

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: A RELAÇÃO ENTRE O ESTADO, A SOCIEDADE CIVIL E AS AGÊNCIAS INTERNACIONAIS NA CRIAÇÃO DO CENESP

Heulalia Charalo **Rafante** – UFC/UFSCar

Agência Financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq

Resumo

As iniciativas do Estado brasileiro visando à educação das pessoas com deficiência, com a pretensão de atender o território nacional, tiveram início no final da década de 1950, na forma de Campanhas Educacionais. O primeiro órgão destinado à organização deste campo, em âmbito nacional, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), foi criado em 1973. Este artigo analisa os processos históricos que levaram à criação do CENESP, identificando os sujeitos históricos envolvidos, buscando dimensionar a participação das Sociedades Pestalozzi, na criação e orientação da política de educação especial pensada a partir da sua centralização em um órgão específico. Trata-se de uma pesquisa histórica, baseada em fontes primárias e pesquisa bibliográfica, cuja análise permitiu verificar que as Sociedades Pestalozzi tiveram participação na criação do CENESP, assim como na proposição da política de educação especial a ser desenvolvida pelo órgão, mas as agências internacionais, USAID e ONU, também foram agentes históricos atuantes nestes encaminhamentos.

Palavras-chave: Educação Especial. História da Educação. Política Educacional. Sociedade Pestalozzi.

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: A RELAÇÃO ENTRE O ESTADO, A SOCIEDADE CIVIL E AS AGÊNCIAS INTERNACIONAIS NA CRIAÇÃO DO CENESP

As iniciativas do Estado brasileiro visando à educação das pessoas com deficiência¹, com a pretensão de atender todo o território nacional, tiveram início no

¹ Terminologia utilizada no Brasil a partir do Decreto 6949, de 25 de agosto de 2009. No período analisado (décadas de 1960 e 1970), utilizava-se o termo “excepcional”, que, neste texto, foi mantido,

final da década de 1950, na forma de Campanhas, que contemplou a educação dos surdos (1957), dos deficientes visuais (1958) e dos “deficientes mentais” (1960). A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961, contemplou esta educação em dois artigos, oficializando a educação especial na legislação do ensino (Brasil/MEC, 1961). O primeiro órgão federal destinado à organização deste campo em âmbito nacional, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), foi criado em 1973. No período anterior à atuação do Estado, esta educação ficava a cargo das iniciativas privadas, principalmente, das Sociedades Pestalozzi² e das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES)³, que contavam com a subvenção do Estado.

Este artigo analisa os processos históricos que levaram à criação do CENESP, identificando os sujeitos históricos envolvidos, buscando dimensionar a participação da sociedade civil brasileira, mais especificamente, das Sociedades Pestalozzi, na criação e orientação da política de educação especial pensada a partir da sua centralização em um órgão específico.

Nesta pesquisa histórica, foram fontes primárias: as publicações oficiais (BRASIL/MEC, 1964, 1971; BRASIL/MEC/CENESP, 1974a, 1974b); as publicações das Sociedades Pestalozzi, (ANTIPOFF et. al., 1965; SOCIEDADE PESTALOZZI, 1966; SOCIEDADE PESTALOZZI DO BRASIL, 1965-1982); artigos elaborados por representantes das agências internacionais (USAID e ONU), referentes à colaboração técnica com o Brasil na área da educação especial (GALLAGHER, 1974; KOSUNEN, 1974).

A análise destes documentos permitiu verificar que as Sociedades Pestalozzi tiveram participação na criação do CENESP, assim como na proposição da política de educação especial a ser desenvolvida pelo órgão, mas não foram as únicas, já que as agências internacionais, USAID e ONU, constituíram-se em agentes históricos atuantes nestes encaminhamentos. Portanto, a criação do CENESP é resultado de um processo histórico, que envolveu diferentes sujeitos, e está inserido na política de educação em geral e nas determinações dos organismos internacionais.

mas aparece entre aspas por se tratar de um conceito específico, relacionado a um determinado contexto histórico. Assim como outros termos utilizados no período em análise: “deficiente mental”, “retardado mental”.

² A primeira Sociedade Pestalozzi foi criada em Minas Gerais em 1932, por Helena Antipoff. (JANNUZZI, 2004).

³ A primeira APAE foi criada em 1954, no Rio de Janeiro (JANNUZZI, CAIADO, 2013).

A CADEME, as Sociedades Pestalozzi e a tentativa de criação de um órgão nacional de educação especial

No final da década de 1950 e começo dos anos de 1960, o governo federal iniciou as campanhas em favor da educação dos “excepcionais”. Essas campanhas faziam parte de um movimento maior, que se “consubstanciou nas chamadas Campanhas Nacionais que pretendiam dar encaminhamento às grandes questões sociais como a alfabetização e as endemias” (BUENO, 2004, p. 121). Na área educacional, essas ações começaram a se efetivar em 1947, quando o MEC promoveu a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). No início dos anos de 1950, foram realizadas a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA).

Em relação à educação dos “excepcionais”, as campanhas começaram em 1957, com a Campanha da Educação do Surdo Brasileiro (CESB), sugerida pela direção do Instituto Nacional de Educação do Surdo. Em 1958, foi instituída a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (CNERDV), por iniciativa de José Espínola Veiga, professor do Instituto Benjamin Constant. Em 1960, foi instalada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Mentais (CADEME) sob a influência das Sociedades Pestalozzi e das APAES (LEMOS, 1981).

De acordo com Jannuzzi (2004), quando as campanhas foram direcionadas para a educação dos “excepcionais”, aquelas relacionadas à educação popular estavam recebendo críticas quanto à forma de desenvolver a educação, sem uma sistematização do ensino e sem o acompanhamento dos problemas do ensino primário comum, que continuava sem receber a devida atenção. As referidas campanhas constituíam-se num caminho conveniente para o governo minimizar os custos de sua atuação, pois, ao instituí-las “aceitava voluntariado, verba vinda de donativos nacionais e estrangeiros ou de serviços prestados pela própria campanha” (JANNUZZI, 2004, p. 90). Por ter sido resultado da influência direta das Sociedades Pestalozzi, tecemos algumas considerações sobre esta instituição, a criação e as atividades da CADEME.

A primeira Sociedade Pestalozzi foi criada em Minas Gerais em 1932, por Helena Antipoff⁴. A partir da década de 1940, instituições congêneres foram criadas em

⁴ Helena Wladimirna Antipoff é de origem russa. Em 1908, mudou-se para França. Participou da padronização dos testes de nível intelectual das crianças, elaborada por Alfred Binet e Théodore Simon. Em 1914, concluiu o curso da *Ecole des Sciences de L'Education*, no Instituto Jean-Jacques Rousseau. Foi assistente de Claparède de 1925 a 1929, quando veio para o Brasil atuar na Reforma do Ensino em Minas Gerais. Em 1932, criou a primeira Sociedade Pestalozzi, em Belo Horizonte (CAMPOS, 2002).

diferentes partes do país, vindo a constituir a Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi em 1971, exercendo grande atuação na educação especial brasileira antes da ação do Estado (JANNUZZI, 2004; BUENO, 2004). De acordo com César (1992), para criar esta campanha, Antipoff, junto com Gustavo Lessa e Helena Dias Carneiro, acompanhados por familiares de crianças “excepcionais”, “pressionaram as autoridades competentes da época, que ocupavam altos cargos no MEC, inclusive o próprio Ministro de Estado” (CÉSAR, 1992, p. 46).

O Ministro da Educação, Pedro Paulo Penido, recebeu um memorando, escrito pelo referido grupo, “sugerindo a criação de uma Campanha, nos moldes das já existentes, que funcionasse como um instrumento capaz de desencadear as primeiras ações, a nível federal, em prol do retardado mental” (CÉSAR, 1992, p. 46). O projeto da campanha foi elaborado pelo assistente do ministro da Educação, Fernando Luiz Duque Estrada, seguindo as indicações de Antipoff e dos demais envolvidos na petição.

Até 1964, a CADEME não tinha se concretizado, sendo necessária a intervenção de Antipoff junto à esposa do então Ministro da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda, conseguindo a instalação oficial da campanha em agosto daquele ano (CESAR, 1992). Em 24 de agosto, o presidente da república, marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, lançou o Decreto Nº 54.188, instituindo a Semana Nacional da Criança Excepcional, que seria comemorada em todo o território nacional, cabendo ao ministro da Educação solicitar a todos os órgãos vinculados ao MEC que promovessem a semana do “excepcional”.

No dia 25 de agosto, foi baixada a Portaria Nº 592, determinando a organização de um grupo de trabalho para promover estudos durante a Semana do Excepcional, visando reformular as atividades do MEC neste campo e coordenar a CADEME, sendo designados pelo ministro da Educação: Helena Antipoff, Cleanto Rodrigues Siqueira e Antonio Clemente Filho, este último ficando encarregado das funções de diretor executivo da CADEME (LEMOS, 1981), permanecendo por três anos, auxiliado por Antipoff (CESAR, 1992).

Esse grupo, reunido em 1964, elaborou uma minuta de lei propondo a criação do Departamento Nacional de Educação Especial (DNEE), que deveria funcionar “como centro de estudos, planejamento e coordenação das questões educacionais, e de reabilitação” (ANTIPOFF et. al., 1965, p. 30). Esse Departamento foi pensado para planejar e elaborar programas de educação especial, visando garantir padrões adequados; coordenar os trabalhos das instituições federais dedicadas à educação dos

“excepcionais”, estimulando a colaboração com as instituições estaduais, municipais e particulares; organizar estudos e pesquisas sobre os “excepcionais” e os problemas relacionados à organização do ensino desses alunos; manter intercâmbio com as instituições nacionais e estrangeiras; promover censos gerais, regionais e locais; promover investigações na área de psicologia aplicada à educação e reabilitação, assim como à questão da orientação vocacional; divulgar amplamente os conhecimentos teóricos, incluindo o esclarecimento da população; entre outras funções (ANTIPOFF et. al., 1965). O art. 7º da minuta previa a extinção das Campanhas.

No entanto, esse projeto não virou lei e a CADEME continuou em atividade. Em 1966, em cooperação entre a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Escola de Serviço Social, a Secretaria do Estado de Educação, Saúde, Interior e Ação Social, foi promovido o primeiro curso intensivo de férias pró-infância excepcional (de 9 a 22 de janeiro), na Faculdade de Medicina da UFMG, no Grupo Escolar Pedro II, em Belo Horizonte, e na Fazenda do Rosário, em Ibirité.

O curso intensivo se repetiu no período de 4 a 15 de julho de 1966. Em 31 de maio, foi enviada às autoridades do ensino, federal e do estado de Minas Gerais, e aos prefeitos municipais, uma circular de divulgação do evento, informando que a finalidade do mesmo era “congregar equipes empenhadas na assistência ao menor excepcional, seja com problemas de aprendizagem, de conduta ou de integração social” (SOCIEDADE PESTALOZZI DE MINAS GERAIS, 1966, p. 01). Destacava-se também a preocupação com o acúmulo de pedidos de internação nas instituições da capital de Minas Gerais e, por isso, o tema central do segundo curso foi a descentralização dos serviços.

Era necessário formar comissões municipais de educação de “excepcionais” com o objetivo de efetuar a sua educação na cidade de origem, incentivando a formação de pessoal especializado, aumentando o número de classes especiais nos grupos escolares, com apoio à criação de escolas especializadas, em todo o estado, fossem particulares ou oficiais. Uma vez frustrada a tentativa de estabelecer um órgão central para coordenar o atendimento aos “excepcionais”, a CADEME, em cooperação com as Sociedades Pestalozzi, buscou efetuar a descentralização do atendimento, por meio do “contato com Secretaria de Educação de vários estados, procurando interessá-las na problemática do deficiente mental” (LEMOS, 1981, p. 70).

Em setembro de 1970, Sarah Couto César, pertencente ao quadro de profissionais da Sociedade Pestalozzi do Brasil, assumiu a direção executiva da CADEME, sucedendo o coronel José Maes Borba, que estava no cargo desde 1967.

Com o auxílio de Antipoff, em 1971, a CADEME promoveu, no então estado da Guanabara, o primeiro seminário sobre a preparação do pessoal especializado na esfera oficial. César (1992) afirmou que, durante o seminário, pôde obter “um retrato fiel da época, referente às pessoas que estavam levando à frente a educação de “deficientes mentais” e a grande maioria desses professores eram egressos dos cursos e estágios proporcionados por D. Helena Antipoff” (CÉSAR, 1992, p. 47).

A ação das Sociedades Pestalozzi influenciou o poder público a contemplar a educação dos “deficientes mentais” nas campanhas e houve a tentativa de criação de um órgão centralizado para cuidar desta educação, o que não se efetivou, levando à busca pela descentralização das atividades. Por outro lado, as campanhas reforçaram as ações privadas, pois, em todos os três decretos que as instituíram, ficou estabelecido que “a campanha poderá firmar contratos, ajustes ou convênios com entidades públicas e privadas para consecução de seus objetivos” (BRASIL/MEC, 1960, p. 763). Bueno (2004) já havia destacado que “fica clara a influência e o benefício conseguido pelas instituições privadas de educação especial junto às Campanhas Nacionais” (BUENO, 2004, p. 122).

Política Educacional da Ditadura e a criação do CENESP: a relação entre o Estado, a sociedade civil e as agências internacionais (USAID e ONU)

A realidade brasileira, a partir da década de 1960, passava por significativas transformações nos setores político, econômico e social. O equilíbrio que vinha se mantendo com as tendências populista e nacionalista, ao lado da expansão da indústria, foi rompido com a entrada do capital internacional. Juscelino Kubitschek, presidente da República (1956-1960), acelerou a expansão industrial e o desenrolar dos fatos levou a uma organização política visando à eliminação dos obstáculos colocados frente ao capital estrangeiro, exigindo uma nova função do Estado, que, segundo Romanelli (2010), se exprimiram nos seguintes termos: “a) reforço do executivo e conseqüente remanejamento das forças na estrutura de poder; b) aumento do controle feito pelo Conselho de Segurança Nacional; c) centralização e modernização da administração pública; d) cessação do protesto social” (ROMANELLI, 2010, p. 200). Tratava-se da radicalização da centralização política instituída pela Ditadura Militar.

Nesta redefinição, no campo educacional, observou-se uma aceleração no crescimento na demanda social pela educação, motivada pela introdução da teoria do capital humano na realidade brasileira, que, no campo educacional, vai engendrar a predominância da pedagogia tecnicista. A base da teoria do capital humano⁵ está “na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica” (MINTO, 2006). Tem-se uma supervalorização do papel da educação no desenvolvimento do país, e esta foi reorganizada com base na pedagogia tecnicista, cujos princípios são a racionalidade, a eficiência e a produtividade. Orientada por estes princípios, a política educacional deste contexto “buscou planejar a educação de modo que a dotasse de uma organização racional, capaz de minimizar as interferências subjetivas, que pudessem pôr em risco sua eficiência” (SAVIANI, 2007, p. 380). Nesta empreitada, o MEC e seus respectivos órgãos firmaram uma série de convênios com a United States Agency International for Development (USAID), estabelecendo a cooperação técnica e financeira dessa agência junto à organização do sistema educacional brasileiro.

Esta reorganização engendrou a reforma do ensino superior (Lei Nº 5540/68) e dos ensinos primário e secundário (Lei 5692/71), levando à junção do primário com o ginásial, para criar o ensino de primeiro grau de oito anos, e o ensino secundário, de três anos, foi submetido à profissionalização compulsória. Era uma estratégia com dupla finalidade: formar mão-de-obra, inserindo uma terminalidade no ensino de segundo grau; minimizar a crise de acesso ao ensino superior, que não absorvia a demanda (ROMANELLI, 2010).

Sob a influência da teoria do capital humano e da pedagogia tecnicista, as metas do governo brasileiro, na área educacional, foram estabelecidas de modo que, ao final do decênio, o MEC deveria alcançar a universalização do ensino de primeiro grau (faixa etária de sete a quatorze anos). A partir desta conjuntura, a educação dos “excepcionais” encontrou o caminho para a sua oficialização, tanto na legislação, quanto na criação do órgão nacional para sua organização. Na legislação, foi contemplada no artigo 9º da Lei Nº 5692/71:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os

⁵ Esta teoria foi anunciada em 1960 pelo economista norte-americano Theodore Schultz (CATTANI, 2002).

superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL/MEC, 1971).

No âmbito da criação de um órgão central, o ofício do MEC Nº 93, de 7 de maio de 1971, recomendou a extinção das campanhas, que dariam lugar a um programa integrado de assistência, envolvendo todas as categorias de “excepcionais” e também a criação de um grupo de trabalho para definir as características da unidade executora desse programa, fixando as bases para orientar “o poder executivo na instituição de uma Fundação de Assistência ao Excepcional” (LEMOS, 1981, p. 72). Em resposta a esse ofício, a Portaria Nº. 86, de 17 de junho de 1971, organizou o Departamento de Educação Complementar (DEC) e o Grupo Tarefa de Educação Especial (GTEE), “com o objetivo de implantar uma sistemática de trabalho educacional dirigida aos excepcionais, em todas as suas formas, em todo o Território Brasileiro” (LEMOS, 1981, p. 72).

Sarah Couto César assumiu a gerência do grupo tarefa, cujo trabalho incluiu o levantamento das atividades das Campanhas, com o objetivo de propor medidas para a sua extinção; análise da situação dos “excepcionais” no Brasil; estabelecimento de uma política educacional a ser desenvolvida pelo DEC; prover as condições necessárias para a criação de um organismo estruturado sob a forma de fundação; dar continuidade às atividades iniciadas pelas campanhas (LEMOS, 1981). O grupo concluiu que as Campanhas não deveria ter continuidade até a criação do novo órgão.

Em 1972, a educação especial “foi considerada, pelo Governo Federal, área de ação prioritária, com a elaboração do Projeto Prioritário Nº. 35 que foi incorporado ao I Plano Setorial de Educação e Cultura 72/74” (LEMOS, 1981, p. 81). O projeto foi elaborado por uma comissão, composta por brasileiros, entre eles Sarah Couto César e Olívia Pereira, que compunham a diretoria da CADEME, com a colaboração de técnicos da USAID e da Organização das Nações Unidas (ONU). Nise Pires, que havia participado da elaboração da Lei 5692/71, assumiu a gerência do grupo.

O trabalho contou com uma equipe multidisciplinar e as atividades foram desenvolvidas no período de julho (1972) a fevereiro (1973), quando o projeto foi entregue à Secretaria Geral do MEC. Segundo Pires, estavam presentes nessa obra “todos os que vêm compondo a longa cadeia de teóricos e educadores, dos grandes vultos aos mais humildes mestres – e a massa vem sendo por eles orientada” (PIRES, 1974, p. 10).

Antipoff concedeu entrevista à assessora do Grupo Tarefa, Zélia Paiva Nunes, e forneceu material de estudos; outros envolvidos com a Sociedade Pestalozzi e com a APAE também colaboraram com o grupo de trabalho, que recebeu a visita, patrocinada pela USAID, de dois especialistas norte-americanos em educação especial: James J. Gallagher, da Universidade da Carolina do Norte, que apresentou o texto *Planejamento da educação especial no Brasil*; David M. Jackson, Superintendente para Pesquisas e Desenvolvimento da Superintendência da Educação Pública em Springfield, Illinois, elaborando o texto *Educação diferenciada para superdotados e talentosos*. Além disso, Esko Kosunen, Chefe da Unidade de Reabilitação para Incapacitados da Divisão de Desenvolvimento Social das Nações Unidas, representante do Conselho Mundial de Organizações Ligadas ao Incapacitado, veio ao Brasil e escreveu, para o Grupo Tarefa, o texto *Educação e Reabilitação das Crianças Deficientes*.

O texto apresentado pelo representante da ONU foi categórico ao afirmar que a finalidade do atendimento às pessoas deficientes é a sua integração na sociedade:

A meta final da reabilitação das pessoas deficientes é a sua integração total como membros úteis da comunidade. No caso das crianças deficientes isso significa, especialmente, sua integração no sistema escolar comum da comunidade em que vivem. Em geral, as crianças deficientes não devem ser segregadas das outras crianças. A principal meta do programa de reabilitação deve ser, portanto, a eliminação dos obstáculos que possam impedir o comparecimento dessas crianças às classes comuns ou às classes especiais das escolas comuns (KOSUNEN, 1974, p. 91).

Para ele, esse processo de integração deveria começar imediatamente após a percepção da “deficiência”, cujos efeitos poderiam ser prevenidos se as medidas adequadas fossem adotadas precocemente. No caso das crianças “retardadas educáveis”, estas poderiam frequentar as classes especiais ou até as comuns, desde que a educação fosse adaptada às suas necessidades, visando ao seu preparo para a vida na sociedade. Essas afirmações estavam respaldadas pela Declaração de Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas, adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas, em 20 de dezembro de 1971 (Resolução Nº 2.856), sendo que tais direitos incluíam “a educação, treinamento, reabilitação e orientação que possibilitem o desenvolvimento máximo de sua capacidade (e máximo potencial) e também o direito à vida em família” (KOSUNEN, 1974, p. 93).

Todavia, o representante da ONU reconheceu a necessidade de instituições especializadas para algumas crianças, “que por um motivo ou outro, não possam

integrar-se nas escolas comuns e nem nas classes especiais dessas escolas. Os institutos especializados deverão ser considerados uma exceção e não a regra” (KOSUNEN, 1974, p. 93). A permanência nesses estabelecimentos especializados seria temporária, sendo necessários esforços para permitir a inserção da criança na sociedade “normal”.

O texto do representante da ONU destacou que “a responsabilidade de dar educação às crianças deficientes deve caber à **agência do governo responsável pela educação geral, provavelmente o Ministério da Educação**” (KOSUNEN, 1974, p. 94, grifos nossos). Neste caso, era mister que o MEC criasse um departamento específico para cuidar da educação especial.

O texto do norte-americano James J. Gallagher tinha por objetivo “apresentar uma série de idéias e estratégias possíveis de serem aproveitadas no atendimento à área prioritária de educação das crianças excepcionais” (GALLAGHER, 1974, p. 98). Suas recomendações tinham fundamentação na sua experiência em seu país de origem, assim como nas informações que obteve em suas visitas às escolas e na discussão com os líderes da educação de “excepcionais” do estado da Guanabara.

Gallagher (1974) justificou a necessidade do planejamento e da organização de um serviço de educação especial devido às diretrizes internacionais quanto à universalização do ensino; a mudança da economia agrária, em que o indivíduo vivia no campo, para a industrialização, que exigia mais orientações para a adaptação à sociedade. Destacou que, apesar do custo com o atendimento da criança “excepcional” ser alto, ainda eram menores do que manter a sua internação por toda a vida.

No que se referia aos “retardados educáveis”, esse autor sugeriu que se adotassem as salas de recursos⁶, as classes especiais⁷, o consultor para os professores⁸, o programa de trabalho conjugado com o estudo⁹. Para diagnosticar as “crianças com problemas aprendizagem e seu estilo cognitivo”, além dos testes de quociente intelectual, seria necessário identificar e classificar os diferentes excepcionais, realizar o

⁶ “[...] o aluno permanece na sala de aula regular parte do dia e vai para outra sala em outro período para receber aulas especiais preparadas por um professor com treinamento especial” (GALLAGHER, 1974, p. 107).

⁷ “[...] uma sala reservada para 15-20 crianças retardadas, as quais permanecem durante todo o horário escolar sob os cuidados de um professor especialmente treinado e que prepararia lições de acordo com as necessidades dessas crianças” (GALLAGHER, 1974, p. 108).

⁸ “[...]trabalhar junto ao professor regular, fornecendo-lhe materiais específicos e ideias para as aulas suplementares a serem ministradas às crianças retardadas da classe” (GALLAGHER, 1974, p. 109).

⁹ “[...] os estudantes retardados de nível médio despendem parte do tempo na escola e parte em uma situação real de trabalho onde se espera que desempenhem tarefas quando adultos (padaria, restaurantes, fábrica, etc.)” (GALLAGHER, 1974, p. 111).

diagnóstico educacional, aplicar testes de aptidão, reavaliar após o processo de intervenção.

Gallagher (1974) destacou o modelo norte-americano, que, seis anos antes (1966), havia estabelecido o Departamento Especial para Educação da Criança Deficiente, responsável por administrar todos os programas de educação das crianças “deficientes”, o que fez com que os programas de pesquisas, treinamentos, demonstrações e serviços operassem em conjunto, sendo que o Ministério da Educação dos Estados Unidos passou a planejar a oferta de serviços para a criança “excepcional”. No caso brasileiro, o norte-americano foi taxativo: **“para que a educação das crianças excepcionais seja considerada prioritária, a administração do seu programa precisará ser confiada ao nível prático mais alto da hierarquia administrativa”** (GALLAGHER, 1974, p. 128 grifos do autor).

Para completar a fundamentação do projeto, o Grupo Tarefa de Educação Especial realizou um levantamento, junto às Secretarias de Educação, dos dados sobre a situação da educação especial em cada unidade da federação, referentes a recursos humanos, técnicos, financeiros e materiais. O grupo também realizou extensa investigação bibliográfica sobre as pesquisas, as experimentações e diretrizes da educação especial. Esses empreendimentos se justificaram, segundo os termos do Projeto Prioritário, pelo fato de que “tal tipo de educação é complexo, dispendioso e multidisciplinar, exigindo planejamento e ação sistemáticos para que apresente os resultados desejados” (BRASIL/MEC/CENESP, 1974, p. 11).

A proposta final para organização da educação especial no Brasil foi resultado da influência recebida pela comissão relatora, tanto dos brasileiros, quanto dos estrangeiros, e também do diagnóstico obtido pelo estudo da realidade nacional. O conceito de “excepcional” apresentado no projeto foi aquele sistematizado por Helena Antipoff e amplamente divulgado pelas Sociedades Pestalozzi:

O termo excepcional é interpretado de maneira a incluir os seguintes tipos: os mentalmente deficientes, todas as pessoas fisicamente prejudicadas, as emocionalmente desajustadas, bem como as superdotadas, enfim, todos os que requerem consideração especial no lar, na escola e na sociedade (ANTIPOFF apud BRASIL/MEC/CENESP, 1974, p. 8).

O Projeto Prioritário definiu que não deveria haver distinção entre a educação dos “normais” e dos “deficientes”, já que os objetivos seriam os mesmos; indicou a necessidade do entrosamento das ações entre as esferas federal, estaduais, municipais e

a iniciativa privada. De acordo com o projeto, mesmo que o problema fosse observado apenas pelo lado econômico, a educação dos “excepcionais” seria vantajosa por oferecer, a esses indivíduos, a oportunidade de se tornarem aptos a integrar a força de trabalho e a contribuir com o desenvolvimento nacional: “comparados os custos dessa educação com os que adviriam da manutenção dos deficientes em estado de dependência por uma vida inteira, fácil é concluir-se do acerto de lhes proporcionar o atendimento a que têm direito” (BRASIL/MEC/CENESP, 1974, p. 12). É possível observar a fundamentação na teoria do capital humano para justificar a necessidade de atendimento educacional àqueles considerados “excepcionais” e por isso, a sua integração na escola, no trabalho e na sociedade.

Os objetivos da implantação do projeto eram: expandir e melhorar o atendimento aos “excepcionais” com a ampliação progressiva das oportunidades de educação em todos os níveis, até mesmo no ensino superior; iniciar os “excepcionais” na formação profissional e no trabalho; aperfeiçoar os meios de aferição, caracterização e tratamento dos “excepcionais”; realizar pesquisas para subsidiar a escolha da metodologia mais adequada em cada caso; promover a formação de recursos humanos; conduzir os setores da área da educação, da saúde, da assistência social, da justiça e do trabalho para colaboração em programas de atendimento; envolver a comunidade; integrar, sempre que possível, o “deficiente” no ensino regular, oferecendo tratamento especial de acordo com o tipo de “excepcionalidade”, inclusive os “superdotados”; buscar “integrar progressivamente as instituições e serviços de educação especial no sistema de ensino regular, de modo organicamente estruturado e com identidade de objetivos, ressalvados aspectos que lhes são peculiares” (BRASIL/MEC/CENESP, 1974, p. 16).

Integração e racionalização eram as diretrizes básicas do Projeto Prioritário – integrar num tríplice aspecto: o “excepcional” à sociedade; as áreas de atendimento ao excepcional (educação, saúde, trabalho, justiça, assistência social); as esferas que processam esse atendimento: federal, estaduais, municipais, iniciativa privada, comunidade em geral; – racionalizar em cinco sentidos: planejamento sistêmico nacional, com bases em levantamentos e diagnósticos; estabelecimento de metas exequíveis, com prazos previstos, com máximo de eficiência e com menor custo possível; plena utilização dos recursos humanos e materiais; intercâmbio de experiências, conduzindo ao aperfeiçoamento constante; acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas. Nesta racionalização, verifica-se a presença dos princípios da pedagogia tecnicista na fundamentação desta proposta.

O tipo de atendimento deveria ser indicado mediante diagnóstico seguro e avaliação contínua, de acordo com as seguintes diretrizes: avaliação das potencialidades do indivíduo, abrangendo a capacidade intelectual, os interesses, as atitudes, a competência social, o aproveitamento escolar, havendo sempre a reavaliação do diagnóstico para ajustar o tratamento; o indivíduo deveria ser avaliado por um conjunto de exames (médicos, psicológicos, escolares) e pelas observações realizadas pelos familiares e pelos profissionais da escola; os instrumentos avaliativos deveriam oferecer garantia de rigor científico e ser aplicados por pessoal tecnicamente preparado; identificação precoce da “deficiência”, desde os níveis pré-escolares; aqueles alunos que tivessem condições seriam incorporados às classes comuns, desde que o professor tivesse orientação e materiais adequados para oferecer um tratamento especial; aqueles considerados incapazes de se inserir nas classes regulares, freqüentariam as classes especiais, sendo indicado que fosse realizado o maior número de atividades possível em conjunto com os alunos “normais”; as salas de recursos seriam instaladas, sempre que possível, nas escolas comuns; a internação seria o último recurso a ser utilizado; os alunos que participassem das oficinas pedagógicas deveriam adquirir formação ocupacional, sendo que, “nessas instituições serão desenvolvidos nos alunos atitudes e hábitos de trabalho; habilidades e aptidões e, como etapa final, haverá a utilização da preparação recebida pelos deficientes no seu encaminhamento para o trabalho” (BRASIL/MEC/CENESP, 1974, p. 21).

Para a implantação do Projeto Prioritário Nº. 35, o governo federal, pelo Decreto Nº 72.425, de 3 de julho de 1973, criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), “órgão Central de Direção Superior, com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (BRASIL/MEC/CENESP, 1974, p. 30). Com autonomia administrativa e financeira, o CENESP teria suas atividades supervisionadas pela Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura e proporcionaria oportunidades de educação aos “deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta, para os que possuem deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade” (BRASIL/MEC/CENESP, 1974, p. 71). O decreto previa a existência de um conselho consultivo, formado por representantes dos Ministérios do Trabalho e da Previdência Social, da Saúde, do Interior, da Justiça, do Planejamento e da Coordenação Geral do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) e do Instituto Nacional de Alimentos e Nutrição (INAN).

O mesmo decreto criou o Fundo de Educação Especial, que receberia recursos do MEC, até que dispusesse de recursos orçamentários próprios, e, também, repasse de outros fundos, rendas próprias de serviços, doações, subvenções e auxílios, receitas diversas. O patrimônio do Instituto Nacional de Educação do Surdo e do Instituto Benjamin Constant passou a fazer parte do CENESP, assim como o acervo financeiro das Campanhas, que foram extintas.

Apontamentos finais

No final da década de 1950 e início da década de 1960, a política educacional do governo federal para a educação especial foi instituída na forma de campanhas que, mesmo partindo da iniciativa oficial, não representaram mudança significativa no que já vinha sendo feito pela educação dos “excepcionais”, pois ratificou o modelo de ação existente: atendimento restrito, que se processava nas capitais e em algumas poucas cidades brasileiras, por iniciativa privada, contando com a subvenção pública. A contribuição destas campanhas foi colocar a temática da educação dos “excepcionais” na pauta das autoridades municipais, estaduais e federal.

Não obstante esta continuidade, durante a vigência das Campanhas, na década de 1960, houve a tentativa de criação do Departamento Nacional de Educação dos Excepcionais (DNEE) para coordenar as ações direcionadas a esse perfil de alunos. Na proposta, cuja elaboração contou com a participação de Helena Antipoff, fundadora das Sociedades Pestalozzi, permanecia a iniciativa particular, que agiria em colaboração com os poderes públicos. O projeto não se concretizou.

Foi no contexto da Lei Nº 5692/71, no qual a meta do governo federal era universalizar o ensino para a faixa etária de 7 a 14 anos, sob a égide da teoria do capital humano e da pedagogia tecnicista, que a educação especial foi considerada prioridade educacional, recebendo grande influência da política internacionalizada, representada pelos acordos MEC-USAID e pelas determinações da ONU. Isso não significa que os movimentos internos em prol da educação dos “excepcionais” não tiveram importância, pelo contrário, conforme concluiu Romanelli (2010): “a ajuda internacional só interfere quando o contexto interno apresenta certas condições básicas, como a expansão da demanda social de educação, que nem sempre encontra no sistema vigente elasticidade de oferta de oportunidades educacionais” (ROMANELLI, 2010, p. 210). No caso da educação especial, representantes das Sociedades Pestalozzi já tinham elaborado a proposta de criação de um órgão para centralizar as ações, o que foi ratificado de forma

incisiva pelos assessores técnicos estrangeiros. O representante da USAID apresenta o exemplo norte-americano na criação de um órgão centralizador das ações voltadas para esta área.

A criação do CENESP foi resultado da influência das Sociedades Pestalozzi, das agências internacionais (USAID e ONU) e do contexto mais amplo da reforma educacional em curso no país, que indicava a necessidade de formação de mão-de-obra (teoria do capital humano) e organização racional do sistema de ensino (pedagogia tecnicista). Estas premissas estão presentes na proposta de política para a educação especial: educação aos “excepcionais” para sua integração no mercado de trabalho e organização racional do atendimento educacional, sintetizados nos termos “integração” e “racionalização”. O fator econômico se faz presente de forma explícita, já que a principal justificativa para o foco nesta educação era o custo financeiro com o “excepcional”, que seria menor.

O projeto incorporou as determinações internacionais, pela qual a educação do “excepcional” deveria se organizar de forma integrada ao ensino comum, mas não excluía as instituições especializadas, já que apenas aqueles que tivessem condições de estar no ensino comum deveriam ser encaminhados a ele. Os testes foram indicados para a classificação dos “excepcionais” e, a partir do diagnóstico, direcioná-los para os tipos de atendimento: educação comum, sala de recursos, classes especiais ou estabelecimento especializado, o que, em última instância, abria espaço para a permanência das instituições especializadas de educação especial, como as Sociedades Pestalozzi, pois a destinação de cada “excepcional” ficava sob a responsabilidade do técnico, que vinha sendo formado nestas instituições.

Referências

ANTIPOFF, H. Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais – 1932-1962 – Notas por Helena Antipoff. **Infância Excepcional** – Revista semestral da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais. Belo Horizonte, ano 1, n. 1. p.10-27, 1963.

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, ano IX, n. 343, p. 30-32, 1965.

BRASIL/MEC. **Decreto 48.961**, de 22 de setembro de 1960 – institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. Brasília, 1960

BRASIL/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1961.

BRASIL/MEC. **Decreto 54.188**, de 24 de agosto de 1964 – institui a Semana Nacional da Criança Excepcional. **Infância Excepcional**. Belo Horizonte e Ibirité, n. 11, p. 143, 1964.

BRASIL/MEC. **Lei 5692**, de 11 de agosto de 1971. Brasília, 1971.

BRASIL/MEC/CENESP. **Seminário sobre planejamento da Educação Especial**. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1974a.

BRASIL/ MEC/CENESP. **Diretrizes básicas para a ação do Centro Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1974b.

BUENO, J. G. S. **Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. 2. ed. São Paulo: Educ, 2004.

CAMPOS, R. H. F. **Helena Antipoff: textos escolhidos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

CATTANI, Antônio David. **Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), 2002.

CÉSAR, S. C. Da CADEME ao CENESP: 13 anos de conquistas na Educação Especial no Brasil. **I Congresso Brasileiro Sobre a Experiência Antipoffiana na Educação**. Belo Horizonte: Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, 1992.

GALLAGHER, J. J. Planejamento da Educação Especial no Brasil. In: PIRES, N. **Educação Especial em foco**. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1974.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos Primórdios ao Início do Século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).

JANNUZZI, G. M.; CAIADO, K. R. M. **APAE: 1954 a 2011 algumas reflexões**. Campinas: Autores Associados. 2013.

KOSUNEN, E. Educação e reabilitação de crianças deficientes. PIRES, N. **Educação Especial em foco**. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1974.

LEMOS, E. R. **A educação de excepcionais: evolução histórica e desenvolvimento no Brasil**. 1981. 197p. Tese (Livre-Docência). Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 1981.

MINTO, L. W. Teoria do Capital Humano. *In*: SAVIANI, D. (Coord.) **Glossário**. Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR). Campinas: Faculdade de Educação. UNICAMP, 2006. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teorica_20do_capital_humano.htm.

PIRES, Nise. **Educação Especial em foco**. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1974.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. 36ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

SAVIANI, D. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOCIEDADE PESTALOZZI DO BRASIL. **Boletim**. Rio de Janeiro, 1948-1955; 1965-1982. Centro de Documentação da Fundação Helena Antipoff, Ibirité, MG.

SOCIEDADE PESTALOZZI DE MINAS GERAIS. **Relatório do I Encontro-Curso Pró Infância Excepcional**. Belo Horizonte, 1966. Datilografado. Centro de Documentação da Fundação Helena Antipoff, Ibirité, MG.