

Aspectos históricos da vida e da educação das pessoas com deficiência no tocante à formação de professores para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva

Josimar Ribeiro dos Santos¹
Ketlyn Isadora Libanio Alves²
Jane Peruzo Iacono³

Resumo: Na história da civilização ocidental, a forma pela qual as sociedades às quais pertenciam as pessoas com alguma deficiência as concebiam, foi se modificando ao longo do tempo histórico, adequando-se aos valores vigentes em cada época, determinados pelas questões políticas, econômicas, culturais e religiosas. Este trabalho, de caráter bibliográfico e documental, tem por objetivo compreender alguns aspectos históricos da vida e da educação das pessoas com deficiência no Brasil, no sentido de se compreender o processo de formação de professores para a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades (sic) de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2012, p. 17). Os resultados demonstram que tem sido longo o processo histórico de se formar professores para a educação dos estudantes com deficiência nas escolas regulares, especialmente porque a educação segregada em instituições ainda se faz presente na educação brasileira reproduzindo as desigualdades sociais que ainda grassam em nosso país e que, de maneira mais cruel, têm marcado também a vida das pessoas com deficiência.

¹Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), graduado em Química Industrial e Pedagogia, e-mail: josimar_q.ind@hotmail.com

²Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), graduada em Letras Português-Italiano, e-mail: isadoralibanio19@gmail.com

³Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Doutora em Letras, Mestrado em Educação, e-mail: janeperuzo@gmail.com

Palavras-Chave: Pessoa com Deficiência; Formação de Professores; Educação Especial; Educação Inclusiva.

Historical aspects of the life and education of people with disabilities in relation to teacher training for special education from the perspective of inclusive education

Abstract: In the history of Western civilization, the way in which societies to which people with disabilities are transmitted as they conceived them has changed over time, adapting to the values in force in each era, determined by political, economic, cultural and religious issues. This work, of a bibliographic and documentary nature, aims to understand some historical aspects of the life and education of people with disabilities in Brazil, in order to understand the process of training teachers for Special Education from the perspective of inclusive education. According to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, “persons with disabilities are those who have long-term impairments of a physical, mental, intellectual or sensory nature, which, in interaction with various barriers, may obstruct their full and effective participation in society on an equal basis with others”. The results demonstrate that the historical process of training teachers to educate students with disabilities in regular schools has been long, especially because segregated education in institutions is still present in Brazilian education, reproducing the social inequalities that still prevail in our country and that, in a more cruel way, have also marked the lives of people with disabilities.

Keywords: Person with Disabilities; Teacher Training; Special Education; Inclusive Education.

Introdução

Realizar um estudo bibliográfico sobre a Formação de Professores para atuar com alunos com Deficiência Intelectual (DI) é fundamental para

compreender como ocorreu a formação de docentes ao longo da história, para então destacar o período em que as pessoas com deficiência passaram a ser educadas por professores especializados, de forma a refletir se atualmente os professores estão sendo devidamente formados para garantir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas com deficiência.

A definição mais recente do conceito “pessoa com deficiência” é a da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência com a seguinte redação: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades (sic) de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2012, p. 17). Posteriormente, a Lei Brasileira de Inclusão/Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI/EPD) (Brasil, 2015) reiteram essa definição de “pessoa com deficiência”, repetindo-a. Ter uma definição regulamentada é fundamental para combater os estigmas e preconceitos existentes, porém a história nos revela que as pessoas com deficiência sempre foram tratadas com termos pejorativos, abandono e exclusão.

De acordo com Pessotti (1984), em Esparta, as Pessoas com Deficiência eram consideradas sub-humanas, o que justificava seu abandono, eram tratadas com terminologias pejorativas como “idiotas” “cretinas” e “imbecis” e eram eliminadas, principalmente quando sua existência implicava dependência econômica. Nesse período, a inquisição católica perseguiu e puniu muitas pessoas inclusive as com deficiência. “É quase um lugar-comum afirmar-se que a inquisição católica sacrificou como hereges ou endemoniados milhões ou centenas de milhares de pessoas, entre elas loucos, adivinhos e deficientes mentais ou amentes” (Kamen, 1966 *apud* Pessotti, 1984, p. 7).

Para atenuar o abandono de pessoas com deficiência, surgiram, no século XIX, instituições de acolhimento. A Instituição de Adenberg, na Suíça, custeada com apoio financeiro da Alemanha, Holanda e Inglaterra, ficou conhecida, pois Edouard Seguin, especialista em deficiência mental⁴ e em ensino dessas pessoas, afirmou que Guggenbuhl, jovem e brilhante médico suíço, estudioso do “cretinismo”, curou “cretinos”, e em suas peregrinações Guggenbuhl, disseminou instituições similares à de Adenberg por toda a Europa. Porém, em 1858, o cônsul inglês em Berna

⁴ Atualmente denominada “deficiência intelectual”.

visitou essa instituição e determinou o fechamento dessa colônia-escola, pois “os internos estavam em completo abandono, toda a equipe médico-pedagógica fora substituída por dois camponeses da vizinhança, um dos pacientes morrera ao cair de um barranco sem que ninguém na instituição tivesse conhecimento do acidente” (Pessotti, 1984, p. 98).

Esses depósitos de pessoas com deficiência, disfarçados de acolhimento, passaram, então, a ser questionados a partir de 1846 com Edouard Seguin, o primeiro especialista em deficiência mental. Seguin apresenta-se como o fim de uma época em que as Pessoas com Deficiência eram deixadas em asilos/colônia-escolas, para serem cuidadas sem nenhuma metodologia educacional, e o início de outra com a sistematização de um ensino destinado a crianças e jovens com deficiência. Com críticas contundentes aos pesquisadores da época, afirmou: “eu acuso os médicos por não terem nem observado, nem tratado, nem definido, nem analisado a idiotia, e de terem falado demais sobre ela” (Seguin, 1846 *apud* Pessotti, 1984, p. 109). Assim, suas inovações doutrinárias foram fundamentais para a evolução do conceito de deficiência mental.

O grande dilema do início do século XX estava na realização do diagnóstico psicológico da deficiência mental. Motivado pelos estudos de Seguin, Alfred Binet, pedagogo e psicólogo francês, criou a avaliação da deficiência mental com a realização de testes de Quociente de Inteligência (Q.I.). A partir de então, segundo Pessotti (1984, p. 179) “o problema da deficiência mental deixa de ser propriedade da medicina e torna-se atribuição da psicologia enquanto questão teórica. No plano da prática passa dos asilos e hospícios para a escola especial ou comum”.

Nesse mesmo período, difundiu-se a metodologia da médica Maria Montessori que defendia a “educação moral” em substituição à “cura pedagógica”, pois já tinha trabalhado como psiquiatra em asilos para crianças e acreditava que o tratamento dado nessas instituições não trazia nenhum benefício para as pessoas com deficiência, por isso, “desenvolveu um programa de treinamento para crianças deficientes mentais, baseado no uso sistemático e manipulação de objetos concretos” (Miranda, 2004, p. 2). Nesse sentido, Silva e Coelho afirmam:

Montessori criou o seu próprio método de ensino para crianças pequenas, procedendo à elaboração de materiais de desenvolvimento, para o que privilegiou o recurso sistemático à manipulação de objetos concretos. A esta decisão não terá

sido indiferente o trabalho que realizou com jovens dos arredores de Roma, identificadas com deficiência intelectual, relativamente às quais veio a comprovar que as suas dificuldades resultavam, sobretudo, da fraca estimulação sensorial que tinham tido ao longo da sua vida (Silva e Coelho, 2014, p. 167).

Além disso, Montessori contribuiu para a difusão de incontáveis instituições escolares para alunos com deficiência fazendo com que a história tomasse um novo rumo, no qual as pessoas com deficiência passaram a ser educadas com metodologias específicas, em lugares apropriados para a realização do que se convencionou denominar como Educação Especial.

Contemporaneamente aos avanços científicos, considerando-se os testes de QI propostos por Alfred Binet e a difusão do método Montessoriano, surgiu o Movimento Higienista, uma ideologia preocupada com a saúde, motivado pelo aumento populacional nos centros urbanos provocado pela “Abolição da Escravatura, a Proclamação da República, a incipiente industrialização, a nova feição das cidades, o aumento do comércio internacional, as correntes imigratórias e, principalmente, a presença de contingentes populacionais “livres” concentrados no espaço urbano” (Mansanera, Silva, 2000, p. 117).

Esse movimento objetivava implementar um controle higiênico em diferentes setores da sociedade e acreditava que a obtenção dos seus objetivos seria por meio da educação que:

Era vista por determinados segmentos da sociedade como uma condição essencial para o Brasil alcançar o progresso social e econômico. A escola, por sua vez, era considerada espaço estratégico para a divulgação e a prática da higiene mental e deveria estar orientada para defender a sociedade das patologias, da pobreza e do vício que se alastravam pelo país (Souza, Boarini, 2008, p. 274).

Com isso, medidas disciplinadoras foram tomadas baseadas em preceitos de higiene; assim, estabelecimentos públicos e privados passaram a ser inspecionados e, a partir de 1910, iniciou-se a Inspeção Sanitária Escolar. Essa prática era utilizada para justificar a exclusão, pois conforme

escritos do arquivo brasileiro de Higiene Mental (ABHM), a temática da deficiência mental era “associada à questão da criminalidade e da marginalidade” (Souza, Boarini, 2008, p. 287).

Posteriormente, o médico Renato Kehl funda a Sociedade Eugênica de São Paulo, em 1918, iniciando a campanha pró-eugenia no Brasil. O termo, do grego *Eugene*, significa “bem-nascido” e está relacionado à melhoria do comportamento da sociedade por meio das ideias de saúde e higiene, ou seja, racismo disfarçado de ciência. “O discurso médico-higiênico acompanhou o início do processo de transformação política e econômica da sociedade brasileira em uma economia urbano-comercial e expressou o pensamento de uma parte da elite dominante que queria modernizar o país” (Mansanera, Silva, 2000, p. 117).

Apesar de esse movimento ter iniciado na Europa inclusive com leis que previam a esterilização das pessoas, no Brasil não se perpetuou como um projeto instrumentalizado, apesar de acontecimentos pontuais significativos, como a atribuição expressa na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 1934, de se “incumbir União, Estados e Municípios de: b) estimular a educação eugênica”. Os parlamentares da época também defenderam esse movimento eugenista, por meio de medidas legislativas, ao buscar o “melhoramento” racial da população, através da “regulação da reprodução da espécie a partir do controle dos casamentos. Procurava-se evitar as uniões disgênicas ou, quando não era possível, esterilizar um dos chamados anormais” (Silva, 2014, p. 97). Esse movimento perdeu força apenas com o fim da Segunda Guerra Mundial, quando a eugenia foi comparada a políticas nazistas de esterilizações forçadas, que se compararam a genocídios em massa.

No início do século XXI, as pessoas denominadas atualmente como pessoas com deficiência, eram denominadas como deficientes, nomenclatura hoje considerada pejorativa por conferir uma visão de inferioridade à pessoa, contribuindo para uma maior discriminação negativa em relação a ela e, especialmente, por reduzir as pessoas à sua deficiência.

A partir de 2015, com a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), as pessoas com deficiência passam a ter direitos, igualdade e liberdades fundamentais garantidos no âmbito do Art. 1º. Com isso, o grande dilema do século XXI está na efetivação dos direitos das pessoas com deficiência no âmbito educacional. Para que isso aconteça, os professores devem ser devidamente formados para realizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Assim, este artigo realizará um resgate histórico para compreender se os fatos e leis que marcam a Educação Especial foram suficientes para garantir, nos tempos atuais, a Formação de Docentes devidamente capacitados para realizar o AEE.

Para isso, será realizado um estudo bibliográfico sobre a história da formação de professores para atuar com alunos com deficiência na perspectiva da educação inclusiva, serão utilizadas as obras “Deficiência Mental: da Superstição à Ciência” de Isaías Pessotti (1984) e “A Educação do Deficiente no Brasil – dos primórdios ao início do século XXI” de Gilberta de Martino Jannuzzi (2004), hoje consideradas dois clássicos da história das pessoas com deficiência no Brasil. Segundo Neubert Rodrigues, (2023, p. 62) “a revisão de literatura é parte essencial de todo processo de pesquisa que se pretenda científica e é iniciada a partir da identificação de publicações de documentos certificados pelos pares sobre o assunto, também chamado de levantamento bibliográfico”; além disso, Gil (2002, p. 45) acrescenta que a análise bibliográfica “é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos”.

Como resultados deste estudo, pretende-se refletir se os avanços legais foram suficientes para garantir a inclusão e integração das pessoas com deficiência nos âmbitos social e educacional no século XXI.

Desenvolvimento

Evolução Cronológica da Legislação destinada à Educação Especial

Realizar um percurso histórico das legislações brasileiras destinadas à educação especial é fundamental para compreender os avanços, desafios e marcos legais que promoveram a inclusão das pessoas com deficiência nos âmbitos social e educacional, do Brasil Império ao século XXI.

A constituição Imperial de 1824, a primeira constituição do Brasil, promulgada por Dom Pedro I em 25 de março de 1824, era segregacionista por suspender os direitos políticos das Pessoas por razão de “incapacidade *Physica*, ou moral” (art. 8º, I); com isso, as pessoas com deficiência não podiam votar nem serem votadas, fato considerado normal em tempos de escravidão.

O decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, tendo por finalidade: a instrução primária, a educação moral e religiosa e o ensino da música para pessoas com deficiência visual. Essa foi a primeira instituição dedicada à Pessoa com Deficiência Visual, e parecia representar um avanço significativo em sua inclusão social, mas permanecia excludente por não admitir “os escravos” (art. 25, 2º). O quadro organizacional foi composto por diretor, professores, capelão e médicos, percebendo-se, então, que essa instituição se preocupou em ser um espaço de educabilidade com profissionais devidamente especializados. As aulas eram diárias, com refeição para os alunos.

Em 1857, a Lei nº 939, autorizou a aquisição de prédios para o estabelecimento do referido Imperial Instituto de Meninos Cegos, inclusive com subvenção e pensões anuais. Nesse instituto, as ações começaram a dar os primeiros sinais de que a educação inclusiva era necessária, embora ainda fossem tempos de exclusão, pois, “o curso de Ciências e Letras, parte referente à instrução intelectual ou científica do Colégio, fora dividido também entre primário e secundário, em uma provável tentativa de equiparação com o ensino regular destinado a videntes” (Leão, Sofiato, 2019, p. 291-292). De acordo com os escritos “a educação de cegos tentava acompanhar a tendência geral de educação do país, mas considerando a especificidade do público-alvo em questão, houve um processo de profissionalização especialmente delineado” (Leão, Sofiato, 2019, p. 292).

Na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891, mudanças significativas ocorreram no sistema educacional com a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados e o provimento da instrução secundária no Distrito Federal. Porém, essa Carga Magna, ao mesmo tempo que incentivava o ensino, permanecia excludente para as pessoas com deficiência, pois suspendia os direitos de cidadãos brasileiros pela manifestação da “incapacidade Física ou moral” (art. 71º). Uma contradição existente, pois o art. 72º, § 2º garantia que “todos são iguais perante a lei”, mostrando que dentro da inclusão existiam preceitos que favoreciam a exclusão.

Já no século XX, com o Decreto nº 1.132, de 22 de dezembro de 1.903, foi regulamentado o acolhimento dos “alienados”, nos moldes do art. 1º “O indivíduo que, por moléstia mental, congênita ou adquirida, comprometer a ordem pública ou a segurança das pessoas, será recolhido a um estabelecimento de alienados (Brasil, 1903). A época representou um marco na assistência aos alienados, pois proibia a detenção em prisões e

determinava que o acolhimento deveria ocorrer em asilos. Uma clara ofensa à dignidade das pessoas com deficiência.

A Constituição da República de 1934 foi cruel por prever e defender a “Educação Eugênica” (art. 138º). Essa forma de educação tinha como princípio de que a hereditariedade precisava ser controlada para nascerem apenas “boas heranças”. Segundo Rocha (2018, p. 68), para “para os eugenistas, a educação agia como um fator de conscientização para possíveis mudanças comportamentais entre jovens e adultos visando o matrimônio entre pessoas de uma mesma classe social e etnia e não apenas o conhecimento de teorias e leis sobre hereditariedade”. Essa abordagem reforçava as exclusões existentes com relação às classes menos favorecidas, pois conforme Kehl;

Velar pela sanidade e melhoramento da família e da raça, no presente, combatendo cientificamente os males que as afligem, anulando ou atenuando a ação devastadora das endemias ou epidemias que lhes são comuns, tornando o meio ambiente menos nocivo ao homem; velar pela sanidade e melhoramento da família e da raça, no futuro, evitando casamentos entre inaptos para a boa geração ou casamentos prejudiciais para a prole descendente. É preciso numa palavra, como bem afirmou Roosevelt, “dar combate ao assassinato da raça” (Kehl, 1935, p. 285 *apud* Rocha, 2018, p. 70).

A alínea g do art. 138 preconizava “cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais”, com isso, construir uma sociedade alienada aos interesses dos higienistas, pois “a importância da escola e da educação para a higienização social era tida como fundamental, pois elas não estariam mais somente a serviço da transmissão dos conhecimentos e da cultura. Os higienistas se questionavam se valiam os esforços dispendidos na alfabetização de uma grande massa de débeis mentais e desequilibrados. Julgavam que o progresso e a riqueza de uma nação dependiam, também, do equilíbrio mental do seu povo (Mansanera, Silva, 2000, p. 124). Assim, essa prática de querer melhorar a população por meio da seleção racial, reforçava discriminações e exclusões, prática que só foi desacreditada após a segunda guerra mundial com as atrocidades cometidas pelos nazistas.

Já a constituição de 1946 defendeu o tratamento educacional igualitário, por entender que “A educação é **direito de todos** e será dada no lar e na escola” (art. 166º) (Brasil, 1946, grifos nossos). Desse modo, essa Carta Constitucional representou avanços significativos no processo de inclusão das pessoas com deficiência no âmbito educacional. Além disso, estabeleceu que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (art.172º). A partir dessa carta magna, como requisito para a docência passa a ser exigido concurso público, com isso, o ensino passa a ser ofertado com maior qualidade com professores devidamente habilitados para lecionar as disciplinas didáticas.

Esses temas que apareceram na Constituição de 1946 como, liberdade de ensino e, de certa forma, inclusão escolar, foram fundamentais para a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, que intensificou essas garantias e dispôs sobre a educação pré-primária, tornou o ensino obrigatório a partir dos sete anos, regulamentou o ciclo escolar e duração mínima do ensino médio. Também é nessa lei que foi realizada a primeira menção à Formação do Magistério para os Ensinos Primário e Médio, por estabelecer que “o ensino normal tem pôr fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário” (art. 52º) e é estabelecido que os institutos de educação cuidassem da Formação de Professores Especializados. Porém, a maior conquista para a área da Educação Especial, foi defender que “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (art. 88º). Assim, a LDB de 1961 foi fundamental para o avanço da educação das pessoas com deficiência, pois tratou diretamente de temas ainda ausentes em outras leis como a formação de professores e a inclusão de alunos “excepcionais”⁵ na rede comum de ensino.

Posteriormente, a LDB de 1971, denominada Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, trouxe avanços mais notáveis para as Pessoas com Deficiência, ao garantir que “Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem 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” (art. 9º).

⁵ Denominação dada às pessoas com deficiência naquele momento histórico.

A Constituição Federal de 1988 foi marcada pela explicitação dos direitos fundamentais como cláusula pétrea, o humanismo presente nessa CF pode ser considerado como consequência do fim do Regime Militar. Conforme Barroso “A Constituição brasileira de 1988 tem, antes e acima de tudo, um valor simbólico: foi ela o ponto culminante do processo de restauração do Estado democrático de direito e da superação de uma perspectiva autoritária, onisciente e não pluralista de exercício do poder, timbrada na intolerância e na violência” (Barroso, 1998, p. 5); por isso, os avanços foram significativos em todas as áreas, principalmente na promoção da inclusão, além disso, foi garantido que “A Educação é um direito de todos e dever do Estado e da família” (art. 205), o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (art. 208º, III), a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (art. 206º, I) e como garantia que a educação teria condições de implementar os direitos adquiridos, foi estabelecido que a “A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino” (art. 212º).

Seguindo os avanços conquistados com a CF de 1988, em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB). A LDB complementou e detalhou os princípios constitucionais estabelecidos na CF, e inovou em prever o “Atendimento Educacional Especializado gratuito aos educados com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (art. 4º, III), um importante marco para a garantia da inclusão, com profissionais qualificados. Além disso, no art. 58, foi garantido que a Educação Especial deve ser ofertada na rede regular de Ensino, e para realizar o AEE, serão necessários “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (art. 59º, III). A LDB, então, é formalmente inclusiva por destacar que a Educação Especial deve ocorrer na rede regular de ensino e por garantir que os professores devem receber formação, o que significa um avanço educacional necessário frente à exclusão historicamente ocorrida, com as pessoas com deficiência. Reitera-se, assim, que tudo isso só foi possível por ocasião da promulgação da CF de 1988, que reconheceu a dignidade da pessoa humana como cláusula pétrea.

Por fim, a Lei Brasileira de Inclusão, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, representa um marco na efetivação da inclusão, por preceituar que estamos em uma sociedade onde todos devem ter mesmas oportunidades. No art. 6º, afirma-se que a deficiência não afeta a capacidade civil da pessoa com deficiência para casar-se, exercer direitos sexuais e reprodutivos, de ter filhos etc. Esses direitos aprovados, ainda que tardios, são uma reparação necessária para combater todas as formas de controle que aconteceram na vida das pessoas com deficiência ao longo da história, como a “Educação Eugênica” mencionada na CF de 1934 e a teoria proposta por Pintner, em 1933:

A esterilização é outro meio de evitar um maior incremento da natalidade de oligofrênicos. Ela foi adotada em alguns estados, embora não se pratique em grande escala. Ainda é combatida duramente por motivos legais e sentimentais. Com toda segurança, jamais será implantada na extensão necessária para diminuir o número de deficientes mentais” (Pintner, 1933 *apud* Pessotti, 1984, p. 189).

Aspectos da História da Formação de Professores para a Educação Especial no Brasil

O atendimento das pessoas com deficiência iniciou-se no século XVI, com as Santas Casas de Misericórdia. Nessas instituições as crianças não eram educadas, já que eram apenas um depósito de pessoas; no entanto, desempenharam um papel crucial na história por oferecer proteção, cuidados médicos e abrigo para os excluídos da sociedade. A implementação dessas instituições se deu, então, pelo crescente abandono de crianças com deficiência, pois conforme Jannuzzi (2004, p. 9) “pode-se supor que muitas dessas crianças traziam defeitos físicos ou mentais, porquanto as crônicas da época revelavam que eram abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes as mutilavam ou matavam. O alto número de crianças abandonadas se tornou um problema social, “tanto que, já no final do século XVII, há pedido de providências ao rei de Portugal feito pelo governador da província do Rio de Janeiro, Antônio Paes de Sande” (Jannuzzi, 2004, p. 9), problema que se acentuou no século seguinte, pois conforme Torres “Somente os estabelecimentos da Santa

Casa do Rio de Janeiro receberam mais de cinquenta mil crianças enjeitadas entre os séculos XVIII e XIX” (Torres, 2006, p. 105).

Para acabar com essas práticas de abandono de recém-nascidos, em 1726 foi criada em Salvador, na Bahia, a “Roda dos Expostos” que posteriormente se difundiu para outras regiões e cidades. Um sistema cilíndrico de madeira, giratório, instalado em instituições de caridade, em que os bebês eram depositados anonimamente, girava-se o cilindro para a criança entrar dentro da instituição e tocava-se o sino para alguém vir recolher. O tratamento e acolhimento nessas instituições era:

Meramente custodial, e a institucionalização em asilos e manicômios foi a principal resposta social para tratamento dos considerados desviantes. Foi uma fase de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos “anormais” (Mendes, 2006 *apud* Ikonomidis, 2019, p.45).

Assim, a “Roda dos expostos” era apenas uma forma de legitimar um depósito de crianças, de bebês com deficiência, um local onde não havia professores para educá-las.

Somente no século XIX, as instituições passaram a se preocupar em formar professores especializados no atendimento escolar das pessoas com deficiência. Assim, em 1854, no Rio de Janeiro, foi criada a Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária, para fiscalizar o ensino público e particular, tinha como norma a “liberdade de ensino e um sistema de preparação do professor primário” (Ribeiro, 2000 *apud* Jannuzzi, 2004, p. 11). Porém, esse ensino era seletivo por excluir os “pretos africanos livres e libertos” (Mattos, *apud* Limeira, Schueler, 2008, p. 38). Conforme essas autoras,

O acesso às escolas criadas pelo Ministério do Império era franqueado à população livre e vacinada, não portadora de moléstias contagiosas. Os cativos eram expressamente proibidos de matricular-se nas escolas públicas. O “povo” a ser instruído não representava, de fato, qualquer povo. Constituíam o conjunto dos homens livres e sadios, compreendendo ainda aqueles que, por serem livres e pobres,

vivenciavam relações de dependência para com as classes senhoriais e o Estado, simbolizado, em última instância, pela figura do Imperador (Schueler, 2008, p. 38).

Nesse período, pré-abolição da escravatura, a liberdade não se estendia a todos, mesmo as pessoas livres poderiam ser excluídas da sociedade se tivessem comportamento que atentassem contra a sua honra. Assim, o Regulamento da Instrução Primária e Secundária no Município da corte, 1854, explica que a admissão dos professores, era por meio de provas e posteriormente publicação do Decreto Imperial. O adultério, assim como outras acusações, era considerado crime de moral pública, que excluía a posse da professora e as solteiras só poderiam exercer a função após os 25 anos. O ensino primário compreendia, entre outros: a leitura, escrita, gramática, aritmética, geografia, ciências físicas, arte, música, dança. Esse mesmo regulamento faz menção às cadeiras (disciplinas) que compunham o curso de bacharelado em Letras, mostrando que os professores eram preparados para lecionar diversas línguas, sendo elas: 2 cadeiras de Latim, 1 de Grego, 1 de Inglês, 1 de Francês, 1 de Alemão, 1 de Filosofia Racional e Moral, 1 de Retórica e Poética; 2 de História e Geografia, 1 de Matemática Elementar e 2 de Ciências Naturais (Brasil, 1854). Apesar do vasto conhecimento que os professores obtinham nessa formação, não há nenhuma menção ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Nesse mesmo ano, conforme já referido anteriormente, foi criada a primeira instituição destinada a atender Pessoas com Deficiência Visual, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (IIMC), por meio do Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854. O IIMC tinha por finalidade, a instrução primária; a educação moral e religiosa, ensino da música, ramos da instrução secundária e de ofícios fabris. Apesar do caráter inclusivo, por ser destinado a Pessoas com Deficiência Visual, o instituto era predominantemente exclusivo, por não admitir “os escravos” (art. 25. 2º). A qualidade da grade curricular era inquestionável, por conter nos 8 anos de curso matérias como: leitura, escrita, cálculo até frações decimais, música, artes mecânicas adaptadas à idade e força dos meninos, gramática nacional, língua francesa, continuação da aritmética, princípios elementares de geografia, música e ofícios mecânicos, ensino de geometria plana e retilínea, de história e geografia antiga, media e moderna, leitura explicada dos evangelhos, história e geografia nacional, aperfeiçoamento da música e trabalhos mecânicos (art. 26, 27, 28, 29). A quantidade de disciplinas demonstram que os professores deveriam ser preparados para lecionar conteúdos complexos para pessoas com deficiência visual, ainda mais que, esse curso promovia a

habilitação docente, por prever que “O que durante o curso se houver distinguido será preferido para o cargo de Repetidor, e depois de 2 anos de exercício neste emprego para o de Professor do Instituto” (art. 40), apesar da edição desse artigo, escritos denunciaram que “apesar da ‘especialidade’ da educação dos cegos, os professores do Instituto não receberam qualquer formação especial, mesmo quando não fossem cegos, até porque não havia qualquer dispositivo os obrigando a aprender o Sistema Braille” (Zeni, 2005, p. 143 *apud* Leão, Sofiato, 2019, p. 296). Os materiais necessários ao ensino das Pessoas com Deficiência Visual, vinham de outro país; conforme Zeni (2005) “Para a escrita no Sistema Braille, se necessitava de um aparelho especial e de um ponteiro, conhecido como punção, que podiam ser confeccionados aqui mesmo (no Brasil). O papel, que de especial só tinha a gramatura, deveria vir de fora, o que atesta a incipiência de nossa indústria” (Zeni, 2005, p. 110 *apud* Leão, Sofiato, 2019, p. 293). Esse instituto foi renomeado de Instituto Benjamin Constant (IBC), por meio do decreto 1.320, de 24 de janeiro de 1891.

Posteriormente, em 1857, foi criado o Imperial Instituto Nacional dos Surdos-Mudos (INSM), no Rio de Janeiro, fundado inicialmente por Ernest Huet, teve sérios problemas de gestão, porém, foi com Tobias Rabello Leite, em 1868, que a instituição passou a ter uma sistematização de ensino destinada às pessoas com deficiência visual. OINSM era considerado uma escola moderna, pois ensinava a Linguagem Articulada, através do doutor Menezes Vieira, e sua metodologia de ensino era composta pela seguinte grade curricular:

Ensino da Língua Portuguesa por meio da escrita, da Aritmética, da Geografia, da História do Brasil e de noções da História Sagrada. O método de ensino da Língua Portuguesa foi extraído dos métodos em uso nos institutos da Europa. Com relação à profissionalização dos surdos, para os que residissem em áreas urbanas, os ofícios priorizados seriam artes e oficinas, uma vez que podiam ser exercidos em qualquer cidade; já a agricultura seria o ofício àqueles que moravam no campo (Souza, 2008, p. 53).

A importância do instituto se dava pelo acolhimento, ensino e principalmente pela educação profissional aos surdos, com o objetivo de desenvolver as habilidades dessas pessoas com deficiência, para poderem exercer suas atividades no meio social, pois “percebe-se que o deficiente auditivo, até então era considerado como uma pessoa inútil, envergonhada

pela privação da língua falada e pela falta de conhecimento. Seria, pois, através de uma profissionalização, conseguida com frequência ao instituto, que o surdo se tornaria um cidadão útil e laborioso” (Souza, 2008, p. 51).

Assim, a criação dos institutos, por iniciativa do Governo Imperial; dos Meninos Cegos, em 1854, e dos Surdos-Mudos, em 1857, ambos situados no Rio de Janeiro, representando uma conquista para as pessoas com Deficiência Visual e Auditiva. Assim, nesse período “a Educação Especial se caracterizou por ações isoladas e o atendimento se referiu mais às deficiências visuais, auditivas e, em menor quantidade, às deficiências físicas. Podemos dizer que em relação à deficiência mental [intelectual] houve um silêncio quase absoluto” (Miranda, 2004, p. 3).

A necessidade de expandir o Atendimento das Pessoas com Deficiência, ganhou destaque em 1890, na Unidade Educacional Euclides da Cunha, pois os alunos passaram a ser separados por nível de desenvolvimento, colaborando para a criação de classes e início do atendimento especializado, inclusive para aqueles com deficiência mental (conforme eram denominadas as pessoas com deficiência intelectual naquele período histórico), de acordo com registro do Ministério da Educação (MEC).

Em Manaus, no ano de 1892, há registro de atendimento para deficientes auditivos e **mentais** na Unidade Educacional Euclides da Cunha, no ensino regular estadual, e, em 1909, também no ensino estadual regular, há registro em Encruzilhada do Sul, na Escola Borges de Medeiros e em Montenegro no Grupo Escolar Delfina Dias Ferraz, ambas no Rio Grande do Sul, a primeira para atendimento de deficientes da comunicação e mentais e a segunda para problemas de comunicação, auditivo e mental (Jannuzzi, 2004 *apud* Silva, 2013, p. 53, grifo do autor)

Porém, o ensino nessas Instituições Educacionais, foi considerado insuficiente para garantir uma formação adequada para os estudantes, inclusive para aqueles com deficiência, fato esse que fez com que se abrisse “o espaço de atuação para o setor privado e filantrópico. Assim, as Instituições para o ‘deficiente’ mental, auditivo, visual e físico foram sendo criadas numa perspectiva caritativa e assistencialista” (Silva, 2013, p. 53).

A partir do século XX, tornou-se mais evidente a necessidade da implementação de medidas que garantissem a educação especializada para as pessoas com deficiência; no entanto, com o avanço da medicina, em 1917 o médico B. Vieira de Mello, de São Paulo, defendia a “seleção dos anormais, com especificação das deficiências observadas e do regime especial de que necessitassem, bem como a criação de classes e escolas para eles e **orientação técnica aos profissionais nelas atuantes**” (Jannuzzi, 2004, p. 39, grifos nossos). Além disso, os escritos de Basílio de Magalhães (1913), foram fundamentais para definir a responsabilidade do diagnóstico dessas pessoas. Conforme Jannuzzi,

Os anormais completos ficariam sob os cuidados médicos, diretamente, e, se necessário, **auxiliados pelo pedagogo** sob a responsabilidade do médico. Os incompletos, além do médico, sob a responsabilidade do neurologista e do **pedagogo** preparado para tal: o médico, combatendo os defeitos orgânicos e o **pedagogo as taras mentais**, até que as crianças pudessem voltar às classes normais [...]” (Magalhães, 1913, pp. 105-115, *apud* Jannuzzi, 2004, p. 48, **grifos nossos**).

Assim, a criação de instituições de ensino voltadas para estudantes com deficiência passou a ser prioridade pois, conforme Jannuzzi (2004), nos anos de 1.874 a 1.929 foram criadas 16 instituições para deficientes mentais e 20 para outras áreas da deficiência (visual e/ou auditiva, e/ou múltipla). Motivados, também, pela industrialização, a educação passa a ser concebida por diversos grupos como elemento que aumentaria a modernização e economia do país, por isso, eles se mobilizaram defendendo medidas que expandissem a educação no país.

Segundo Nagle:

De um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo) (Nagle, 2001 *apud* Silva, 2013).

Nesse período, os pedagogos passam a ter a sua responsabilização na educabilidade das pessoas com deficiência, o que justificava uma formação adequada e específica. O governo só passou a interferir na educação primária, por ocasião da primeira guerra mundial (1914-1918) que produziu grande número de pessoas com deficiência. Assim, também pelo crescimento da industrialização, foram criadas escolas junto a hospitais e os estados passaram a receber investimentos, pois a manutenção de instituições apenas de acolhimento, representava gastos públicos e menos pessoas incorporadas ao trabalho. Nesse sentido, e demonstrando a necessidade de formação de professores para a demanda crescente de professores para atuarem com estudantes com deficiência, foi sendo definido, de acordo com Jannuzzi permanecerem “os anormais em classes selecionadas, com **professores especializados**, com grandes conhecimentos científicos e um grande poder de intuição, trabalhando para aumentar neles a adaptabilidade e a **laboriosidade**” (Jannuzzi, 2004, p. 53, **grifos nossos**).

Já a preocupação com a inserção de pessoas com deficiência no mercado do trabalho foi intensificada com o decreto-lei nº 5.395, de 20 de outubro de 1943, que autorizava o aproveitamento de indivíduos de capacidade reduzida no mercado de trabalho. Assim, a preocupação do poder público com a reabilitação de pessoas com deficiência estava condicionada a sua posterior condição para o trabalho, pois conforme descrito por Jannuzzi “A defesa da educação dos anormais foi feita em função da economia dos cofres públicos e dos bolsos dos particulares, pois assim se evitariam manicômios, asilos e penitenciárias, tendo em vista que essas pessoas seriam incorporadas ao trabalho” (Jannuzzi, 2004, p. 53).

O movimento da Escola Nova, iniciado na década de 20, destaca a importância de cada um para alcançar o sucesso da sociedade moderna, porém, era predominantemente excludente por defender o ensino universitário para selecionar e formar as elites do país.

Tanto mais perfeitas serão as sociedades quanto mais pesquisada e selecionada for a sua elite, quanto maior for a riqueza e a variedade de homens, de valor cultural substantivo, necessários para enfrentar a variedade dos problemas que põe a complexidade das sociedades modernas. Essa seleção que se deve processar não "por diferenciação econômica", mas "pela diferenciação de todas as capacidades", favorecida pela

educação, mediante a ação biológica e funcional, não pode, não diremos completar-se, mas nem sequer realizar-se senão pela obra universitária que, elevando ao máximo o desenvolvimento dos indivíduos dentro de suas aptidões naturais e selecionando os mais capazes, lhes dá bastante força para exercer influência efetiva na sociedade e afetar, dessa forma, a consciência social (Manifesto dos Pioneiros, 1932, p. 200).

A partir de 1930, ocorre o surgimento de associações preocupadas com o tratamento realizado com as pessoas com deficiência, com isso, o governo passou a:

Desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular; outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas; há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e centros de reabilitação, geralmente particulares, a partir de 1950, principalmente (Jannuzzi, 2004, p. 68).

Por isso, em 1932, Helena Antipoff, psicóloga russa, fundou a Sociedade Pestalozzi em Belo Horizonte (Minas Gerais), dedicada às classes especiais e ao tratamento psicológico de crianças e adolescentes chamados “anormais”, que posteriormente foram denominados de “excepcionais”, termo que ainda hoje vigora na sigla de um dos maiores movimentos voltados à educação de pessoas com deficiência intelectual no país, o movimento das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs). A partir da fundação da Sociedade Pestalozzi em Belo Horizonte “Crianças com deficiência, que não tinham acesso a escola, passaram a frequentar o sistema de ensino” (Borges, Barbosa, 2019, p. 164). A manutenção da Sociedade Pestalozzi (SPMG) se deu por meio de cotas pagas pelos sócios e pela filantropia que trazia diversas doações para a instituição. Naquele período, ocorreu, ainda, apoio às chamadas classes especiais nas quais passaram a lecionar alunas da Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte, pois elas

Eram normalistas selecionadas entre as melhores de suas cidades para realizar na capital do estado uma formação muito consistente, que incluía conhecimentos em educação especial.

Nas visitas, as professoras das classes especiais recebiam orientação sobre as atividades indicadas para os alunos, bem como ajuda financeira para compra de materiais diversificados que as pudessem auxiliar no ensino. Outros materiais eram adquiridos pela SPMG e disponibilizados para as professoras (Borges, Barbosa, 2019, p. 169).

Em 1934 foi criado o pavilhão para a Associação de Assistência ao Pequeno Jornaleiro, com o objetivo de dar abrigo às crianças sem moradia. Nessa época, o trabalho era permitido para maiores de 12 anos, então, quem estivesse matriculado nas escolas, poderia vender jornal e trabalhar normalmente.

O conceito de “anormal”, incluía as pessoas que estavam abaixo da linha de pobreza, assim, a Associação Pestalozzi trouxe amparo a essas crianças abandonadas. Helena Antipoff defendeu esse acolhimento ao ministrar uma palestra para os membros da SPMG, em que citou a Declaração de Genebra de 1923.

Na declaração, ficava reconhecida a condição especial de ser criança. Ela deve ser a primeira a receber socorro; ser educada de maneira a poder ganhar a vida e ser protegida da exploração; ser educada com a ideia de que suas melhores qualidades devem estar a serviço de seus irmãos. A declaração afirmava ainda que crianças órfãs e abandonadas deveriam ser recolhidas e socorridas” (Antipoff, 1934 *apud* Borges, Barbosa, 2019, p. 169).

O instituto Pestalozzi criado em 1935, que funcionou como um internato, onde as crianças aprendiam pequenos ofícios, representava a relação entre poder público e iniciativa privada com importante contribuição científica por avaliar as potencialidades dos alunos através de medida psicológica. Nessa instituição “O corpo docente e administrativo também foi cedido pelo governo mineiro. O Consultório Médico-Pedagógico, que já funcionava desde a criação da SPMG, passou a fazer parte do instituto, mantendo a gratuidade para as crianças que não pudessem pagar e cobrando das que tivessem condições” (Borges, Barbosa, 2019, p. 170).

Em 1939 formou-se a primeira turma do Instituto Pestalozzi no curso primário; como isso, a preocupação persistia em ter um espaço para

receber esses alunos, por isso, em 1940, foi criada a Fazenda do Rosário, localizada em Ibité, Minas Gerais, com a proposta de uma educação rural de forma a possibilitar a formação escolar e para o trabalho. Nessa instituição,

Os alunos eram examinados pelo médico quando entravam na Escola. Se fossem positivos para verminoses, por exemplo, passariam por um tratamento antes de prosseguirem para a Escola, para evitar contaminação dos outros. Todos os alunos passavam por testes de desenvolvimento mental. A maioria apresentava níveis mentais inferiores. Essa testagem permitia vislumbrar o prognóstico do aluno quanto à escolarização, por um lado, e quanto à aprendizagem de ofício, por outro. Chamava a atenção o pouco interesse pelo trabalho em todos os alunos. Preferiam as brincadeiras, mesmo os meninos maiores. Um técnico agrícola juntou-se a equipe para ensinar aos meninos o trabalho na horta, a criação de bovinos, suínos e aves, enfim, as atividades da fazenda. Quanto à educação, continuava a ser ministrada na Escola Rural D. Silvério, anexa a Fazenda do Rosário. Em 1941, havia 73 alunos matriculados na Escola Rural, dos quais 38 externos (Borges, 2014, p. 128).

Posteriormente, em 1954, no Rio de Janeiro, foi criada uma escola especial vinculada à Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) a qual, conforme já explicitado anteriormente, é uma instituição especializada no atendimento de pessoas com deficiência intelectual. A APAE desempenha um papel crucial na história das pessoas com deficiência, principalmente das pessoas com deficiência intelectual e múltipla, por ofertar um ensino especializado, mesmo que segregado, para uma população excluída da sociedade, e tem como função:

A defesa dos direitos dos deficientes mentais e a de efetivar ações que os levem a se integrarem à sociedade (a idéia de inclusão social). Os atendimentos realizados dentro das instituições (clínico, educacional e oficina de preparação para o trabalho) têm como objetivo final possibilitar ao deficiente mental condições física, subjetiva e social de viver com a sua família e em sua comunidade (Amaro, 2007, p. 75).

Nesse mesmo período, em 1954, a primeira turma de professores habilitados na didática especial de “surdos-mudos” formou-se pelo Instituto Nacional de Surdos-Mudos (INSM). Essa graduação específica para atender os alunos com essa deficiência foi motivada pelo decreto lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, que previa em seu Art. 2º “O ensino normal será ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de **regentes de ensino primário**, em quatro anos, e o segundo, o **curso de formação de professores primários**, em três anos” (Brasil, 1946, **grifos nossos**).

A partir de então o governo passa a executar ações a fim de garantir o Atendimento Educacional às Pessoas com Deficiência, como a “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro” em 1957, a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão”, em 1958 e a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais” (CADEME) em 1960. “Nesse período, junto com as discussões mais amplas sobre reforma universitária e educação popular, o estado aumenta o número de classes especiais, principalmente para deficientes mentais, nas escolas públicas” (Miranda, 2008, p. 35).

A década de 70 foi marcada pela valorização da educação em função do desenvolvimento do país, nesse sentido, a preocupação com a docência e, nesse sentido, a formação de professores passou a fazer parte recorrente dos discursos dos gestores da educação brasileira nas três instâncias do sistema de educação, o municipal, o estadual e o federal. passou a ser prioridade, principalmente pelos resultados econômicos estarem atrelados à educação da sociedade, por isso, os cursos de formação de professores passaram a ter grade curricular e os docentes passaram a estudar a “economia da educação”. Nesse sentido “A comunidade acadêmica manifestou o interesse pela área sobretudo com a criação, em 1978, do Programa de Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), e do curso de mestrado em educação, em 1979, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)” (Jannuzzi, 2004, p. 142).

Considerações Finais

A aprovação da Constituição Federal de 1988 foi fundamental para garantir o financiamento da educação, por prever porcentagem mínima destinada à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), e por defender a “dignidade da pessoa humana” (Art. 1º III) como preceito

fundamental e garantir os direitos das minorias de maneira geral. Importante ressaltar os movimentos que vêm lutando há muitos anos em favor da educação das pessoas com deficiência, o que pode ser corroborado pela afirmação de Jannuzzi (2004) “só a educação especial tem secretaria específica vinculada diretamente ao MEC junto às demais [...], o que parece significar não só a afirmação da constituição de um campo específico de pesquisa e ensino, bem como certa força política adquirida mediante toda a construção histórica” (Jannuzzi, 2004, p. 199).

Um ano depois da promulgação da Constituição Federal de 1988, estabelece-se a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que foi fundamental por garantir os direitos individuais e prever a Integração Social das Pessoas com Deficiência, além de afastar as discriminações, combater os preconceitos e garantir os direitos “à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (art. 2º) (Brasil, 1989).

Na área da educação foi garantida “a oferta, obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimento público de ensino” (art. 2º, C), além de estabelecer “o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo” (art. 2º, E). Essa lei foi fundamental por prever a formação de professores especializados para a Educação Especial e por estabelecer como crime a recusa na prestação médico-hospitalar e ambulatorial, de pessoas com deficiência.

Porém, uma das conquistas que mais influenciou na regulamentação de políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência, foi a aprovação do art. 17º, “Serão incluídas no censo demográfico de 1990, e nos subsequentes, questões concernentes à problemática da pessoa portadora de deficiência, objetivando o conhecimento atualizado do número de pessoas portadoras de deficiência no País”. (Brasil, 1989). Foi a partir desse censo demográfico que as desigualdades no acesso à educação, saúde e mercado de trabalho, se tornaram notórias, e com isso, a formulação de políticas públicas destinadas a reparar essas desigualdades, passou a ser prioridade no âmbito do Governo Federal.

O discurso da inclusão teve avanços significativos no final do século XX e início do século XXI, principalmente após a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) endossada pelo Brasil, que foi um de seus países signatários, defendendo a inclusão nas escolas regulares. Há, ainda, a atual LDB nº

9.394/1996 que define para a educação dos estudantes com deficiência, currículo, métodos e recursos, além de professores com formação para atender a pessoa com deficiência. Nesse sentido, estamos em um momento civilizatório em que os avanços legais estão, cada vez mais, favorecendo a inclusão das pessoas com deficiência em tudo que a sociedade dispõe, ao mesmo tempo em que o modo de produção capitalista, produz um discurso sobre, por exemplo, a educação inclusiva aparentemente preocupado com causas sociais, ao favorecer a produtividade e a eficiência, demonstra o capacitismo como sua premissa fundamental. Dessa forma, o avanço da tecnologia pode ser fundamental para a implementação da inclusão na escola e na sociedade em geral, ao transformar barreiras em oportunidades através de aplicativos, leitores de telas, cadeiras de rodas inteligentes, próteses. Assim, o discurso do século XXI será acompanhar se as políticas públicas vigentes serão suficientes para romper as barreiras do capitalismo e garantir a inclusão das pessoas com deficiência nos âmbitos educacional e social.

Referências

AMARO, K. P. **O tratamento do Deficiente Mental em Instituições:** uma análise crítica a partir da Psicanálise Lacaniana. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontífica Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas. Belo Horizonte. p. 167. 2007.

BARROSO, L. R. **Dez anos da Constituição de 1988 (Foi bom para você também?).** R. Dir. Adm. Rio de Janeiro/RJ. 2018.

BORGES, A. A. P; BARBOSA, E. A. N. **Helena Antipoff e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais:** filantropia e ciência em prol dos anormais. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v.26, supl., dez. 2019, p.163-177

BORGES, A. A. P. **Entre tratar e educar os excepcionais:** Helena Antipoff e a psicologia na Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (1932-1942). Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Belo Horizonte. p. 348. 2014.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política do Império do Brasil.** Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Sala das Sessões do Congresso Nacional Constituinte, na Cidade do Rio de Janeiro, em 24 de fevereiro de 1891, 3º da República.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Sala das Sessões da Assembléia Nacional Constituinte, na cidade do Rio de Janeiro, em dezesseis de julho de mil novecentos e trinta e quatro. 1934.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 18 de setembro de 1946.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Decreto nº 1.132. **Reorganiza a Assistencia a Alienados**. Rio de Janeiro, 22 de dezembro de 1903, 15º da República.

BRASIL. Decreto nº 1.320. **Institui honras e homenagens a memória do eminente cidadão o general de brigada Benjamin Constant Botelho de Magalhães**. Coleção de Leis do Brasil - 1891, P. 340 Vol. 4.

BRASIL, Decreto nº 1.331-A. **Aprova o Regulamento para a reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte**. Palácio do Rio de Janeiro em 17 de fevereiro de 1854.

BRASIL. Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854. **Cria nesta corte um instituto denominado imperial instituto dos meninos cegos**. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1854, Página 295 Vol. 1 pt I.

BRASIL. Decreto nº 8.530. **Lei Orgânica do Ensino Normal**. Rio de Janeiro, 2 de janeiro de 1946, 125 de Independência e 58º da República.

BRASIL. Lei nº 939. **Fixando a Despesa e orçando a Receita para o exercício de 1858-1859**. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1857, Página 37 Vol. 1 pt I.

BRASIL. Lei nº 4.024. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/12/1961, Página 11429.

BRASIL. Lei nº 5.692. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília, 11 de agosto de 1971; 150º da Independência e 83º da República.

BRASIL. Lei nº 7.853. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui**

a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, 24 de outubro de 1989; 168º da Independência e 101º da República.

BRASIL. Lei nº 9.394. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.** Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

BRASIL. Lei. nº 13.146. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília, 6 de julho de 2015; 194º da Independência e 127º da República.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** 4. ed. rev. e atual. Brasília, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IKONOMIDIS, V. M. **Formação de professores especializados: avaliação, planejamento e acompanhamento do desenvolvimento educacional de estudantes com surdocegueira.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo – USP. São Paulo. p. 308. 2019.

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

LEÃO, G. B. O. S; SOFIATO, C. G. A Educação de Cegos no Brasil do Século XIX: Revisitando a História. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.25, n.2, p.283-300, abr.-jun., 2019

LIMEIRA, A. M; SCHUELER, A. F. M. Ensino Particular e Controle Estatal: A Reforma Couto Ferraz (1854) e a Regulação das Escolas Privadas na Corte Imperial. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n.32, p.48-64, dez.2008.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manifesto_pioneiros.pdf. Acessado em: 21/04/2025.

MANSANERA, A. R; SILVA, L. C. **A Influência das idéias Higienistas no Desenvolvimento da Psicologia no Brasil**. DPI/CCH/UEM. V. 5, n. 1. P. 115-137. Maringá/PR. 2000.

MIRANDA, A. A. B. Educação Especial no Brasil: Desenvolvimento Histórico. Universidade Federal de Uberlândia. **Cadernos de História da Educação**. n. 7, jan./dez. 2008.

MIRANDA, A. A. B. História, Deficiência e Educação Especial. **Revista HISTEDBR**, 2004.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz/Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

ROCHA, S. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da Constituição de 1934. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 1, p. 61-73, jan./abr. 2018.

RODRIGUES, R. S; NEUBERT, P. S. **Introdução à pesquisa bibliográfica**. Editora da UFSC. Florianópolis/SC. 2023

SILVA, M. L. Biopolítica, educação e eugenia no Brasil (1911-1945). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 8, n. 4, p. 900–922, 2014.

SILVA, V. L. R. R. **Educação da Pessoa com Deficiência no Estado do Paraná nas décadas de 1970 e 1980: coexistência de atendimento em escolas públicas regulares e em especiais privadas/filantrópicas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cascavel/PR. p. 211. 2013.

SOUZA, M. L; BOARINI, M. L. A Deficiência Mental na Concepção da Liga Brasileira de Higiene Mental. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, mai.-ago. 2008, v.14, n.2, p.273-292.

SOUZA, V. R. M. A Educação dos Surdos no Século XIX. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, UFS, v. 1, p. 49-56 jul./dez. 2008

TORRES, L. H. **A casa da Roda dos Expostos na Cidade do Rio Grande**. Biblos, Rio Grande, 20: 103-116, 2006.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha: UNESCO. 1994.