

INICIATIVAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL A PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM SANTA CATARINA: PERCURSO HISTÓRICO

EDUCATIONAL INITIATIVES FOR THE HANDICAPPED IN SANTA CATARINA: HISTORICAL ROUTE

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi51.48956>

KONKEL, Eliane Nilsen¹
MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck²

Resumo

Este texto focaliza a educação da pessoa com deficiência em Santa Catarina. Tem como objetivo a compreensão do início desse atendimento educacional no âmbito público a partir do marco inicial, ocorrido em 1957, com o funcionamento de uma Classe Especial para crianças com deficiência anexa ao Grupo Escolar Dias Velho em Florianópolis. Em âmbito Nacional, o marco inicial remonta o período Imperial com a criação do Instituto de Meninos Cegos (IBC) no Rio de Janeiro em 1854. A sociedade tratou a pessoa com deficiência, ao longo da história, de diferentes maneiras: do completo silêncio, da anulação como sujeito, bem como, de sua exclusão dos processos de cidadania. Desde os primórdios da sociedade, essas pessoas foram afastadas do convívio social a partir de mecanismos vinculados ao modelo social homogêneo. O estudo considerou o atendimento na esfera pública tomando como base a bibliografia já elaborada, bem como as fontes documentais relacionadas à história da Educação Especial em Santa Catarina, associadas às políticas nacionais e às recomendações da UNESCO. Os resultados revelaram a realidade de segregação e exclusão a que estiveram submetidas as pessoas com deficiência no Brasil. Nesse sentido, além de discutir o tema com ênfase no atendimento educacional em classes especiais, apontamos a relação do atendimento à pessoa com deficiência no Estado catarinense, com as políticas nacionais, estaduais, bem como, com as recomendações da Conferência Internacional de Educação de 1936 que tratou da educação de grupos especiais.

Palavras-chave: Educação especial; Educação da pessoa com deficiência; Educação catarinense.

Abstract

This text focuses on the education of people with disabilities in Santa Catarina. It aims to understand the beginning of this educational service in the public sphere from the initial milestone, which occurred in 1957, with the functioning of a Special Class for children with disabilities attached to the Dias Velho School Group in Florianópolis. Nationally, the initial milestone dates back to the Imperial period with the creation of the Blind Boys Institute (BBI) in Rio de Janeiro in 1854. Society has treated people with disabilities throughout history in different ways: from complete silence to the annulment as a subject, as well as the exclusion from citizenship processes. Since the start of society, these people have been removed from social life through mechanisms linked to the homogeneous social model. The study considered the attendance in the public sphere based on the bibliography already prepared, as well as the documentary sources related to the history of Special Education in Santa Catarina, associated with national policies and UNESCO recommendations. The results revealed the reality of segregation and exclusion to which people with disabilities were subjected in Brazil. In this sense, besides discussing the theme with emphasis on the educational attendance in special classes, we point out the relation of the attendance to the disabled person in Santa Catarina State, with the national, state policies, as well as, with the recommendations of the 1936 International Conference of Education that dealt with the education of special groups.

Keywords: Special Education; Education of the disabled person; Santa Catarina education.

¹ Mestre em Educação (UNC). Doutoranda em Educação (PUC/PR). Estatutária do Centro de Atendimento Educacional Especializado - CAESP - Irmã Inês.

² Doutora em Educação (PUC/SP). Professora da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Introdução

Uma das maneiras de compreender as relações estabelecidas entre as pessoas com deficiência e a sociedade do seu tempo, é a realização do resgate histórico dos vínculos entre ambos. A maneira como a sociedade se relaciona com as pessoas com deficiência, se vincula aos conceitos e às características atribuídas a esse público, a partir do viés da saúde e da doença e das lutas para conquistar direitos, principalmente à educação. A trajetória desse tipo de atendimento, por meio da Educação Especial³ em Santa Catarina esteve articulada com as políticas pensadas para o segmento no Brasil e destas com as recomendações das Conferências Internacionais de Instrução Pública, elaboradas pelo Bureau Internacional de Educação e pela UNESCO⁴.

O termo 'ensino especial' surgiu em 1958 por recomendação da UNESCO, como consequência de grande número de expressões que vinham sendo empregadas, determinando que a pedagogia especial compreendesse tudo aquilo que se entende sob o termo instrução, educação, definindo-a como 'aquele setor da pedagogia que engloba todo o ensino geral ou profissional destinado aos deficientes físicos ou mentais' aos inadaptados sociais e a outras categorias especiais de crianças. No entanto, é necessário esclarecer que o ensino especial mantém diferenças em relação à educação especial, principalmente no que refere ao adjetivo que os acompanha, já que o que faz o primeiro 'especial' são os conteúdos do ensino, enquanto que, na segunda, o 'especial' está determinado pelas características do sujeito a que se dirige essa educação. (ARNAÍZ *apud* GONZÁLES, 2002, p. 63).

Todo movimento social tem raízes históricas que não podem ser estudadas de maneira linear, sequenciadas e com contornos delimitados. A educação especial tem na sua trajetória uma constituição que vai do silêncio absoluto (século XVII) ao processo de inclusão total (século XXI). Neste sentido, o processo histórico pode levar ao entendimento da trajetória de exclusão, e à compreensão do significado da educação para a visibilidade e a cidadania do público com deficiência.

Procuramos situar o atendimento à pessoa com deficiência, identificando a evolução dos serviços de educação especial em nível nacional, destacando o surgimento, a estruturação e a

³ No endereço a seguir se encontram os conceitos dos diferentes termos utilizados no âmbito da educação especial. <<https://institutoitard.com.br/o-que-e-educacao-inclusiva-um-passo-a-passo-para-a-inclusao-escolar/>>. Acesso em 24 de setembro de 2019.

⁴As recomendações encontram-se no documento do INEP sob o título: *Conferências Internacionais de Instrução Pública: recomendações 1934-1963*. (BRASIL, MEC/INEP, 1965).

vinculação à esfera administrativa, buscando compreender os reflexos no contexto catarinense. Conhecer as motivações e sistematizar os caminhos que direcionaram a criação do serviço de atendimento às pessoas com deficiência em Santa Catarina pode auxiliar na compreensão dos desafios desta modalidade de educação na atualidade.

As reflexões buscam estabelecer uma coerência entre os referenciais bibliográficos articulados aos documentos oficiais como leis, decretos e recomendações, cujo foco esteve relacionado de alguma maneira com o ensino especial. Os embates, as contradições, os avanços e os retrocessos, foram expressivos e ficaram evidentes no decorrer desse estudo. Os resultados oportunizaram a compreensão do processo histórico pelo qual se desenvolveu a educação especial na rede pública em Santa Catarina, e revelou as conexões com as demais esferas nacionais e internacionais no contexto da educação especial.

O percurso histórico

O movimento de inclusão da pessoa com deficiência no âmbito da educação não nasceu do acaso, mas “[...] é fruto de um momento histórico e faz parte de um sistema social e econômico em transformação” (VOIVODIC, 2013, p. 21). Foi assim desde os primórdios das relações da sociedade com esse grupo de pessoas. Para Bueno, o processo de integração ou segregação do aluno diferente na sociedade capitalista moderna caracteriza-se, “[...] pela busca da homogeneização necessária ao processo produtivo e pela separação daqueles que interferem nesse mesmo processo” (1993, p. 22).

As concepções de deficiência foram se alterando a medida em que a sociedade passava por diferentes períodos. As pessoas que se diferenciavam por apresentar algum tipo de deficiência eram abandonadas na antiguidade, submetidas à caridade, envoltas à ideia de castigo na Idade Média e avaliadas, a partir dos princípios da medicina na Idade Moderna. Na contemporaneidade passaram a ser atendidas em instituições e atualmente, o movimento de inclusão luta para inseri-las socialmente.

Historicamente, as concepções associadas às pessoas com deficiência evoluem através dos tempos da visão supersticiosa para a científica, e dessa para a médico-educacional, chegando-se aos dias de hoje com uma concepção de inclusão social de educação inclusiva. (VIEGAS, 2012, p. 42).

A igreja e a medicina tiveram influência na educação do surdo. A igreja colocou seus monges para serem preceptores. “O primeiro deles foi o beneditino Pedro Ponce de León,

espanhol que criou, juntamente com dois surdos espanhóis [...] o primeiro alfabeto manual que temos na história” (HONORA, 2014, p. 50). Segundo este autor:

Por não terem uma língua inteligível, os surdos não tinham como hábito se confessar [...]. Uma maneira que a igreja encontrou para resolver essa situação foi se voltar para o que acontecia nos mosteiros, em que os monges viviam em clausuras e por terem feito o voto de silêncio, eram obrigados a permanecerem em silêncio para não passar os segredos das Escrituras Sagradas. Os monges, então, tinham criado uma linguagem gestual rudimentar para poderem se comunicar. (HONORA, 2014, p. 50).

O modelo médico tratava a deficiência como uma doença unitária e herdada, um problema definitivamente orgânico e irreversível. O primeiro médico a se preocupar com a saúde dos surdos foi Gerolamo Cardano, que viveu no século XVI, para quem a surdez não era motivo para impedir os surdos de receber instruções. “Descobriu tal premissa por uma pesquisa em que detectou que a escrita era uma representação dos sons da fala” (Ibid., p. 51).

No período renascentista, compreendido entre o século XV e XVII, aflorou o humanismo transformando a cultura, a política, a economia e as relações sociais. “Mas o acesso à educação permanecia um privilégio para o clero, para os nobres e para a burguesia emergente” (CARVALHO, 2004, p. 22).

A revolução burguesa na Europa trouxe o fim da hegemonia da Igreja Católica e criou mecanismos de organização do capitalismo mercantilista. A divisão social do trabalho e as novas relações com os donos dos meios de produção, ocasionou a exclusão de parte da população, dentre os quais, o grupo das pessoas com deficiência, que sob a sombra da incapacidade laboral para as novas demandas, tornavam-se um fardo oneroso para a sociedade: “Inútil para a lavoura e o artesanato e consumidor improdutivo da renda familiar, o deficiente não tem outro destino senão o asilo, onde se protege do raio e da chuva, ganha alguma alimentação e deixa em santa paz a família e a sociedade” (PESSOTTI, 1984, p. 23).

No processo de institucionalização, predominou a visão patológica, como se pode observar nas inúmeras instituições que ao longo do tempo, foram sendo construídas anexas aos hospitais.

É provável que estas instituições tenham surgido para atender casos mais graves de anomalias, isto é, de deficientes mentais que, devido a comprometimentos orgânicos e mentais globais, fossem, sobretudo, ou mais acentuadamente, problemas médicos, percebidos claramente pela família e pela comunidade, porque bem fora das expectativas sociais. (JANNUZZI, 1992, p. 23).

O caráter segregacionista marcou o processo de educação das pessoas com deficiência, sendo este desenvolvido paralelamente ao sistema oferecido às crianças normais. Para Jannuzzi, “A educação das crianças deficientes surgiu institucionalmente de maneira tímida, no conjunto das concretizações possíveis das ideias liberais que tiveram divulgação no Brasil no fim do século XVIII e começo do XIX” (2006, p. 06). A este respeito, o documento subsidiário à política de inclusão⁵, elaborado pelo Ministério da Educação – MEC, em 2005, faz alusão à história quando se refere ao fator de exclusão de determinadas pessoas: “As pessoas com deficiência, com síndromes, são historicamente identificadas como páreas sociais em função de um conjunto de igualdades, mais ou menos constantes que acabam por definir seu lugar na sociedade: lugar de exclusão” (BRASIL/MEC, 2005, p. 07).

Nas Leis de Instrução do Império, não houve referências ao atendimento. No limiar da Independência do Brasil, no texto da primeira Constituição (1824), a sociedade “[...] já se protegia juridicamente do adulto deficiente” (JANNUZZI, 1992, p. 21). No Título II, art. 8º incluem-se os casos em que os direitos políticos são suspensos, e no item 1º consta a incapacidade física ou moral⁶.

As primeiras iniciativas, ainda tímidas, surgiram mais tarde, no chamado Segundo Império (1840-1889) com motivação para tornar as pessoas com deficiência produtivas e menos onerosas às famílias e ao Império. Foram iniciativas isoladas com base nas experiências europeias e com perspectiva assistencial, como “[...] o Instituto Nacional de Surdos Mudos, em 1760 e o Instituto dos Jovens Cegos, em 1784, ambos na cidade de Paris” (BUENO, 1993, p. 64).

A primeira iniciativa brasileira foi a criação do Imperial Instituto para Meninos Cegos, através do Decreto nº 1.428 de 12 de fevereiro de 1854. Posteriormente à república, pelo Decreto nº 9 de 24 de novembro de 1889, passou a denominar-se Instituto dos Meninos Cegos, tendo sido suprimido o termo ‘imperial’. Em 1890, através do Decreto nº 193 de 30 de janeiro, passou a Instituto Nacional dos Cegos, tendo agregado o termo ‘nacional’. Finalmente, pelo Decreto nº 1.320 de 24 de janeiro de 1891, passou a denominar-se Instituto Benjamin Constant (JANNUZZI, 2006). Posteriormente, foi criado o Imperial Instituto dos Surdos Mudos em

⁵ Documento subsidiário à política de inclusão / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro%20educacao%20inclusiva.pdf>.

⁶ Disponível em: <<http://www.monarquia.org.br/pdfs/constituicaoodoimperio.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2018.

1857, atualmente denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)⁷, ambas as instituições no Rio de Janeiro.

De acordo com a Diretora Geral do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Solange Maria da Rocha, o Instituto, por quase dois séculos, respondeu pelas seguintes denominações:

1856/1857 – Collégio Nacional para Surdos-Mudos; 1857/1858 – Instituto Imperial para Surdos-Mudos; 1858/1865 – Imperial Instituto para Surdos-Mudos; 1865/1874 – Imperial Instituto dos Surdos-Mudos; 1874/1890 – Instituto dos Surdos-Mudos; 1890/1957 – Instituto Nacional de Surdos Mudos; 1957/atual – Instituto Nacional de Educação de Surdos. No ano de 1957 foi realizada a mudança mais significativa de suas denominações, que foi a substituição da palavra Mudo, pela palavra Educação. Essa mudança refletia o ideário de modernização da década de 50 no Brasil, no qual o Instituto, e suas discussões sobre educação de surdos, também estava inscrito⁸. (JORNAL DO SURDO).

O IBC, no Decreto nº 408 de 17 de maio de 1890, aprovou um regulamento em que deu destaque ao ensino literário e científico, porém permanecendo “[...] a preocupação com a formação para o trabalho” (JANNUZZI, 2006, p. 25). A profissionalização (aprendizado de um ofício) no IBC foi uma característica constante: “[...] defendida em nome da garantia de subsistência do cego e de sua família, abrangia, sobretudo as profissões manuais: torneiro, charuteiro, cigareiro, empalhador, cocheiro, tapeceiro, todos os trabalhos de cordoaria, fabrico de escovas, esteiras, cestas, etc.” (Ibid., p. 26).

A oferta de trabalho ao grupo de pessoas com deficiência também era praticada nos institutos de Paris. “Aos cegos e surdos pobres se reservava trabalho manual imbecilizante, um arremedo de salário quando muito, ou senão um catre e um prato de comida” (BUENO, 1993, p. 70). A criação dos Institutos no Brasil teve motivação específica e influência de experiências estrangeiras vivenciadas ou observadas por brasileiros⁹: o IBC, por exemplo, “[...] tem sua origem ligada ao cego brasileiro Jose Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no Instituto dos Jovens Cegos, fundado no século XVIII por Valentin Haüy. Azevedo regressou ao Brasil em 1851 e ficou impressionado com o abandono do cego [...]” (JANNUZZI, 2006, p. 11).

⁷Disponível em: <<http://jornaldosurdo.comunidades.net/fundacao-do-ines>>. Acesso em: 06 set. 2018.

⁸Disponível em: <http://jornaldosurdo.comunidades.net/fundacao-do-ines>. Acesso em 06 set. 2018.

⁹O médico do Imperador, José Francisco Xavier Sigaud, francês, destacado vulto, pai de uma menina cega, Adèle Marie Louise, tomou conhecimento da obra e entrou em contato com o autor, que passou a alfabetizar Adèle. O doutor Sigaud despertou o interesse de Couto Ferraz, que encaminhou o projeto que resultou no Imperial Instituto dos Meninos Cegos (JANNUZZI, 2006, p. 11-12).

Notandum, ano XXII, n. 51, set./dez. 2019 CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto

A criação do Imperial Instituto dos Surdos Mudos se deu em 1857¹⁰, também a partir de influência do modelo francês. Em junho de 1855, Ernest Huet apresentou ao Imperador D. Pedro II um relatório cujo conteúdo revelou a intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil. Era comum que surdos formados pelos institutos especializados europeus, fossem contratados a fim de ajudar a fundar estabelecimentos para a educação de seus semelhantes. O governo imperial apoiou a iniciativa de Huet e destacou o Marquês de Abrantes (1794-1865) para acompanhar de perto o processo de criação da primeira escola para surdos no Brasil.¹¹

Durante muito tempo, o INES foi a única instituição de educação do surdo, recebendo alunos também do exterior, constituindo-se em referência no Brasil sobre o assunto de educação, profissionalização e socialização de surdos. A língua brasileira de sinais (LIBRAS), praticada pelos surdos no Instituto foi espalhada por todo Brasil, pelos alunos que regressavam aos seus Estados quando do término do curso. Outra ação importante para a difusão dessa língua em território brasileiro deu-se no ano de 1875, ocasião na qual o ex-aluno do Instituto, Flausino José da Gama, desenha o livro *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos* com cópias distribuídas para várias localidades do Brasil. A intenção principal era a de divulgar o meio pelo qual os surdos se comunicavam¹².

A exemplo do que ocorria no IBC, no INES também era oferecida a instrução literária e o ensino profissionalizante. A terminalidade dos estudos estava condicionada à aprendizagem de um ofício. As opções de ofícios respeitavam as aptidões. Os cursos eram oferecidos na modalidade de oficinas de sapataria, alfaiataria, gráfica, marcenaria e também artes plásticas. Por muito tempo o trabalho realizado na gráfica do Instituto, pelos surdos, foi referência no Rio de Janeiro recebendo encomenda de encadernação de quase todas as instituições públicas e particulares nas primeiras décadas da República¹³. Para as meninas surdas era oferecido o aprendizado do bordado.

Tanto o INES quanto o IBC eram escolas que recebiam apoio financeiro do governo e por este motivo, tornaram-se referência no atendimento aos cegos e surdos que conseguiam ter acesso a vagas nas referidas instituições. Em mensagem apresentada ao Congresso Nacional, o então Presidente da República, Washington Luís Pereira de Souza na primeira sessão do

¹⁰Até o ano de 1908 era considerada a data de fundação do Instituto o dia 1º de janeiro de 1856. A mudança deu-se através do artigo 7º do decreto nº. 6.892 de 19 de março de 1908, transferindo a data de fundação para a da promulgação da Lei 939 de 26 de setembro de 1857. Disponível em: <http://jornaldosurdo.comunidades.net/fundacao-do-ines>. Acesso em 06 set. 2018.

¹¹Disponível em: <http://jornaldosurdo.comunidades.net/fundacao-do-ines>. Acesso em 06 set. 2018.

¹²Disponível em: <http://jornaldosurdo.comunidades.net/fundacao-do-ines>. Acesso em 06 set. 2018.

¹³Disponível em: <http://jornaldosurdo.comunidades.net/fundacao-do-ines>. Acesso em 06 set. 2018.

Notandum, ano XXII, n. 51, set./dez. 2019 CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto

Legislativo em 1930, fez referência aos Institutos. Com relação ao INES, assim se pronunciou: “Durante o ano de 1929, foi frequentado por 69 alunos internos, os quais cursaram as aulas e as oficinas com assiduidade e aproveitamento. [...] O ensino profissional foi ministrado com regularidade e relativa eficiência nas duas oficinas: a de encadernação e a de sapateiro” (MENSAGEM DO GOVERNO *apud* INEP, 1987, p. 118).

Em relação ao IBC, “[...] no edifício foram executadas as obras exigidas pelo Departamento de Saúde Pública, sendo satisfeitas as despesas com os recursos consignados na respectiva verba” (Ibid., p. 118). Observa-se que o ensino de ofícios estava em funcionamento e havia o repasse de verbas.

Ressalta-se, porém, que as pessoas que tinham alguma deficiência leve ao contexto de trabalho familiar, seguiam socializadas. A dificuldade maior estava na incidência de deficiências com características que as diferenciavam dos demais, a ponto de tornarem-se um “incômodo”. Eram então levadas para as instituições, fossem públicas ou privadas, e relegadas à invisibilidade.

Nos anos que se seguiram à República, não houve avanços no atendimento. Os surdos e os cegos estavam de alguma maneira, amparados pelas subvenções governamentais concedidas ao IBC e ao INES. Outras deficiências não estavam contempladas. No quadro a seguir observa-se o crescimento do atendimento ao público com deficiência.

Quadro 1 – Número de instituições que atendiam pessoas com deficiência na Primeira República.

Período	Anos	Nº de instituições	Deficiência
1874/1889	15 anos	02	Mental
		06	Visão/audição/múltiplo
1889/1920	31 anos	07	Mental
		08	Outros
1920/1929	09 anos	07	Mental
		06	Outros

Fonte: Elaborado com base em: Jannuzzi (2006, p. 28).

Observa-se nos dados acima, um aumento pequeno ao longo dos anos no atendimento à pessoa com deficiência intelectual. O aumento no número de instituições não significou aumento no atendimento, pois o acesso às instituições era um limitador, principalmente para as classes populares. Miranda (2003) em artigo sobre a história da educação especial, afirma que o atendimento à essas pessoas se caracterizou por ações isoladas, com predominância aos cegos e surdos e com um silêncio quase absoluto em relação àquelas com deficiência intelectual.

A educação das pessoas com deficiência a partir do início do século XX: a criação das classes especiais

Na década de 1920, começaram a surgir entidades privadas que organizavam esse tipo específico de atendimento. Em 1926, os professores Thiago e Johanna Wurth iniciaram, num ambiente modesto, uma escola especializada para escolares com dificuldades na escola comum. Nascia assim, no Rio Grande do Sul, a primeira escola de ensino especial de iniciativa não governamental do Brasil, denominado de Instituto Pestalozzi em homenagem ao educador suíço¹⁴.

Duas tendências relacionadas à educação especial surgiram:

[...] a inclusão da educação especial no âmbito das instituições filantrópico-assistenciais e sua privatização, aspectos que permanecerão em destaque durante toda sua história. [...] teve início também a preocupação com a deficiência mental por parte da rede pública escolar, como decorrência da influência que a psicologia passou a assumir na determinação dos processos de ensino. (BUENO, 1993, p. 88).

No âmbito da esfera privada, em meio às lacunas deixadas pela esfera pública, surgiram as entidades filantrópicas e particulares. A primeira no Brasil foi criada em 1926 denominado de Instituto Pestalozzi, em Canoas, Rio Grande do Sul, seguindo-se em Minas Gerais, sendo criada uma escola, em 1932, especializada em atender crianças com dificuldades na escola comum.

Na mesma modalidade de gestão dos Institutos Pestalozzi, na década de 1950 foram criadas no Brasil as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, sob inspiração da *National Association for Retarded Children* – NARC/EUA. A primeira surgiu no Rio de Janeiro em 11 de dezembro de 1954, com o objetivo de prestar assistência médico-terapêutica às pessoas com deficiência intelectual. A iniciativa surgiu através do casal de diplomatas americanos, Beatrice e George Bemis que ao chegarem ao Brasil não encontraram uma instituição de acolhimento para o filho com Síndrome de Down. Santa Catarina criou em Brusque a segunda APAE do Brasil, em 1955. Atualmente existem no Brasil cerca de 2.000 APAEs em todo o território nacional (SANTA CATARINA, 2002, p. 29).

No âmbito da esfera pública, no primeiro Governo de Getúlio Vargas (1930-1937) em 1931, a partir da reforma Francisco Campos, a educação passou a receber atenção através do Ministério da Educação e Saúde, pois até então não havia um órgão específico para cuidar

¹⁴Disponível em: <https://www.diariodecanoas.com.br/conteudo/2016/10/noticias/regiao/2017096-instituto-pestalozzi-uma-historia-de-90-anos>. Acesso em: 09 set. 2018.

destes setores. As instituições escolares não tinham um trabalho sistemático voltado ao atendimento das pessoas com deficiência.

Segundo Martins,

[...] em 1907, em Paris, é criada a primeira classe de aperfeiçoamento destinada a crianças retardadas. Esta modalidade de atendimento foi implantada no interior de uma escola convencional. Posteriormente a esta data, mais especificamente em 1909, foi promulgada em Paris, a lei que oportunizava espaços de atendimento a crianças retardadas de ambos os sexos. Neste sentido, tornou-se possível a criação de classes de aperfeiçoamento, anexadas a escolas públicas ou em escolas especiais. (2006, p. 10-11).

No Brasil, as classes especiais foram impulsionadas em Minas Gerais, com o trabalho de Helena Antipoff (1892-1974) a partir de 1932. Assumidas pelo poder público, representaram um avanço para a época e inauguraram um novo momento da educação especial. As pessoas atendidas nessa modalidade passaram a ocupar os espaços escolares com os demais alunos. Porém, essa prática, não significou que elas tenham proporcionado o convívio e as relações entre as pessoas com e sem deficiência.

Cabe ressaltar que no início do atendimento nas classes especiais, os testes para detectar as dificuldades dos alunos não eram acessíveis a todas as escolas, de maneira que não havia um conhecimento elaborado e um conceito do que seria exatamente um deficiente. O serviço oferecido abrangia todo o tipo de dificuldade que o professor viesse a enfrentar com alunos, em sala de aula.

Belo Horizonte protagonizou, por meio do trabalho de Helena Antipoff, experiências de atendimento às pessoas com deficiência, que serviram de referência para a construção do serviço de atendimento especializado na área. O reconhecimento pelo seu trabalho resultou, na década de 1960, no convite para integrar a equipe do Ministério da Educação no Departamento de Educação Especial, contribuindo para construir a política de educação especial para o Brasil.¹⁵

Em 1932, a educação estava no centro das discussões dos intelectuais.

Embasados no movimento escolanovista vários estados empreenderam reformas pedagógicas, sendo que o ideário da escola nova permitiu ainda a

¹⁵Para aprofundamento do trabalho desenvolvido em Belo Horizonte por Helena Antipoff, ver o estudo de Adriana Araújo Pereira Borges: **As Classes Especiais e Helena Antipoff: uma Contribuição à História da Educação Especial no Brasil**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 21, n. 3, p. 345-362, Jul.-Set., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v21n3/1413-6538-rbee-21-03-00345.pdf>. Acesso em 09 set. 2018.

penetração da psicologia na educação, e o uso de testes de inteligência para identificar deficientes intelectuais [...]. (MENDES, 2010, p. 96).

Em 1934, através do Decreto nº 24.794 de 14 de julho, o Ministério da Educação e Saúde Pública oficializou o termo Ensino Emendativo. Esta expressão vem do latim *emendare*, que significa corrigir falta, tirar defeito, melhorar, reformar (CUNHA, 2010, p. 240). A modalidade do Ensino Emendativo pertencia ao ensino supletivo e foi ampliada para o ensino especial e englobou “[...] os anormais do físico (cegos, débeis, surdos-mudos), os anormais de conduta (menores delinquentes, perversos e viciados), e os anormais da inteligência, como eram chamados na época” (JANNUZZI, 2006, p. 108). Os educadores assumiram estes termos porque a educação tinha o objetivo de normalizá-los, ou seja, corrigir suas faltas e defeitos (Ibid., 2004).

Sobre o Ensino Emendativo, em 1937, Getúlio Vargas faz referência em sua Mensagem Presidencial,

O Ensino Emendativo, de aplicação difícil e restrita, também vai receber ampliações, abrangendo os fisicamente anormais, os retardados de inteligência e os inadaptados morais. Destinados aos primeiros, já existem o Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Surdos e Mudos. [...] Relativamente ao ensino dos anormais da inteligência, a ação do poder público se exercerá de acordo com as normas fixadas pelo Instituto Nacional de Pedagogia, em conexão com o Serviço de Assistência a Psicopatas. (BRASIL, 1937, p. 149-150).

O Ensino Emendativo foi uma das alternativas encontrada pelo Governo Federal para responder às questões relacionadas à educação das pessoas com deficiência. O cego e o surdo recebiam atendimento através de instituições públicas específicas. O mesmo não ocorreu com o atendimento educacional ao grupo de pessoas com deficiência intelectual que incidiu somente na segunda metade do século XX.

Em 1936, a Conferência Internacional de Educação manifestou-se através da Recomendação nº 07 fazendo referência à tendência considerável de aumento do número de pessoas com deficiência intelectual e alertava para que, à este grupo fosse ofertado uma “[...] educação adequada a se tornarem elementos úteis a si mesmos e à sociedade [...]” (BRASIL MEC/INEP, 1965, p. 09). Entre as recomendações direcionadas aos Ministérios da Instrução Pública dos países membros, orientava que: “[...] a criação de classes ou de escolas especiais, e em certos casos de internatos para os deficientes do físico e para os deficientes mentais, seja considerada obrigatória pelas autoridades encarregadas da organização escolar” (Ibid., p. 09).

Notandum, ano XXII, n. 51, set./dez. 2019 CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto

Na Constituição de 1934, o Título V, Capítulo II foi destinado à educação. O art. 149 garantia o direito à educação para todos. O art. 150 previa a gratuidade e a obrigatoriedade, e incumbiu à União elaborar o Plano Nacional de Educação compreensivo de todos os graus e ramos, comuns e especializados (COSTA, 2002, p. 33-34). Com relação às pessoas com deficiência, no âmbito da educação pública, o governo mantinha o IBC¹⁶ e o INES¹⁷ sob sua responsabilidade.

A Constituição de 1937 atribuiu à família a responsabilidade pela educação, inclusive a voltada ao atendimento especializado:

Art. 125. A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular. (COSTA, 2002, p. 41).

A ação do governo limitou-se a agir indiretamente contribuindo com entidades filantrópicas e conveniadas. A ditadura Vargas acabou em 1945, mesmo período que marcou o da Segunda Guerra Mundial. O clima depressivo no mundo todo influenciou as pessoas para a renovação. A criação da Organização das Nações Unidas (ONU) levou à Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948. Os países signatários começam a pensar maneiras de, na prática, aproximar o desenvolvimento econômico às garantias dos Direitos Humanos. A educação escolar foi então planejada, sendo este um dos seus objetivos.

A nova Constituição de 1946 aproximou suas bases dos princípios democráticos e liberais. No art. 172 da referida lei, está proposta a criação de serviços de assistência educacional para assegurar aos alunos ‘necessitados’ condições de eficiência escolar. Estavam isentas da obrigatoriedade crianças que recebessem instrução primária satisfatória no lar e crianças que estivessem “[...] impedidas de frequentar escola comum: a) por incapacidade física ou mental; b) por doença repugnante ou contagiosa; c) por moradia distante mais de três quilômetros da escola sem meios de transporte; d) por insuficiência de recursos” (BRASIL, 1956, p. 21).

Jannuzzi (2004) revela que o governo, por considerar a questão do analfabetismo calamitosa, declarou não ser o momento de ampliar a educação das pessoas com deficiência. Os estabelecimentos particulares estavam ligados à ordem religiosa e tinham caráter

¹⁶No IBC, foi criado em 1945 o curso ginásial equiparado ao Colégio Pedro II em 1946.

¹⁷No INES, em 1931, foi criado o externato feminino com oficinas de costura e bordado, consolidando, assim, seu caráter de estabelecimento profissionalizante, instituído em 1925. Na década de 1950, entre outras ações, foi criado o primeiro Curso Normal para professores na área da surdez (1951) e em 1952, o Jardim de Infância do Instituto.

filantrópico, assistencial e caritativo, “[...] impedindo, assim, que as suas necessidades se incorporassem no rol dos direitos de cidadania” (BUENO, 2003, p. 90).

Ainda na década de 1950, a educação da pessoa com deficiência foi apoiada pelo governo através de campanhas educacionais. Em 1957 foi lançada a Campanha de Educação do Surdo, sugerida pelo INES através do Decreto 42.728 de 03 de dezembro de 1957. Tinha como propósito “[...] promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, aos deficientes da audição e da fala, em todo Território Nacional” (BRASIL, 1957, apud SANTA CATARINA, 2002, p. 28). Esta Campanha poderia estabelecer convênios com outras entidades públicas ou privadas.

Um ano após a Campanha voltada para o surdo, foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais (CNERDV), por meio do Decreto nº 44.136 de 01 de agosto de 1958, instituída pelo IBC. Em 1960, pelo Decreto nº 48.252 de 31 de maio, passou a denominar-se Campanha Nacional de Educação dos Cegos (CNEC) subordinada ao MEC.

Os movimentos realizados pelas APAES e pelos Institutos Pestalozzi motivaram a criação da Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), subordinada diretamente ao MEC, através do Decreto nº 48.961 de 22.09.1960. Tinha como objetivo, promover a educação, o treinamento, a reabilitação e a assistência educacional das crianças consideradas retardadas. As Campanhas (não somente as direcionadas às pessoas com deficiência) foram extintas em 1963, após receberem muitas críticas. Jannuzzi relata que as Campanhas eram

[...] uma forma conveniente de o governo baratear sua atuação, uma vez que aceitava voluntariado, verba vinda de donativos nacionais e estrangeiros ou serviços prestados pela própria campanha, o que poderia amortecer os gastos públicos com o setor, sem que pudesse afirmar completa ausência de seu envolvimento. (2006, p. 90).

Na década de 1960, como desdobramento da Conferência Internacional de Instrução Pública foi formulada a recomendação nº 51 com o título: “Ensino Especial para Débeis Mentais”. O documento foi elaborado com base nos princípios da Declaração dos Direitos do Homem de 1948 e reuniu 41 itens que versavam sobre: Readaptação; Obrigatoriedade Escolar; Administração e Controle; Estrutura do Ensino Especial; Métodos e Programas de Ensino; Formação Profissional e Atividade Pós-escolar; Pessoal e Cooperação Internacional (BRASIL

MEC/INEP, 1965, pp. 176-182). O documento considerou o direito à educação e os avanços da medicina e dos métodos educacionais.

É de toda conveniência que a UNESCO promova a criação de um novo organismo internacional ou coordene as atividades [...] fornecendo-lhes documentação [...] de pesquisa sobre readaptação, observação, técnicas, métodos, material didático, administração, etc. relacionados com o ensino especial. (Ibid., p. 182).

Em 1964, uma comissão organizada no âmbito do Ministério da Educação elaborou uma minuta de lei criando o Departamento Nacional de Educação Especial (DNEE), que funcionaria “[...] como centro de estudos, planejamento e coordenação das questões educacionais, e de reabilitação” (ANTIPOFF et. al., 1965, p. 30). No âmbito deste departamento seriam pensados os rumos da educação especial no Brasil. Na mesma minuta que criava o DNEE, o art. 7º previa a extinção das “Campanhas” que eram mantidas no Brasil desde 1957.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, significou avanço em relação à educação especial dedicando um título aos excepcionais com dois artigos (art. 88 e art. 89). O artigo 88 buscou integrá-los à sociedade pelo sistema comum de educação, e na medida do possível em um subsistema especial “[...] à margem do sistema geral independente dos demais níveis educativos” (CARVALHO, 1997, p. 65). O artigo 89 trazia o incentivo à iniciativa privada para participar da educação dos especiais, fator que aumentou o número de entidades e conseqüentemente da interferência nas decisões sobre o assunto no Brasil. Essas entidades, de certa forma, pautaram a política de educação especial durante muito tempo. Cabe ressaltar que nem todos foram atendidos e dos que o foram, houve diferenciação cabendo aos pobres, o atendimento caritativo.

Também a Lei 5.692/71, tal como a lei 4024/61, tratou da obrigatoriedade da educação para todos até 14 anos, mas estabelecendo isenção em alguns casos, dentre os quais, aqueles que tivessem problemas de pobreza familiar, por insuficiência de escolas, encerramento de matrículas, doença ou anomalia grave dos educandos. Desta forma, a obrigatoriedade estava associada às crianças saudáveis, condicionada à existência de vagas e excluindo os casos de deficiência.

Assim, no Brasil, na década de 1960-70, se intensificaram os movimentos pela integração das pessoas com deficiência em classes especiais criadas nas escolas públicas oferecendo-lhes uma educação à parte, porém, no mesmo ambiente da escola oferecida para os demais alunos.

As classes especiais constituíam-se em proposta desenvolvida na Europa e surgiram a partir da obrigatoriedade de oferecer as pessoas com deficiência o ensino primário.

A história da educação das pessoas com deficiência em Santa Catarina

Em Santa Catarina, na I Conferência Estadual do Ensino Primário em 31 de julho de 1927, esteve na pauta das discussões a questão dos então assim denominados anormais. A tese de nº 33 assim enunciava: “Ligeiras considerações sobre a instrução e educação das crianças anormais” (SANTA CATARINA, 1927, p. 19). Na defesa da tese, o professor Alberto Ferraz, em suas argumentações fez menção à Seção do Congresso Nacional do dia 14 de outubro de 1921, em que o Projeto nº 480 autorizava a criação de escolas de aperfeiçoamento para anormais. Assunto que, segundo ele, caiu no esquecimento.

Não raro se observa nas primeiras classes das escolas comuns, crianças que, de forma alguma acompanham a marcha dos trabalhos escolares: são distrahidas, muitas vezes desobedientes e malcriadas. Será, pois conveniente manter entre os alumnos taes creanças de reconhecida insufficiencia psychica? (FERRAZ *apud* SANTA CATARINA, 1927, p. 446).

O autor da tese justificava o projeto falando da missão social da escola, que à época estava impregnada dos ideais republicanos e que, “[...] teria que prover as crianças dos elementos necessários para a vida prática e ativa: é formar homens de carácter, uteis a sociedade e à pátria” (Ibid., p. 446). Ferraz fez referência aos cálculos do número de crianças que necessitariam do atendimento em classes separadas com base nos números levantados por Clemente Quaglio¹⁸. “Em São Paulo trataram de apurar o número de anormais nas escolas comuns, e só na capital, Clemente Quaglio registrou em 24.882 alumnos, 2.884 anormaes, portanto 11,9%” (Ibid., p. 446).

Uma vez separadas as crianças em normais e anormais, criou-se a necessidade de um serviço que atendesse esses alunos que não se enquadravam no padrão de normalidade então aceito. Ferraz (1927) continuava a defesa da tese apontando que, para atender a demanda educacional dos anormais, o governo criaria um curso especializado na capital contratando professores franceses ou americanos, ou encaminharia a esses países uma comissão de médicos e professores brasileiros. Apontava ainda que, para dar conta da demanda, estenderia o curso às Escolas Normais dos Estados “[...] onde seriam administradas aos normalistas as noções

¹⁸Carlos Monarcha traz detalhada a ideia de Clemente Quaglio, nos estudos que fez sobre a Escola Normal da Praça (1999, p. 248-249).

mais necessárias para a manutenção da classe especial nas escolas comuns onde se achar necessário” (FERRAZ, 1927; Apud. SANTA CATARINA, 1927, p. 447).

Após a defesa realizada pelo professor, o assunto passou pela comissão que deu o seguinte parecer:

A terceira comissão estudando a tese nº 33 apresentada pelo professor Alberto Ferraz relativa ao tema: ‘Ligeiras considerações sobre a Instrução e Educação das crianças anormais’ chegou ao seguinte parecer: A tese apresentada não deixa de ser importante no seu ponto de vista, já pelo seu modo inteligente como foi elaborada, já pelo fim nela colimado. Todavia, a comissão é de parecer que para fundação de tais instituições ainda não chegou o momento propício tanto para o País quanto para o Estado: I – Porque tais estabelecimentos requerem um corpo docente especializado na parte da pedagogia referente ao tratamento dos anormais; II - Porque o Estado não está em condições de custear o aparelhamento das mesmas; III - Porque não possuímos professores especialistas; IV – Porque os cursos de anormais exigiriam a criação de médico escolar, medida em si, muito louvável, mas inexequível; V – Em virtude da prevenção provável contra tais estabelecimentos por parte dos pais, que não permitiriam a inclusão de seus filhos em classes de anormais. Pelas razões expostas, a comissão opina que não deve, por enquanto, ser postos em prática as medidas sugeridas pelo professor Ferraz. (SANTA CATARINA, 1927, p. 92).

O parecer da comissão¹⁹ apresentou justificativas que revelaram o contexto educacional daquela época para atender pessoas com deficiência intelectual, ou seja, falta de professores especializados, de recursos, de profissionais especialistas, havendo a impossibilidade de organizar o serviço médico escolar e ainda poderia haver a resistência dos pais. Assim, foi protelado em Santa Catarina, o atendimento às pessoas com deficiência.

Considerando que em 1927 já estavam sendo abordadas no Brasil, as questões referentes ao assunto, decorreram ainda muitos anos para que o Estado de Santa Catarina tomasse a iniciativa da prestação desse serviço educacional. A ausência do Estado, a exemplo do que ocorreu em nível nacional, criou uma lacuna onde foram sendo instaladas as instituições da iniciativa privada. O exemplo a ser considerado foi a criação da APAE de Brusque em 1955. A década seguinte, de 1960, “[...] foi marcada pelo surgimento das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais nos municípios de Florianópolis, Joinville, Blumenau, Itajaí e Lages, entre outras” (SANTA CATARINA, 2002, p. 31).

O marco da educação especial no setor público em Santa Catarina se deu a partir do atendimento do surdo em Classe Especial, na escola pública do ensino regular. As primeiras

¹⁹Fez parte da comissão que analisou a tese de Alberto Ferraz a Irmã Bernarda como relatora, Mário Garcia como presidente e Hercílio Zimmermann como secretário.

discussões sobre a educação especial estavam diretamente ligadas à Campanha Nacional de Atendimento ao Surdo, realizada no Estado em 1957. Em 1954, esteve em Florianópolis o professor João Barroso Junior, técnico do MEC, expondo as finalidades do Instituto Nacional de Surdos do Rio de Janeiro. Em seguida à visita, “[...] foram enviados três professores catarinenses para realizar um curso de especialização no INES” (Santa Catarina, 2002, p. 28).

No retorno dos professores ao Estado, após três anos de estudo, os municípios de Florianópolis, Blumenau e Brusque foram alvos de um levantamento do número de crianças com surdez, e a partir de então, iniciou-se a organização do atendimento em classes especiais.

O atendimento público na área da educação especial teve início oficialmente em Santa Catarina em 1957, com o funcionamento de uma classe especial para crianças deficientes, no Grupo Escolar Dias Velho, em Florianópolis, posteriormente denominado, Grupo Escolar Barreiros Filho. (SANTA CATARINA, 2002, p. 28-29).

Um ano depois, neste mesmo espaço, seguindo a mesma modalidade de Classe Especial, foi criada a primeira Classe Especial para crianças com problemas de aprendizagem e distúrbios de conduta. Cabe ressaltar que o fato de as Classes Especiais estarem utilizando o mesmo espaço e alguns professores terem realizado a capacitação, não significou que estava havendo uma integração.

Com as classes especiais em funcionamento desde 1957 de maneira pontual, o governo catarinense decidiu em agosto de 1961, através do Decreto nº 367, criar um grupo de trabalho com “[...] objetivo de realizar estudos para uma escola especial que viesse a atender as necessidades daqueles que não tinham condições de escolarização” (SANTA CATARINA, 2002, p. 31). A partir dos estudos realizados, no ano de 1962,

[...] deu-se início ao atendimento a portadores de deficiência mental, na primeira escola especial (Escola Caminho Suave ou Escola para Excepcionais, como era chamada) instituída pelo Estado, localizada no antigo Jardim da Infância Marieta Konder Bornhausen, em Florianópolis, junto ao prédio da Legião Brasileira de Assistência – LBA. (Ibid., p. 31).

A escola contava com auxílio de voluntários e professores. Com o avanço dos trabalhos, em 1964, iniciou-se o delineamento para a formação de uma equipe técnica composta de assistente social, médico pediatra e psicólogos que atuavam também como voluntários. Para o amparo legal, em 17 de setembro de 1963, o governo emitiu o Decreto nº 692 determinando o funcionamento dos serviços de educação especial. Tais serviços compreendiam o

funcionamento de uma escola para excepcionais em Florianópolis, as Classes Especiais para surdos em Blumenau, Brusque e Florianópolis, a escola para surdos (fundada em 1962 e mantida pela Associação de Surdos e Mudos de Florianópolis), o Instituto Santa Inês (mantido pela APAE de Brusque) e o curso especializado para excepcionais de Lages. A contrapartida na manutenção dessa estrutura deu-se pela cedência de professores e provisão de serviços oferecidos (SANTA CATARINA, 2002, pp. 31-32). Quanto aos professores para atuarem nas Classes Especiais, Borges revela a concepção que se tinha na época.

Para as classes dos bem-dotados, os professores deveriam ser inteligentes e competentes para desempenhar bem seu trabalho. Para as classes dos “retardados e instáveis”, seria imprescindível a competência pedagógica aliada às virtudes do caráter, como a afeição às crianças, o espírito altruísta, a paciência, a abnegação e a busca de meios para tornar eficiente a educação das crianças. (2015, p. 352-353).

A expansão dos serviços de educação especial em Santa Catarina trouxe a necessidade da criação de uma instituição pública capaz de oferecer não apenas o atendimento à pessoa com deficiência, como também definir as diretrizes de funcionamento da educação especial em âmbito estadual, promover capacitação de recursos humanos na área e a realização de estudos e pesquisas ligadas à prevenção, assistência e integração da pessoa com de deficiência (SANTA CATARINA, 2002, p. 32). “Com esses objetivos foi criada em seis de maio de 1968, a Fundação Catarinense de Educação Especial – FCEE, objeto da Lei nº 4.156, regulamentada pelo Decreto nº 7.443, de dois de dezembro do mesmo ano” (SANTA CATARINA, 2002, p. 32).

A Fundação Catarinense de Educação Especial através de seu trabalho teve grande relevância, sendo considerada modelo para o Brasil.²⁰

A Fundação Catarinense de Educação Especial, que já no fim da década de 1970, vinha desenvolvendo ação de implantação de serviços de educação especial na rede regular de ensino passou a ser considerada instituição de referência no Brasil, sendo requisitada a divulgar suas experiências e modelos de atendimento ‘integracionista’. (SANTA CATARINA, 2002, p. 44).

A fundação teve duas funções principais sendo: “1ª. de executora do atendimento direto ao excepcional através de suas próprias unidades de atendimento; 2ª. de coordenadora técnica

²⁰A FCEE é a primeira instituição pública estadual do Brasil responsável pela definição e coordenação de políticas de Educação Especial. Disponível em: <<https://omunicipio.com.br/apae-de-brusque-e-homenageada-nos-50-anos-da-fundacao-catarinense-de-educacao-especial/>>. Acesso em 09 set. 2018.

da ação desenvolvida pelas instituições de educação especial no Estado” (FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES, 1979, p. 205).

O Conselho Estadual de Educação, amparado pela LDB 4.024/61,

[...] estabeleceu, no art. 91 da Lei do Sistema Estadual de Ensino (nº 4.394, de 20 de novembro de 1969), que a educação dos excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade e, conforme as deficiências apresentadas poderão ser proporcionadas em classes anexas a estabelecimentos comuns ou em unidades independentes. (SANTA CATARINA, 2002, p. 34).

As determinações do Sistema Estadual de Ensino abriam espaço para atuação, tanto na rede pública como nas instituições privadas, das Classes Especiais.

Algumas considerações

O caminho que percorreu o movimento pela educação das pessoas com deficiência apresentou características de discriminação, invisibilidade, desigualdades e silenciamento. Ao longo da história houve mudanças no tratamento dispensado às pessoas com deficiência. Apesar do histórico de abandono, constatou-se a evolução no atendimento, seja pelo olhar da família, dos voluntários, dos profissionais da saúde e da educação, mesmo que tardiamente, com a tutela do Estado.

A ausência do Estado brasileiro no atendimento às pessoas com deficiência, principalmente no início do século XX, foi observada quando o tema nem sequer era aventado nas Conferências Nacionais que ocorreram no período. Em Santa Catarina não foi diferente, quando na I Conferência Estadual de 1927, mesmo tendo sido pautado e discutido, houve rejeição sob a alegação de impossibilidades, principalmente econômicas. A ausência do Estado levou a sociedade a se mobilizar para criar entidades filantrópicas, surgindo a primeira APAE do Brasil, no Rio de Janeiro em 1954 e em 1955, a segunda em Brusque, Santa Catarina.

Pela constante pressão da comunidade a exigir serviços que atendessem o público com deficiência, a partir de 1957, o Estado criou as Campanhas para conscientização, mobilização social e organização do atendimento a esse público. As Campanhas estavam naquele ano, voltadas para o cego; em 1958 para o surdo e em 1960 para as pessoas com deficiência intelectual. Como resultado desta mobilização, Santa Catarina criou sua primeira classe especial de atendimento ao surdo, em Florianópolis. Um ano depois, surgiu outra classe.

Em 1961, com a promulgação da LDB 4.024/61 propondo no Art. 88: “[...] a educação de excepcionais, deve, sempre que possível, enquadrar-se no sistema geral de educação [...]”, o

Ministério da Educação criou o Departamento Nacional de Educação Especial – DNEE, com a incumbência de coordenar essa modalidade no Brasil. Em nível nacional, a ênfase estava em viabilizar as classes especiais. Nesse mesmo período, Santa Catarina criou a Fundação Catarinense de Educação Especial para pensar as políticas desta modalidade no Estado, também enfatizando a criação das classes especiais. A ênfase no atendimento em classes especiais revelou a ressonância das políticas nacionais e estaduais, assim como as recomendações da UNESCO em relação a esse segmento educacional.

Referências

ANTIPOFF, H. et. al. Estudo aprovado pelo grupo de trabalho, designado pelo Exmo. Sr. Ministro da Educação e Cultura, Portaria baixada no dia 25-08-1964, para promover estudos durante a Semana dos Excepcionais em Brasília. **Mensageiro rural**, Número Comemorativo dos XXV Anos da Fazenda do Rosário, Ibirité, a. 9, n. 343, p. 30-32, jul. 1965.

BORGES, A. A. P. As classes especiais e Helena Antipoff: uma contribuição à história da educação especial no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 3, p. 345-362, jul./set. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. Brasília: INEP, 1987.

_____. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Inclusão**: Revista da Educação Especial, Brasília, v. 4, n. 1 Ed. Esp., p. 7-17, jan./jun. 2008.

_____. **Conferências educacionais de instrução pública**: recomendações 1934-1963. Brasília: Ministério da Educação e Cultura (MEC); Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), 1965.

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

_____; FERREIRA, J. R. Políticas regionais de educação especial no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA AMPED, 26, 2003, Poços de Caldas. **Anais...** Poços de Caldas:: AMPED, 2003.

CARVALHO, E. N. S.; CARVALHO, R. E.; COSTA, S. M. **Política de atenção integral e integrada para as pessoas com deficiência intelectual e múltiplas**. Brasília: Federação Nacional das APAES, 2011.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

COSTA, M. **A educação nas Constituições dos Brasil:** dados e direções. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico da língua portuguesa.** 4.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES. Novas perspectivas para o excepcional no Brasil de hoje. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES, 9, 1979, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, jul. 1979.

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade:** bases didáticas e organizativas. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

HONORA, M. **Inclusão educacional de alunos com surdez:** concepção e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2014.

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

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

_____. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil:** 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1992.

MARTINS, J. A. **Especialização em educação especial e educação inclusiva:** a educação especial no contexto socioeconômico brasileiro. Curitiba, PR: Editora IBPEX, 2006.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, maio/ago. 2010.

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. UNIMEP, 2003.

MONARCHA, C. **Escola normal da praça:** o lado noturno das luzes. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1999.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_homem.pdf>. Acesso em 22 dez. 2013.

PEREIRA, C. D. **A oferta de serviços de educação especial no município de Braço do Norte – SC.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

PESSOTI, I. **Deficiência mental:** da superstição à ciência. 4. ed. São Paulo: T. A. Queiroz; Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.

Notandum, ano XXII, n. 51, set./dez. 2019
CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto

RAFANTE, E. C. **Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, p. 319, 2011.

_____. Política de educação especial no Brasil: a relação entre o estado, a sociedade civil e as agências internacionais na criação do CENESP. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37, 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, out. 2015.

SANTA CATARINA. **Annaes da 1ª Conferencia Estadual de Ensino Primário.** Florianópolis, 31 de julho de 1927.

_____. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Avaliação do processo de integração de alunos com necessidades especiais na rede estadual de Santa Catarina no período de 1988 a 1997.** São José: FCEE, 2002.

VIEGAS, L. T. Educação especial: o desafio do atendimento educacional. In: ROZEK, M.; VIEGAS, L. T. **Educação inclusiva:** políticas, pesquisa e formação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

VOIVODIC, M. A. M. A. **A inclusão escolar de crianças com síndrome de Down.** 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Recebido em	31/07/2019
Aceito em	28/09/2019