

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: NOVOS TEMAS, VELHAS POSTURAS

Jorge Luiz Fireman Nogueira¹
Neiza de Lourdes Frederico Fumes²

Resumo

Este artigo trata da educação da pessoa com deficiência inserida no contexto histórico da educação brasileira. Discute sobre os fatos políticos e debates sociais envolvendo os aspectos teórico-práticos da educação geral e da educação especial. Mostra os limites e imposições que os governos, ao longo da história, atribuíram ao desenvolvimento do cenário educacional da pessoa com deficiência.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência, Direito à educação, Igualdade de oportunidades, Acesso à escola, Legislação Educacional.

Introdução

Ao longo da trajetória histórico-social e política do Brasil, um tema recorrente é o direito ou a falta deste. Considerando que a ênfase nas discussões sobre o direito nas

¹ Jorge Luiz Fireman Nogueira

Endereço: Travessa Serafim Costa, nº 417, Farol - Maceió-Alagoas - CEP: 57050-505

Telefone: 82. 9928 2565 - e-mail: jorgefireman@yahoo.com.br

Especialista em Educação e Promoção da Saúde, UNB.

Mestrando em Educação Brasileira - UFAL

Vínculo institucional: estudante.

² Neiza de Lourdes Frederico Fumes

Endereço: Rua Marechal Arthur Alvim Camara, nº 153/202. Jatiúca - Maceió-Alagoas - CEP: 57036-660

Telefone: 82. 9983 7373 - e-mail: neizaf@uol.com.br

Doutora em Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto.

Vínculo institucional: Professora Adjunta 3 CEDU/UFAL.

esferas civil, política e social não ocorreu de forma seqüencial, o que determinou ou não avanço de tais aspectos foram os movimentos ideológicos de cada época. Perpassando toda a evolução histórica sobre o direito, com maior ou menor destaque, a educação também concebida como um direito passou a ser reconhecida a partir da Emenda Constitucional de 1969, como um direito de todos e dever do Estado.

Em meio às exaustivas discussões sobre a educação como um direito, novos questionamentos surgiram a respeito de sua qualidade e se houve a efetivação deste direito. Diversos debates envolveram os aspectos teórico-práticos acerca da implantação e implementação de políticas públicas educacionais, a saber: a exclusão escolar, a capacitação profissional, a aquisição de recursos materiais, a melhoria da estrutura física, dentre outros.

Por estes debates, a pesquisa em educação é percebida como um espaço aberto que permite a identificação de novos caminhos sobre a educação brasileira. Tentar escrever sobre a educação é estar sujeito a construir um saber espelho, ou seja, a produzir um conhecimento já abordado pela literatura. Mas, compreendendo que a mesma temática é vista por representações diferentes e próprias de cada observador, a prática da pesquisa é sempre uma fonte inesgotável de conhecimento.

A intenção deste constructo é mostrar um pouco a trajetória e a evolução da educação da pessoa com deficiência inserida no contexto histórico da educação brasileira. Com isso, apresentar contradições presentes nos ideários das reformas educacionais e aspectos ideológicos que influenciaram tais mudanças.

Relacionando a educação da pessoa com deficiência na história da educação brasileira

Escrever sobre a política da educação brasileira é uma proposta desafiadora, dada a riqueza de informações inseridas numa diversidade de aspectos pertencentes aos contextos históricos, ideológicos e culturais de cada época.

Como a maioria dos eventos é retratada e registrada em documentos, permitenos o conhecimento de entraves políticos e o entendimento da dinâmica social de determinado momento na história. Assim, quando Gohn (2001) discorre sobre o século XVIII, comenta que esta época traz em seu contexto de mudanças, a proposta de modificar a ordem social e política atuando sobre a consciência e a instrução do indivíduo. O fundamental era implantar uma reforma política onde o homem fosse capaz de modificar a realidade. A estratégia adotada partia do entendimento e valorização do aspecto educativo, pois havia a concepção de que um povo instruído seria adepto da ordem.

Assim, a educação era vista como um mecanismo de controle social e, para tanto, deveria ser um serviço de responsabilidade do Estado. Este disseminaria os ideários sobre a importância do aprendizado e facilitaria o acesso do povo à instrução por meio do ensino de conteúdos específicos – ler, contar, noções de geometria e mecânica. Segundo Gohn (2001, p. 13-14),

O que interessava era que as massas se tornassem ordeiras no seu convívio social, no “seu devido lugar”. O essencial não era instruir, racionalizar o indivíduo, mas racionalizar a vida econômica, a produção, o tempo das pessoas, o ritmo dos corpos, a disciplina das mentes [...] a única educação que interessava era a formação e produção da mercadoria para o trabalho.

Neste cenário de “preocupações” com a instrução popular brasileira, a discussão sobre a educação da pessoa com deficiência foi impulsionada, mesmo que de forma

pouco fervorosa, por movimentos populares como a Inconfidência Mineira (1789), a Conjuração Baiana (1798), a Revolução Pernambucana (1817), (JANNUZZI, 2004).

Com relação à Constituinte de 1823, a orientação política e social daquele momento foi marcada pela ruptura do modelo colonialista que tinha sua existência firmada e caracterizada pela utilização desmedida dos recursos financeiros do poder público. O declínio do modelo colonialista, juntamente com suas condições econômicas e políticas, foi fortalecido por outro movimento de caráter nacionalista e organizado pelo *partido liberal*, o liberalismo. Os *liberais brasileiros* tinham como filosofia a tomada de consciência sobre a valorização da nação brasileira, em contraposição às determinações do regime imposto pela Coroa Portuguesa, caracterizado por práticas de extorsão tributária no território brasileiro.

Este jogo de forças entre *liberais* e *realistas* propiciou a adoção de princípios constitucionais europeus já consolidados, principalmente na França e Espanha. Todo esse movimento favoreceu o partido liberal e culminou na Constituinte de 1823 (FÁVERO, 2001). Neste período, uma das preocupações referente à Constituinte de 1823 se referia à instrução pública, que no discurso de D. Pedro I já se identificava: “Tenho promovido os estudos públicos, quanto é possível, porém, necessita-se de uma legislação especial”³. Esta promoção era destinada ao ensino de moças, realizado no Colégio da Educandas, sob a orientação do bispo do Rio de Janeiro. Ainda neste período, outro tipo de instrução existente dizia respeito à educação de pessoal especializado para suprir as demandas e interesses da Corte. Esta por ser tratada como prioridade, se sobressaía em relação à instrução essencial destinada ao povo.

Nestas circunstâncias e sob pretexto de “garantir” a instrução pública ao povo, o imperador, através de Decreto, criou a Escola de Ensino Mútuo. A idéia era fundar uma

³ Anais do Parlamento Brasileiro, Assembléia Constituinte, Sessão de 3 de maio de 1823, p. 15. In: Fávero, 2001, p. 36.

escola em cada província, onde cada uma destas escolas deveria enviar um soldado ou representante para aprender algumas técnicas de ensino e instrução na capital e disseminar em sua província de origem, ou seja, a adoção do método lancasteriano, caracterizado por Fávero (2001, p. 34) como sendo o “meio mais rápido e eficaz de estender a educação gratuita”. Para Jannuzzi (2004) o método Lancaster-Bell, demonstrava sua fragilidade por abranger o ensino desde os alunos mais adiantados aos mais atrasados, condenando ao fracasso a proposta de *escola de primeiras letras*⁴.

Com a Escola de Ensino Mútuo a educação brasileira foi inserida num contrasenso político. Ora determinado pela centralização, que conservava a competência da Corte sobre as escolas, desde as autorizações para o ensino até as nomeações dos professores; ora determinado pela descentralização, caracterizada pelas propostas de aumentar a autonomia das províncias, mesmo sabendo que estas não dispunham de recursos suficientes e nem de professores capacitados para assumir tal responsabilidade, (FÁVERO, 2001)

A proposta de educação das crianças com deficiência também fez parte dos ideários liberais no Brasil, ainda que de forma bastante tímida. A razão para as discussões sobre a iniciação educacional destas pessoas foi a continuação de ideais presentes em outros movimentos, compostos por médicos, advogados, professores e outros, (JANNUZZI, 2004).

Mesmo com a determinação constitucional garantindo uma “instrução primária e gratuita a todos”, a educação primária, em 1878, era consistida por 15.561 escolas primárias, com 175 mil alunos, numa realidade de 9 milhões de habitantes. Portanto, apenas cerca de 2% da população era escolarizada, sendo que nulo foi o número de inscrições de crianças com deficiência. Sobre esta lacuna, Magalhães (*apud*

⁴ A *escola de primeiras letras* foi proposta pela Lei de 15 de outubro de 1827 e previa alguns saberes, dentre eles: o ensino de leitura, escrita, contas, noções gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, o princípio da moral e da doutrina da religião católica.

JANNUZZI, 2004, p.8) explica que no século XIX, “[...] por nenhum dos meios usuais de comunicação e de pensamento não se cuidou, em nossa Pátria, da infância degenerada, quer a atingida por anomalias lesionais do cérebro, quer da combalida por anomalias ou taras menos graves”. Parece evidente a ausência do poder público em assegurar uma educação para todos.

No período Republicano de 1891, há o resgate dos princípios da igualdade e da liberdade para todos, embora a educação primária continue recebendo pouca atenção. O objetivo em atender aos interesses e princípios eleitorais do poder público se sobressaía em relação à preocupação de garantir a alfabetização para a população, reforçando a separação entre educação popular das escolas primárias e profissionais das escolas do ensino médio e superior.

Esse período foi palco de transformações políticas, culturais e econômicas. No campo da educação, diversos projetos foram criados, mas nem todos corresponderam às necessidades de mudança do modelo educacional da época. Pode-se dizer que houve avanços em relação à defesa dos direitos civis, ampliou-se os direitos políticos e muito pouco progrediu na questão dos direitos sociais. Assim como a instrução pública primária, a educação da pessoa com deficiência também não foi motivo de preocupação, principalmente por não ter sido percebida pelo governo central como algo a ser resolvido, tanto que foi proposta como encargo das províncias, (JANNUZZI, 2004).

Em contrapartida a pouca ou nenhuma iniciativa do governo central em oferecer serviços educacionais para a pessoa com deficiência, fadadas a práticas de confinamento em hospitais e asilos, algumas ações isoladas relacionadas à educação destas pessoas foram registradas, como é o caso do atendimento de pessoas com deficiência mental, física e visual na Escola México de ensino regular, no Rio de Janeiro, em 1887. Neste caso específico, não se sabe qual era esse atendimento e nem quem eram os

profissionais envolvidos, visto que cada deficiência, numa perspectiva de educação especializada, possui sua especificidade e necessitava de técnicas e metodologias direcionadas. E mais, a comprovação desta omissão pode ser observada levando-se em consideração que as escolas regulares surgiram no Brasil em 1835, em Niterói. Posteriormente, em 1836, na Bahia, 1846, em São Paulo.

Com relação aos asilos, Holanda (*apud* JANNUZZI, 2004) explica que se tratava de locais que também funcionavam precariamente como abrigo e ponto de fornecimento de alimentação. Estes estabelecimentos realizavam atendimento à população pobre sob suporte do governo, denotando a precariedade do atendimento e a plena ausência de critérios mínimos para a instrução primária da pessoa com deficiência. Quando Mendes (2006) se refere à prática da institucionalização da pessoa com deficiência em asilos, situa este período como o mais violento em relação às práticas segregadoras para com esta população. E mais, estas práticas tiveram o apoio da sociedade em geral, que acreditava que a pessoa com deficiência seria bem cuidada e amparada se ficasse confinada.

De acordo com Cury (*apud* FÁVERO, 2001, p. 80) “[...] não se pode dizer que a Constituinte de 1891 haja ignorado a educação escolar. Mas a se deduzir de seu conjunto pode-se afirmar que a tônica individualística [...]” fez com que a educação compartilhasse, junto com outros temas de direitos sociais, os efeitos de um liberalismo excludente e pouco democrático.”

Nos anos iniciais do século XX, políticos e intelectuais a fim de oferecer soluções pedagógicas para a melhoria da educação, elaboraram algumas propostas, a saber: a gratuidade e extensão do ensino a todos; a destinação de recursos para o financiamento de bolsas de estudo, material escolar, merenda, e outras. Para Cury (*apud*

FÁVERO, 2001) a possível causa do insucesso destas políticas teria sido a elaboração de propostas norteadas por ideologias de épocas anteriores.

Cury (op. cit.) explica que esta realidade alimentada por ideologias antigas foi bastante visível no período de 1930, quando se tentava construir um Brasil Novo, a partir da ascensão de setores anteriormente marginalizados, como é o caso da classe média trabalhadora, do proletariado e dos sindicatos. A sociedade civil também se organizou em associações voltadas para o atendimento da pessoa com deficiência. O governo também se engaja, incentivando a criação de escolas junto a hospitais, de classes especiais junto ao ensino regular, a criação de institutos psicopedagógicos e centros de reabilitação para o atendimento das peculiaridades destas pessoas. Parece claro que por trás de todo esse incentivo, estava o interesse na desobrigação direta da esfera governamental em assegurar condições dignas para a educação da pessoa com deficiência. Também não se sabe ao certo quais foram esses incentivos e por quanto tempo, mas a participação foi, de fato, registrada.

Havia ainda uma corrente *renovadora* que criticava o modelo de escola existente, caracterizado pela seletividade social, pela formação educacional puramente introdutória e com conteúdos formalistas. Em oposição a este modelo, os renovadores defendiam a criação de uma escola única; a escola como um espaço ideal para a sociabilidade; a adoção de uma pedagogia segundo a individualidade do aluno; e a gratuidade do ensino, compreendido com obrigação do Estado, (ROCHA, *apud* FÁVERO, 2001).

A reforma da educação, alicerçada como um princípio de universalização, de escola única, laica, pública e gratuita era um tema recorrente em reuniões das Conferências Nacionais, realizadas por grupos de educadores e intelectuais. Tal princípio liberalista originou em 1932, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”,

que gerou protestos de um grupo de católicos vinculados as escolas privadas. O conflito existente entre liberais e católicos teve que ser mediado pelo Governo Federal, que validava os discursos dos profissionais pela existência de soluções pedagógicas que atenderiam as questões sociais da época, dentre elas a criação de escolas técnico-profissionalizantes. A assembléia Nacional Constituinte de 1934 atendeu aos dois segmentos, mantendo a gratuidade, a obrigatoriedade e a laicidade do ensino público.

Com a gratuidade da educação houve um crescimento no número de matrículas nas escolas e com isso a necessidade de contratação de professores para suprir a demanda. Sendo uma medida emergencial, parte destes professores não tinha formação suficiente, gerando um ensino de péssima qualidade, contribuindo para as elevadas taxas de repetição e evasão escolar. Mesmo em função deste panorama desfavorável da educação, ficou evidente o progresso, mesmo que lento, da conscientização e da luta coletiva por uma educação de qualidade, (FÁVERO, 2001).

O clima de mudanças persistiu até 1937, quando foi anunciado o Golpe de Estado Novo. O esfriamento das discussões sobre os ideais liberais na educação foi motivado pela luta contra o comunismo. Na Constituição de 1937, houve alterações com relação à gratuidade da educação e o Estado não é mais responsável em manter a educação, ficando apenas com atribuições menores – o ensino pré-vocacional. Embora tenha havido a suspensão orçamentária, através do princípio constitucional de 1934, foi possível continuar com a política educacional estadonovista, ainda que para os Estados e municípios.

Ainda nas primeiras décadas do século XX, a publicação do livro-texto *Débeis mentais na escola pública e Higiene escolar*, de autoria do doutor B. Vieira de Mello, Médico-Chefe do Serviço Médico-Escolar de São Paulo, tornou públicas algumas normas de inspeção de estabelecimentos de ensino público e privado. Para Jannuzzi

(2004), este livro-texto representou um avanço na política pública de educação para a pessoa com deficiência, já que identificava durante as inspeções a especificação das deficiências; o regime especial que elas requeriam; a necessidade de criação de classes e escolas para estas pessoas; e a orientação técnica aos profissionais que atuavam nestes estabelecimentos.

Apesar da abrangência do serviço parecer a solução para os problemas da instrução primária para a pessoa com deficiência, o precário corpo técnico, a conceituação ampla, somada à orientação imprecisa aos professores e médicos, proporcionou a identificação de um grande número de pessoa com deficiência, também denominados de retardados. Essas lacunas evidenciaram que “[...] o retardado era um dos apêndices do serviço e não o prioritário”, (JANNUZZI, 2004, p. 9).

Com a Constituição de 1946 a União passa a legislar sobre as diretrizes e bases da educação Nacional. As discussões surgidas neste período sobre centralização e descentralização, escola pública e particular, gratuidade ou não do ensino, culminou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), em 1961 (Lei nº. 4.024), que estabelecia: gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, independente de idade; a cooperação entre indústrias; o salário educação; ensino religioso com caráter facultativo; concurso público para professores; estabelecimento de percentual para o investimento em melhorias na educação; a União fica responsável pelo ensino federal e os Estados e Municípios pela organização de seus sistemas de ensino, (DALARI, 1984). Para Jannuzzi (2004), a LDBN/61 representou um marco na unificação do sistema educacional no Brasil, servindo como base para futuras discussões sobre esta temática. Esta Lei incluiu em suas determinações a educação do excepcional, destacando a educação de grau primário, afirmando legalmente a peculiaridade e necessidade desta educação.

As discussões surgidas a partir das diretrizes da LDBN/61, o início da fase industrial urbana brasileira, juntamente com a propagação de ideários sobre crescimento econômico e promoção da qualidade de vida, despertaram para uma escolarização voltada para a formação do trabalhador, com isso, para a preparação de mão-de-obra específica que correspondesse ao modelo econômico-industrial da época. Este movimento em prol da educação da massa popular e da redução do analfabetismo aconteceu em um período de pleno desequilíbrio: de um lado aqueles que defendiam o ideário da continuidade do desenvolvimento nacional; de outro aqueles que adotavam as ideologias político-econômicas relacionadas ao capital estrangeiro. Há, então, o Golpe de 64.

Não só houve decisões em favorecimento da escolarização da massa popular, refletindo positivamente na valorização da escola pública, também foi discutido sobre o ensino superior e sua privatização. Implicitamente a esses discursos para o desenvolvimento das condições sociais, estava o impulso ideológico do milagre econômico, que se tornaria uma realidade através do conhecimento técnico-científico alcançado, somente, através da educação. Em meio a essa demanda social e política, a Constituição de 1967 traz em suas propostas uma nova orientação para o ensino: distribuição de bolsas para o ensino superior, mediante reembolso deste recurso ao poder público; estimulação da privatização do ensino superior; obrigatoriedade do ensino primário em língua nacional; gratuidade apenas para aqueles que provarem a insuficiência de recursos e mantiverem um padrão de bom aproveitamento, (DALARI, 1984).

Na década de 1970 os discursos são voltados para as reformas que promovessem a redemocratização do país. No aspecto educacional, diante do objetivo de ordenar as políticas educacionais e de obter verbas para a melhoria do ensino público, há o

surgimento de algumas entidades – Centro de Estudos de Educação e Sociedade (CEDES); Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), entre outras. Parte destas organizações, a sugestão de se criar fóruns sobre educação com a intenção de apresentar propostas de implementação de políticas educacionais já existentes e para a criação de novas, de acordo com a realidade vigente. O resultado foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e do Plano Nacional de Educação, (JANNUZZI, 2004).

No período compreendido entre 1960 e 1970, foi registrado o crescimento de uma unidade (Instituto, Associação, etc.) por ano para o atendimento da pessoa com deficiência. Neste atendimento constava o serviço de apoio educacional, similar a instrução primária. De forma geral, o atendimento educacional para a pessoa com deficiência acontecia em hospitais públicos, que funcionavam muitas vezes como locais de aprendizagem junto às escolas de medicina, atendendo à população indigente. Vale ressaltar que, por determinação do governo, só foram contempladas as pessoa com deficiência que fossem residentes nas cidades e não nas zonas rurais. É interessante questionar até que ponto, realmente, era do interesse do governo a educação da pessoa com deficiência, uma vez que os serviços eram oferecidos por profissionais que não possuíam formação pedagógica, a saber: médicos, psicólogos, psiquiatras, dentre outros, (JANNUZZI, 2004).

O mesmo governo que defendeu o direito a instrução primária a população geral, também condenou a população de baixa renda a exclusão educacional. E mais, ao direcionar as crianças com deficiência para as escolas próximas aos hospitais, promoveu a implantação e ampliação da semente do preconceito, uma vez que os médicos só avaliavam a pessoa com deficiência segundo suas limitações/incapacidades e não por suas habilidades/competências cognitivas.

Na década de 1970, foram criados o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, e o Centro de Estudos e Pesquisa do Excepcional – CEPEX. Esses órgãos, baseado em resoluções em nível internacional, tinham por função determinar metas em nível governamental para promover a efetivação de políticas que correspondessem às necessidades mais imediatas da educação da pessoa com deficiência, através de escolas para o ensino especializado; a formação educacional voltada para o trabalho; a inserção, quando possível, em escolas regulares, entre outros.

A LDB/61 já explicitava, mesmo que de forma muito tímida, a preferência pelo ensino da pessoa com deficiência na rede regular. Este posicionamento legal foi revisto na LDB nº 5.692/71, que estabeleceu uma posição descentralizada em relação aos conselhos estaduais de educação, instituindo assim que “os alunos que apresentem deficiências físicas e mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação”, (JANNUZZI, 2004, p. 140).

A década de 1980, de uma forma geral, ficou marcada pelas movimentações de protesto da sociedade para reivindicar seus direitos, como foi o caso das “Diretas Já”. Foi uma década representada pela manifestação de forças sociais que estavam “presas” em períodos anteriores e que demonstravam o quanto era difícil a passagem do autoritarismo para a democracia. No que diz respeito à educação de massa, uma das reivindicações foi o ensino noturno, através de escolas profissionalizantes. Os movimentos, em sua maioria, não foram organizados pelo sistema escolar formal e sim pelas organizações não-formais de educação. O que representou força na busca por qualidade da educação popular foram a união de organizações não-formais a instituições diversas – igrejas, sindicatos, associações de moradores, dentre outras, (GOHN, 2001).

A conscientização sobre a educação contra as discriminações relativas ao sexo, idade, cor, etc. também fizeram parte da pauta de reivindicações desta época. A organização de movimentos sociais feministas na busca pela inserção das mulheres no mercado de trabalho e, consecutivamente, participação em programas de educação profissionalizante, foi muito importante pelas conquistas de espaço para a própria classe e por servir como estímulo para a organização de outros grupos locais.

Neste sentido, as discussões sobre a educação para a pessoa com deficiência tomaram força e permitiram que esta educação deixasse de ser uma disciplina da área médica e se incorporasse às práticas da sociedade brasileira. Teve início uma importante inversão, no lugar de serem tratados como indivíduos de menor capacidade intelectual e cognitiva, passou-se a perceber sujeitos com limitações físico-sensoriais com plenas possibilidades de desenvolvimento e convívio social. Para Gohn (2001) a educação é um elemento de crescimento mútuo através da convivência entre a sociedade e a pessoa com deficiência. O autor reconhece que é uma área que precisa ser bastante discutida e muito pode ser avançada através de inovações da legislação.

A criação da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em 1985; e do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, em 1999, representou, definitivamente, um marco e um salto quantitativo nas discussões sobre os direitos da pessoa com deficiência, sobretudo, em relação à educação, permitindo a integração das diversas esferas administrativas, federal, estadual e municipal, (JANNUZZI, 2004).

De uma forma geral, os debates e movimentos ocorridos em relação à educação na década de 1980, consolidaram uma época de divergências e contradições. Por um lado, a determinação da sociedade civil em reivindicar verbas para a melhoria da educação, inclusive a gratuidade do ensino; ensino noturno; educação infantil de 0 a 6

anos em creches e pré-escolas; incentivos financeiros e de capacitação para os professores; do outro lado a triste realidade de degradação da escola pública ocorrida em todos os níveis e iniciada em épocas anteriores, (GOHN, 2001).

A Constituição de 1988 foi fundamental na consolidação de diversas mudanças provocadas pelos movimentos sociais e pelos ajustes políticos. Demarcou espaços e estabeleceu novas formas de ação e de reivindicação de direitos e deveres dos cidadãos. Inicialmente, a educação foi colocada como “direito de cada um e dever do Estado”, sendo a família um instrumento fundamental na colaboração do processo. O que não ficou claro foi de que forma seria garantido o acesso e a permanência do aluno nos estabelecimentos de ensino. No texto final constava a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família”, ou seja, o Estado tenta assegurar a educação através de vários dispositivos, parecendo aliviar a sua responsabilidade de assegurar sozinho o acesso a educação para todos, (TAVARES, 2003).

Após a Constituição de 1988, com a ampliação do número e organização de novas entidades, houve a divisão de responsabilidades por parte do governo e da sociedade civil como meio de fazer valer os direitos da pessoa com deficiência. O avanço nas discussões sobre os direitos da pessoa com deficiência ao longo da história fica evidente nas pesquisas realizadas entre 1980 e 1990. Neste período foram produzidas 200 dissertações de mestrado em várias áreas, que revelaram um maior interesse pelo tema ensino-aprendizagem (23%), seguido de atitudes e percepções de familiares e profissionais (17%), formação de recursos humanos para a educação especial⁵ (15%), identificação, caracterização e diagnóstico (11%), integração e profissionalização (7%) e auto-percepção (5%). Outros temas representaram 17%, (JANNUZZI, 2004).

⁵ Entende-se por educação especial a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (LDBN 9394/96, Art. 58).

Todas as manifestações sociais, os debates e conflitos ocorridos ao longo da história das Constituições, sobretudo na década de 1980, que tiveram como motivação a reivindicação pela educação da pessoa com deficiência como um direito, encontraram na Constituição de 1988 e mais tarde na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, a sensação de que todos os esforços parecem ter sido válidos. Entretanto, consta nestes documentos que a educação é um direito de todos, sendo que para as pessoas com necessidades educacionais especiais⁶ o atendimento educacional deve ser, preferencialmente, na rede regular de ensino. Para Mendes (2006, p. 398), “A legislação, ao mesmo tempo em que ampara a possibilidade de acesso à escola comum, não define a obrigatoriedade e até admite a possibilidade de escolarização que não seja na escola regular”.

Ainda assim, ao longo das décadas, as discussões e os movimentos sociais de reivindicação promovidos pelas instituições, familiares e amigos da pessoa com deficiência, provocaram modificações na concepção profissional e sócio-política da população. Talvez a mais significativa seja aquela em que a pessoa com deficiência deva ter sua escolarização na rede regular de ensino. Todo esse processo histórico permitiu um avanço qualitativo na vida destas pessoas, principalmente no quesito educação. Considerando décadas anteriores, é possível constatar que a sociedade passou a agir de forma menos excludente em relação a pessoa com deficiência, reconhecendo estes indivíduos com suas plenas possibilidades de aprendizado, trabalho e direitos.

Conclusão

Observando o percurso da educação brasileira em geral e da educação da pessoa com deficiência, percebe-se certa similitude nos discursos praticados em vários

⁶ Expressão encontrada na *Declaração de Salamanca*, resultado da Conferência Mundial de Educação Especial, que discutiu sobre a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino.

aspectos. É fato, que avanços ocorreram ao longo da história em relação à educação da pessoa com deficiência e ao mesmo tempo esta educação sempre foi motivo de desprezo e desinteresse pelos governantes.

Para os dirigentes políticos, sempre foi mais fácil priorizar a educação elitista, voltada para o desenvolvimento econômico e ao suprimento daquilo que fosse de interesse da sociedade dominante. Quando pressionados pela sociedade civil, estabeleciam propostas e estratégias que correspondessem aos anseios da massa, embora quase sempre atribuísse às associações e às instituições a responsabilidade de administrar políticas educacionais para a pessoa com deficiência.

Os dirigentes governamentais sempre participaram de forma indireta nas políticas educacionais relacionadas à pessoa com deficiência. Quando não podiam mais incentivar e manter os “guetos educacionais” (as escolas especiais), disseminavam os idéias de uma educação para todos. Atualmente se discute sobre a educação inclusiva como um caminho para assegurar esta educação para todos. Há também a iniciativa em investimentos na capacitação de recursos humanos, aquisição de recursos materiais e na adequação da estrutura física das escolas, garantindo assim o que determina a LDBN/96, “o acesso e a permanência do aluno na escola”. Mas é bom lembrar que para além do acesso e permanência, os dispositivos legais também disseminam a dúvida quando utilizam a palavra “preferencialmente”, para se referir a educação da pessoa com deficiência.

Apesar das conquistas, muitas crianças e adolescentes com deficiência permanecem a margem do sistema regular de ensino, seja pela imprecisão do termo “preferencialmente”, seja pela falta de capacitação profissional, a pouca ou nenhuma adequação na estrutura física, ajustes na avaliação, currículo e outros aspectos. Decerto que esta realidade não deve ser motivo para ir de encontro aos discursos e políticas que

defendem a educação inclusiva. Assumir uma postura de conflito em relação a essas políticas é correr o risco de impossibilitar a concretização da tão almejada universalização do acesso a educação, uma vez que se instalaria um jogo de forças políticas e ideológicas, sendo o alunado penalizado mais uma vez. Repito, em muito se avançou, mas ainda há muito para se fazer.

Considerando que a concepção de educação inclusiva é um tanto complexa, atentar para o respeito aos aspectos legais, filosóficos, políticos, econômicos, humanos, etc., fortalece a tomada de consciência dos atores envolvidos e permite certa fluência nos comportamentos decisórios.

Com base no que foi exposto, questiono: nas décadas seguintes, será que teremos, de fato, uma educação inclusiva e de qualidade?

REFLECTIONS ABOUT THE BRAZILIAN EDUCATION AND THE SPECIAL EDUCATION: NEW THEMES, OLD POSTURES

Abstract

This article is about the person's education with deficiency inserted in the historical context of the Brazilian education. It discusses on the political facts and social debates involving the theoretical-practical aspects of the general education and of the special education. It shows the limits and impositions that the governments, along the history, attributed to the development of the person's educational scenery with deficiency.

Keywords: Person with deficiency, Right to the education, Equality of opportunities, Access to the school, Educational Legislation.

REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN BRASILEÑA Y LA EDUCACIÓN ESPECIAL: NUEVOS TEMAS, POSTURAS VIEJAS

Resumen

Este artículo está sobre la educación de la persona con deficiencia insertada en el contexto histórico de la educación brasileña. Discute en los hechos políticos y los debates sociales que involucran los aspectos teórico-prácticos de la educación general y de la educación especial. Muestra los límites y imposiciones que los gobiernos, a lo largo de la historia, atribuyeron al desarrollo del paisaje educativo de la persona con deficiencia.

Keywords: Persona con deficiencia, Corrija a la educación, Igualdad de oportunidades, Acceda a la escuela, Legislación Educativa.

Referências

CURY, Carlos Roberto J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n. 124, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742005000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 Set 2007.

DALARI, Dalmo de A. **Constituição e Contituinte**. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, 1984.

FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 2. ed. Campinas: Autores associados, 2001.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 Set 2007.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 03 Dez 2006.