento ainda era muito reduzido em relação àquele realizado pela rede privada. Neste período, iniciaram-se as Campanhas Nacionais em prol da alfabetização e de prevenção de doenças.

Ocorreu, então, a Campanha para Educação do Surdo Brasileiro – CESB -Decreto n.º 42.728, de 03/12/57–, seguida pela Campanha Nacional de Educação dos Cegos – CNEC (Decreto n.º 44.236, de 31/05/60) e pela Campanha Nacional de Educação e Reabilitação da Pessoa com Deficiência Mental – CADEME - Decreto n.º 48.961, de 22/09/60 (LEMOS, 1981).

Em 1971, através da Portaria n.º 86 de 17/06/71, foi criado no Ministério da Educação e Cultura, o Grupo Tarefa, com a finalidade de estudar a problemática da educação especial que culminou com a proposta para a criação de órgão autônomo para continuidade das ações desenvolvidas pelas Campanhas e para a ampliação da sua abrangência, de modo a incluir as pessoas com deficiência física e altas habilidades (BUENO, 1993, p. 97).

Finalmente, para situar a educação especial brasileira nas décadas de 80 e 90, é necessário esboçar um rápido panorama internacional para justificar as origens do ideal da igualdade de oportunidades em todos os setores, incluindo o da educação que, oficialmente, foi documentado em 1983, no Programa Mundial de Ação Relativo às Pessoas com Deficiência. Este documento preceitua que:

[...] a educação das pessoas com deficiência deve ocorrer no sistema escolar comum [...]. As medidas para tal efeito devem ser incorporadas no processo de planejamento geral e na estrutura administrativa de qualquer sociedade (PROGRAMA.... 1983)

O direito da pessoa com deficiência à educação comum aparece implícito também na Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada pela ONU em 1990, que, por sua vez, inspirou o Plano Decenal de Educação para Todos.

No decorrer de 1993, a Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação e do Desporto, coordena a elaboração de um documento contendo a Política Nacional de Educação Especial, amplamente discutida com representantes de organizações governamentais (OGs) e não-governamentais (ONGs) voltadas para pessoas com deficiência e altas habilidades (BRASIL, 1993).

Em seguida, a UNESCO registra na Declaração de Salamanca (1994) o conceito de inclusão no campo da educação comum. Este mesmo documento traz ainda os conceitos de “educação inclusiva”, “abordagem de educação inclusiva”, “classes inclusivas”, “escolas inclusivas”, “princípios de inclusão”, “escolaridade inclusiva”, “políticas educacionais inclusivas”, “provisão inclusiva às necessidades especiais”, “inclusão na educação e no emprego”, e “sociedade inclusiva”.

Em 1996 a Assembléia Geral da ONU aprova o documento “Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência”. Este documento determina que as autoridades da educação de pessoas com deficiência em ambientes inclusivos devem garantir que a educação seja uma parte integrante do planejamento educacional, do desenvolvimento de currículo e da organização escolar. E ainda que a educação em escolas comuns tenha como proposta a provisão de intérpretes e outros serviços de apoio adequados. Serviços adequados de acessibilidade e de apoio, projetados para atender às necessidades de pessoas com diferentes deficiências, devem ser prestados.

3 Considerações Finais

Com a história, prosseguem as experiências e os desafios. Pensando a inclusão como uma questão de políticas públicas; analisando este processo na perspectiva de uma ação bilateral, onde tanto a sociedade quanto o sujeito com deficiência constroem juntas relações. Esse histórico de submissão e tutela reflete, preponderantemente, na conquista do tripé: independência, autonomia e empoderamento.

A este respeito, em particular, as políticas de educação podem constituir-se um fator relevante na formação pessoal, social, educacional e profissional deste novo sujeito capaz de protagonizar o processo histórico de conquista de sua cidadania, numa construção coletiva de uma prática social que leve à ruptura de velhos paradigmas e à consolidação de uma sociedade para todos.

Referências

BRASIL. *Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Serviços de Educação Especial*. Brasília: MEC, 1975.

BRASIL, MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Programa Mundial de Ação Relativo às Pessoas com Deficiência*. Brasília: MEC, 1993.

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

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 3. ed. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1983.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

JANNUZZI, G. *A Luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1985.

LEMOS, E. R. *Educação dos excepcionais: evolução histórica e desenvolvimento no Brasil*. 1981. Tese (Livre-Docência) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

PESSOTTI, I. Dados para uma história da psicologia no Brasil. *Psicologia*, São Paulo, v. 1, n.1, p. 1-14, 1975.

PROGRAMA MUNDIAL DE AÇÃO RELATIVO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. 1983. Disponível em: <<http://folio.mp.pr.gov.br/CGI-BIN/om>>. Acesso em: 20 maio 2005.

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

Martinha Clarete Dutra*

Mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). Docente da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), campus de Londrina (PR) e das Redes Estadual e Municipal de Educação.

e-mail: <[martinhacd@uol.com.br](mailto:martinhad@uol.com.br)>

*** Endereço para correspondência:**

Rua Piauí, 91, Bloco A, Ap. 163 – Centro – CEP 86010-420 Londrina, Paraná, Brasil.
