

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROSA MARIA BORGES DE QUEIROZ ROSADO

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PIAUÍ – 1968 A 1998: reflexões sobre sua história e
memória**

TERESINA – PI

2010

ROSA MARIA BORGES DE QUEIROZ ROSADO

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PIAUÍ - 1968 A 1998: reflexões sobre sua história e
memória**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria do Amparo Borges Ferro.

TERESINA – PI

2010

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco

R788e Rosado, Rosa Maria Borges de Queiroz
Educação especial no Piauí – 1968 a 1998/Rosa
Maria Borges de Queiroz Rosado. –Teresina, 2010.
226f.

Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal do Piauí, 2010.
Orientadora: Profª Drª Maria do Amparo Borges Ferro

1.Educação Especial – Piauí. I. Título.

CDD: 371.909 812 12

ROSA MARIA BORGES DE QUEIROZ ROSADO

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PIAUÍ - 1968 A 1998: reflexões sobre sua história e
memória**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

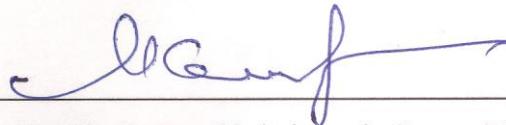
Aprovada em: 30 / 09 / 2010

BANCA EXAMINADORA



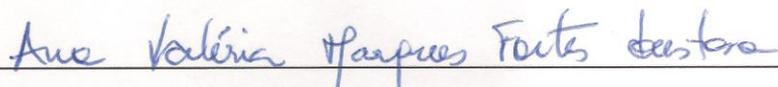
Profª Drª Maria do Amparo Borges Ferro (UFPI)

Orientadora



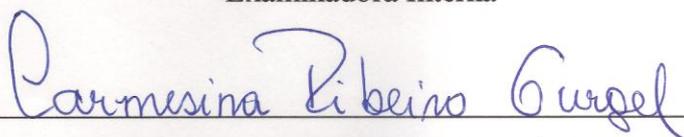
Profª Drª Maria Cecília Cortez Christiano de Sousa (USP)

Examinadora Externa



Profª Drª Ana Valéria Marques Fortes Lustosa (UFPI)

Examinadora Interna



Profª Drª Carmesina Ribeiro Gurgel (UFPI)

Suplente

Dedico este trabalho a Deus, criador de todas as obras boas e maravilhosas, à minha mãe Antoniêta (*in memoriam*), que me educou e sempre sonhou com a realização desta obra; aos meus irmãos e ao meu esposo Francisco que me apoiaram na trajetória dos meus estudos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Senhor da minha vida e Pai amoroso de todos nós. Foi Ele “quem deu a ciência aos seres humanos, para que pudessem glorificá-lo por suas maravilhas.” (Eclesiástico 38, 6). A Ele, minha gratidão eterna!

À minha mãe Rosa Borges (*in memoriam*) pelo seu carinho e admiração.

Aos meus pais adotivos: Eurípedes de Sousa Dourado (*in memoriam*) e Antonia Rosina Lima Dourado (*in memoriam*) que educaram com amor e simplicidade todos os seus filhos. Especialmente, agradeço à minha mãe Antoniêta, pela sua garra e empenho constante em ensinar que a dedicação aos estudos é o caminho mais promissor na vida de uma pessoa.

A todos os meus irmãos, pelo incentivo e apoio na minha trajetória escolar e profissional, especialmente, agradeço: à Cecé, por ensinar as primeiras letras do meu nome; ao Eurípedes, por garantir meus estudos no antigo ginásio e científico; à Jacqueline pela sua ajuda nos estudos da faculdade e nas minhas atividades profissionais; ao Charles, pelo companheirismo constante na minha vida e pelos vários momentos de aconchego em sua residência, no período em que cursei o mestrado.

Ao meu esposo Francisco, pessoa muito especial em minha vida, que soube ser paciente e compreensivo no transcorrer do curso do mestrado.

Ao meu sogro, Sr. Abel, à minha sogra, D. Maria, pelo incentivo e compreensão durante algumas ausências nos finais de semana em família.

À minha professora orientadora Dr^a Maria do Amparo Borges Ferro, que no seu entusiasmo pela História da Educação, incentivou-me a realizar este trabalho. Obrigada pela paciência, atenção e dedicação para comigo no decorrer do curso.

Aos professores do mestrado que ministraram aulas na minha turma (16^a). Obrigada pelas suas orientações valiosas, em especial, agradeço à Prof^a Dr^a Ana Valéria Marques Fortes Lustosa, que contribuiu bastante com sugestões direcionadas a área da Educação Especial. Agradeço também, à Prof^a Dr^a Carmesina Ribeiro Gurgel que colaborou com sugestões no momento da qualificação deste trabalho.

À Prof^a Dr^a Maria Cecília Cortez Christiano de Sousa, por ter vindo de São Paulo para a defesa desta dissertação, momento este, que se tornou ímpar em minha vida. Agradeço pelas suas orientações que contribuíram para melhoria deste trabalho.

Aos meus colegas da 16ª turma, especialmente à Tina, o Lourenilson e à Márcia Raika que socializaram comigo seus conhecimentos e participaram das minhas angústias e alegrias.

À Secretaria Estadual de Educação que disponibilizou uma licença para cursar o mestrado, que sem dúvida foi uma contribuição importantíssima para a concretização deste trabalho.

Às diretoras Rosineide, Cíntia e Maria dos Remédios, da Unidade Escolar Frei Heliodório que ao longo do curso do mestrado foram compreensivas com a minha ausência.

Aos meus amigos professores da UESPI (Campus Clóvis Moura) Jânio Jorge e Antonio Soares pela ajuda na leitura das primeiras páginas do projeto de pesquisa.

Às instituições direcionadas à Educação Especial: APAE, ACEP e Centro de Habilitação Ana Cordeiro, que disponibilizaram dados importantes para a elaboração desta dissertação.

Às professoras Yole, Terezinha Nogueira, Jesus, Isabel, Teresinha Teles, Elisa, Mercês, Margareth, Socorro, Bernarda, Luíza, Zenóbia, muito obrigada pela gentileza em colaborar com a pesquisa. Os seus relatos motivaram a elaboração deste trabalho.

Aos meus amigos Cíntia e Marcelino, a primeira por fazer com presteza a correção ortográfica do projeto de pesquisa, o segundo por auxiliar nos conhecimentos de informática.

Ao meu jovem amigo Alisson, que com dedicação ajudou na pesquisa e registro fotográfico dos documentos escritos no Arquivo Público.

Às minhas companheiras Mira, Ana Lúcia, Elizana e Marleide que nos momentos de muito estudo, cuidaram com muita dedicação da minha casa.

Aos agentes da Pastoral Familiar, da Paróquia São Francisco de Assis, pela compreensão e tolerância com as minhas ausências nos trabalhos pastorais.

A memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens.

Jacques Le Goff (2003, p. 471)

ROSADO, Rosa Maria Borges de Queiroz. **Educação especial no Piauí – 1968 a 1998: reflexões sobre sua história e memória.** Dissertação (Mestrado em Educação). 226f. Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2010.

RESUMO

Este trabalho, fundamentado na Nova História Cultural, tem como objetivo geral reconstituir a história da Educação Especial no Piauí, a partir das memórias das professoras da Educação Especial nas décadas de 60 a 90 do século XX, com isso, pretende-se: identificar as primeiras instituições especializadas no atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais; verificar a atuação da Secretaria Estadual de Educação na Educação Especial no período histórico da pesquisa; investigar como acontecia o atendimento educacional aos alunos com necessidades especiais nas instituições de ensino (especializadas ou não) e conhecer as experiências pedagógicas vivenciadas pelas professoras da Educação Especial. A fundamentação teórica e metodológica da pesquisa baseia-se nos estudos de memória como os de Maurice Halbwachs (1990), Loiva Otero Félix (2005), Maria Cecília Cortez Sousa (2000). Com relação à abordagem da História Oral, busca-se os estudos de José Carlos Bom Meihy (1998; 2007), Maria Isaura Queiroz (1988), Lucilia de Almeida Delgado (2006). Quanto à historiografia brasileira e piauiense fundamenta-se nos trabalhos de: Otaíza de Oliveira Romanelli (2005), Maria do Amparo Borges Ferro (2005), Itamar Sousa Brito (1985, 1986, 1996). Sobre a trajetória da Educação Especial no Brasil aborda-se os estudos de: Marcos José Silveira Mazzotta (1993; 2003), Gilberta de Martino Jannuzzi (2004), Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (1999; 2004), José Geraldo Silveira Bueno (1994; 2004; 2008) e outros. A História Oral utilizada como método neste trabalho, centra a sua investigação na fala dos sujeitos da pesquisa. Os relatos orais recolhidos por meio de entrevistas com doze professoras da Educação Especial que atuaram entre os anos de 1968 a 1998, no Piauí, oportunizam a reescrita de uma história que está sendo esquecida. Além dos relatos orais, busca-se as fontes escritas (documentos oficiais, atas, leis, reportagens de jornais) e as fontes icnográficas (fotografias) do período citado. Os resultados da pesquisa indicam que as instituições especializadas (principalmente as filantrópicas) foram as primeiras a ofertarem o atendimento educacional às crianças com necessidades educacionais especiais no Piauí, e seus serviços tiveram sempre o apoio e acompanhamento da Secretaria Estadual de Educação. Mesmo com o processo de inclusão vivenciado nos anos 90 nas escolas da rede regular de ensino piauiense, a Educação Especial ainda manteve um atendimento especializado. Essas informações revelam que o processo de implantação da Educação Especial no Piauí, apesar de suas especificidades, não difere muito do processo de implantação da Educação Especial no Brasil.

Palavras-chave: Educação especial. História. Memória.

ROSADO, Rosa Maria Borges de Queiroz. **Special Education in Piauí – 1968 to 1998: reflections about its history and memory.** Master Thesis (Master in Education). 226f. Universidade Federal do Piauí, Education Science Center, Graduate Program in Education, Teresina, 2010.

ABSTRACT

This research, which is based on the New Cultural History, has the objective of rebuild the history of Special Education in Piauí State, from the memories of Special Education teachers who worked during the period between the 60's until the 90's. Therefore, it is aimed to: identify the first specialized institutions for children with special needs; verify the performance of the Education State Secretary on the Special Education during the historical period of the research; investigate how the educational services for children with special needs were conducted within the learning institutions (specialized or not) and learn about the educational experiences of the Special Education teachers. The research theory and methodology is based on the study of Maurice Halbwachs (1990), Loiva Otero Félix (2005) and Maria Cecília Cortez Sousa (2000) reports. When it comes to the Verbal History approach, the reports of José Carlos Bom Meihy (1998; 2007), Maria Isaura Queiroz (1988) and Lucilia de Almeida Delgado (2006) are considered. The Brazilian and Piauí historiography is based on Otaíza de Oliveira Romanelli (2005), Maria do Amparo Borges Ferro (2005) and Itamar Sousa Brito (1985, 1986, 1996) reports. The Special Education trajectory is based on Marcos José Silveira Mazzotta (1993; 2003), Gilberta de Martino Jannuzzi (2004), Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (1999; 2004) and José Geraldo Silveira Bueno (1994; 2004; 2008) reports, among others. The verbal history methodology is centered on the research subject's speech. The verbal reports collected by interviewing twelve Special Education teachers which worked between 1968 and 1998 in Piauí State, made it possible to rewrite an already forgotten history. Besides the verbal reports, several written sources were included (official files, documents, laws, newspaper articles) as well as ichnographic sources (photographs) of the analyzed period. The results show that the specialized institutions (mainly the philanthropic ones) were the first ones to offer educational services for children with special needs in Piauí and their services were followed and supported by the Education State Secretary. Even after the inclusion process during the 90's in Piauí regular schools, Special Education was kept as a specialized service. This information reveals that the implementation process of Special Education in Piauí, despite its specificities, is similar to the Brazilian implementation process of Special Education.

Keywords: Special education. History. Memory.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura nº 01 – Inauguração da Escola Especial Ana Cordeiro em 26/08/1998.....	85
Figura nº 02 – Prédio da antiga Escola Especial Ana Cordeiro	85
Figura nº 03 – Primeiro prédio onde funcionou a ACEP, em 1973	87
Figura nº 04 – Reunião com os sócios-fundadores da ACEP nos primeiros anos de fundação...	88
Figura nº 05 – Segundo prédio da Escola Especial Profª Consuelo Pinheiro.....	92
Figura nº 06 – Quadro com a foto da Profª Consuelo Pinheiro.....	93
Figura nº 07 – Mesa de honra do V Congresso da Federação Nacional das Apaes - Rio de Janeiro.....	95
Figura nº 08 – Palestra do V Congresso da Federação Nacional das Apaes. Rio de Janeiro ...	98
Figura nº 09 – I Encontro Nacional de APAES no Nordeste. Teresina-PI	99
Figura nº 10 – Prédio da ACEP desde a década de 70	100
Figura nº 11 – Prédio do CHARCE, ligado a ACEP.....	100
Figura nº 12 – Primeiro prédio da Escola Especial Cristina Leite em 1971.....	104
Figura nº 13 – Escola de Educação Especial e Policlínica “Domingos Jácome da Paz”	105
Figura nº 14 – Reportagem “Muitos inscritos no Piauí para o Congresso das Apaes”, nos dias 10 e 11/07/1977	109
Figura nº 15 – Reportagem “Sabin fala hoje no Congresso das Apaes.....	111
Figura nº 16 – Reportagem “Cegos reclamam emprego no Piauí”, 12/07/1977	112
Figura nº 17 – Reportagem “Cegos reclamam emprego no Piauí”, 12/07/1977	112
Figura nº 18 – Reportagem “Cegos reclamam emprego no Piauí”, 12/07/1977	113
Figura nº 19 – Inauguração dos setores de Terapia Ocupacional e Médico-Psico-Social, no Centro de Habilitação Ana Cordeiro, em Dezembro de 1978.....	114
Figura nº 20 – Setor Médico-Psico-Social do Centro de Habilitação Ana Cordeiro	115
Figura nº 21 – Setor de Terapia Ocupacional do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.....	115
Figura nº 22 – Sala de um dos setores inaugurados no Centro de Habilitação Ana Cordeiro..	116
Figura nº 23 – Reportagem “Nova obra da Apae inaugurada sexta” – 19 e 20/09/1982	119
Figura nº 24 – Inauguração do Centro de Habilitação e Profissionalização Integrado	120
Figura nº 25 – Solenidade de Inauguração do Centro de Habilitação e Profissionalização Integrado.....	121

Figura nº 26 – Antiga placa de localização do CEPI.....	134
Figura nº 27 – Antigo prédio do CEPI	135
Figura nº 28 – Trecho e foto da reportagem “Centro de Profissionalização recupera sete mil carteiras”, 17/01/1992.....	136
Figura nº 29 – Trecho e foto da reportagem “Centro de Profissionalização recupera sete mil carteiras”, 17/01/1992.....	136
Figura nº 30 – Foto da reportagem “Educação atende mais de 10 mil deficientes”, 21/08/1992 .	138
Figura nº 31 – Reportagem “Educação atende mais de 10 mil deficientes”, 21/08/1992	139
Figura nº 32 – Reportagem “Educação atende mais de 10 mil deficientes”, 21/08/1992	140
Figura nº 33 – Reportagem “Secretária de Educação Especial visita Teresina”, 19/10/1993 ..	142
Figura nº 34 – Reportagem “Secretária de Educação Especial visita Teresina”, 19/10/1993 ..	143
Figura nº 35 – Inauguração do CAP, Teresina-PI	146
Figura nº 36 – Solenidade de Inauguração do CAP, Teresina-PI.....	146
Figura nº 37 – Aluna no CAP em 1998, respondendo exercícios da escola na máquina Perkins Braille	147
Figura nº 38 – Professora Yole Maria Lobo Nogueira	151
Figura nº 39 – Professora Maria do Socorro de Sá Lima	152
Figura nº 40 – Professora Maria de Jesus da Silva Nascimento.....	152
Figura nº 41 – Professora Isabel Maria de Paiva Moura	153
Figura nº 42 – Professora Terezinha de Jesus Rios Nogueira	153
Figura nº 43 – Professora Teresinha de Jesus Veras	154
Figura nº 44 – Professora Elisa Maria de Azevedo	154
Figura nº 45 – Professora Bernarda Sales Diniz.....	155
Figura nº 46 – Professora Maria das Mercês Soares de Sousa.....	156
Figura nº 47 – Professora Maria Margareth Rodrigues dos Santos.....	156
Figura nº 48 – Professora Luíza Maria Mendes	157
Figura nº 49 – Professora Maria Zenóbia de Aguiar Rodrigues.....	157
Figura nº 50 – Oficina de confecção de sacolas de plásticos para mulheres na ACEP, por volta do ano de 1969.....	162
Figura nº 51 – Atividade de fisioterapia na sala de Reeducação Motora, na Escola Especial Ana Cordeiro, em 1970	172
Figura nº 52 – Professora Luíza assistindo aula na 5ª série, no Colégio Leão XIII, em 1973. .	174
Figura nº 53 – Reportagem “Cega obtém aprovação este ano”, 17/01/1981	175

Figura nº 54 – Professora Maria de Jesus na sala de aula com os alunos da Escola Especial Ana Cordeiro na década de 70.....	181
Figura nº 55 – Professora Maria de Jesus na atividade recreativa com bandinha na Escola Especial Ana Cordeiro, na década de 70	182

LISTA DE SIGLAS

ACEP – Associação dos Cegos do Piauí

ABEDEV – Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais

AIPD – Ano Internacional das Pessoas Deficientes

ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Piauí

ATP – Assessoria Técnica-Pedagógica

AVD – Atividade da Vida Diária

CADEME – Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais

CAP – Centro de Apoio Pedagógico para atendimento às Pessoas com Deficiência Visual

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

C.E.S.B – Campanha Nacional de Educação do Surdo Brasileiro

CNEC – Campanha Nacional de Educação de Cegos

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CORDE – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

CFE – Conselho Federal de Educação

CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência

COHAB – Companhia de Habitação do Piauí

CODESE – Comissão de Desenvolvimento Estadual

CHAC – Centro de Habilitação Ana Cordeiro

CHARCE – Centro de Habilitação e Reabilitação para Cegos

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEPI – Centro de Profissionalização Integrado

CERME – Centro de Recuperação de Móveis Escolares

DA – Deficiência auditiva

DAAT – Divisão de Avaliação e Acompanhamento Técnico

DE – Divisão de Ensino

DECOM – Departamento de Educação Especial e Complementar

DESE – Departamento de Educação Supletiva e Especial

DESP – Departamento de Educação Especial

DME – Deficiente mental educável
DOIE – Divisão de Organização e Inspeção Escolar
DV – Deficiência visual
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação
GT – Grupo de Trabalho
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INPS – Instituto Nacional de Previdência Social
IBC – Instituto Benjamin Constant
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos
LBA – Legião Brasileira de Assistência
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MPAS – Ministério da Previdência e Assistência Social
ONU – Organização das Nações Unidas
PEE – Plano Estadual de Educação
PNEE – Política Nacional de Educação Especial
PTA – Plano de Trabalho Especial
REI – Regular Education Initiative
SE – Setor de Assistência ao Educando
SEESP – Secretaria de Educação Especial
SESP – Serviço de Educação Especial
SEDUC – Secretaria Estadual de Educação e Cultura
SENEB – Secretaria Nacional de Educação Básica
SERSE – Serviço Social do Estado
SOADF – Sociedade de Apoio ao Deficiente Físico
SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UnB – Universidade de Brasília
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro
USP – Universidade de São Paulo
USAID – United States Agency for International Development
UNICEF – Organização das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro nº 01.....	26
Quadro nº 02.....	159

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I – CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	24
CAPÍTULO II – A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	32
2.1 De 1961 a 1973: da primeira LDB (nº 4.024/61) até a criação do Centro Nacional de Educação Especial	35
2.1.1 Contexto Educacional anterior a LDB nº 4.024/61	36
2.1.2 A Educação Especial nas Leis 4.024/61 e 5.692/71	38
2.2 De 1974 a 1988: da atuação do CENESP a Constituição de 1988	49
2.3 De 1989 a 1999: a Educação Especial no processo de implantação do paradigma inclusivo	59
CAPÍTULO III – A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PIAUÍ	81
3.1 De 1968 a 1973: da primeira escola especial ao Departamento de Educação Especial e Complementar (DECOM)	82
3.2 De 1974 a 1988: da criação do Serviço de Educação Especial ao Departamento de Educação Especial	105
3.3 De 1989 a 1998: da criação do Centro de Profissionalização Integrado (CEPI) ao Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP)	134
CAPÍTULO IV – RECONSTRUINDO AS MEMÓRIAS DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	150
4.1 O processo de implantação da Educação Especial no Piauí.....	158
4.2 O atendimento educacional nas primeiras escolas especiais e centro de habilitação direcionado às crianças com necessidades educacionais especiais	170
4.3 A formação das professoras da Educação Especial.....	177
4.4 As experiências pedagógicas vivenciadas pelas professoras da Educação Especial.....	181
4.5 A atuação da Secretaria Estadual de Educação na Educação Especial	186
CONSIDERAÇÕES FINAIS	189
REFERÊNCIAS	191
APÊNDICES	202
ANEXOS	208

INTRODUÇÃO

O nosso interesse em investigar a educação especial nos seus aspectos históricos surgiu quando ministrávamos aulas na disciplina “Fundamentos da Educação Especial”, no curso de Pedagogia, em 2006, no campus Clóvis Moura, da Universidade Estadual do Piauí. Ao realizarmos a escrita do plano de curso da disciplina, observamos que um dos objetivos previstos era analisar a história da educação especial no Brasil e no Piauí. Na procura por dados históricos sobre a história da educação especial no Piauí, no Departamento de Educação Especial, da Secretaria Estadual de Educação encontramos pouquíssimas informações. Com isso, ficamos inquietas com essa problemática, surgindo o seguinte questionamento: Como ocorreu o processo de implantação da Educação Especial no estado do Piauí?

Ao buscarmos informações no Departamento de Educação Especial, tivemos acesso a um pequeno texto informativo que relatava o início do atendimento educacional aos alunos com necessidades especiais no sistema de ensino público. Em 1970, a Secretaria Estadual de Educação recebeu do Serviço Social do Estado a Escola Especial “Ana Cordeiro”, e a partir daí a referida Secretaria passou a ter a responsabilidade de administrar a Educação Especial no Estado. Entretanto, esta informação não foi suficiente para responder as seguintes indagações: Como surgiram os primeiros atendimentos educacionais às crianças com necessidades especiais no Piauí? O atendimento começou na rede pública de ensino ou em instituições especializadas particulares? Que tipo de necessidades especiais eram atendidas pelas primeiras instituições? Como era feito o atendimento educacional nas primeiras escolas (especializadas ou não) que educavam crianças com necessidades educacionais especiais? Quais eram as principais dificuldades encontradas pelos professores ao ensinar às crianças com necessidades educacionais especiais? Como acontecia a formação dos professores da Educação Especial? Como a Secretaria Estadual de Educação atuava na Educação Especial, nas décadas de implantação? Diante de tais questionamentos surgiu a necessidade de realizarmos uma pesquisa histórica mais profunda, que viesse a colaborar com o achado de algumas informações importantes sobre a história desta modalidade em nosso estado.

Outro aspecto observado foi a carência de trabalhos acadêmicos que se propõem a recuperar sistematicamente a história da educação especial no Piauí. Com tal realidade, percebe-se que esta pesquisa constitui um estudo inovador para a historiografia piauiense,

pois segundo a pesquisadora Maria do Amparo Ferro (2005) é necessário que se intensifiquem as pesquisas regionais e locais para mostrar o que de fato aconteceu na história da educação brasileira. Para esta autora, atualmente, existe uma tendência nas pesquisas historiográficas em buscar estudos de regiões ou estados que ainda não foram estudados, para que assim, se amplie o lócus destas pesquisas no Brasil. Por isso, a pesquisa que propomos fazer pretende ser uma contribuição inédita para os estudos históricos sobre a educação do Piauí, trazendo para este campo dados novos e discussões, sob outros ângulos.

Escolhemos o período de 1968 a 1998 como recorte histórico da pesquisa, porque a partir de 1968 foi criada a primeira escola especial pública, denominada “Ana Cordeiro” e o ano final de 1998, devido à implantação do Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAP, com a finalidade de possibilitar a inclusão dos deficientes visuais nas escolas da rede regular de ensino, pois na década de 90, o paradigma inclusivo estava surgindo no Brasil.

Em 1970, dois anos após a criação da escola especial “Ana Cordeiro”, foi criada a Assessoria de Educação de Excepcionais, ligada à Secretaria Estadual de Educação. Esse acontecimento expressa que a partir da década de 70, a Educação Especial no Piauí começou a ser acompanhada e definida por um órgão educacional do governo, pois antes de 1970, a Educação Especial estava subordinada ao Serviço Social do Estado. Outro fato interessante ocorrido na década de 70, em nível nacional, foi a criação de um órgão central responsável pelo atendimento educacional aos educandos com necessidades especiais no Brasil, denominado Centro Nacional de Educação Especial – CENESP. Mais tarde, em 1986, o CENESP foi transformado em Secretaria de Educação Especial – SESPE, do Ministério da Educação.

Nas décadas de 80 e 90 do século XX, ocorreram acontecimentos importantes para Educação Especial, tanto em nível internacional, nacional, como local. Principalmente na década de 90, houve a realização de encontros internacionais direcionados à Educação Mundial e que influenciaram a política educacional brasileira. Como exemplos, temos as exigências e recomendações contidas na Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990, e na Declaração de Salamanca, de 1994, que foram referências na elaboração do capítulo V dedicado à Educação Especial, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (nº 9.394/96), e dentre este capítulo, o artigo 58 legalizou a política de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

Por meio da abordagem histórica no final da década de 60 até os últimos anos da década de 90 do século XX, podemos perceber que os acontecimentos educacionais

trouxeram mudanças significativas na educação especial em nível nacional e estadual, e que precisam ser consideradas e analisadas sob o olhar da historiografia.

Esta pesquisa, portanto, teve como objetivo geral reconstituir a história da Educação Especial no Piauí, a partir das memórias das professoras da Educação Especial nas décadas de 60 a 90 do século XX. Com isso, pretendemos: buscar informações sobre o processo histórico da implantação da Educação Especial no Piauí; identificar as primeiras instituições especializadas no atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais; verificar a atuação da Secretaria Estadual de Educação na Educação Especial no período histórico abordado pela pesquisa; investigar como acontecia o atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais nas instituições de ensino (especializadas ou não); conhecer as experiências pedagógicas vivenciadas pelas professoras da Educação Especial; identificar as principais dificuldades pedagógicas encontradas pelas professoras da Educação Especial e verificar como ocorria a formação das professoras da Educação Especial.

Para a construção da fundamentação teórica e metodológica da pesquisa, buscamos a Nova História Cultural, por meio dos estudos de: Peter Burke (1992), Jacques Le Goff (2003), Eliane Marta Teixeira Lopes e Ana Maria de Oliveira Galvão (2005). No que se refere ao estudo da memória, buscamos os trabalhos de Maurice Halbwachs (1990), Loiva Otero Félix (1998), Maria Cecília Cortez Christiano de Souza (2000). Com relação a abordagem da História Oral, nos baseamos nos estudos de José Carlos Bom Meihy (1998; 2007), Maria Isaura Queiroz (1988), Lucilia de Almeida Delgado (2006). Quanto à historiografia brasileira e piauiense estudamos os trabalhos de: Otaíza de Oliveira Romanelli (2005), Maria Lúcia de Arruda Aranha (1996), Maria do Amparo Borges Ferro (2005), Itamar Sousa Brito (1985; 1986; 1996). Sobre a trajetória da Educação Especial no Brasil, realizamos o estudo dos textos de Marcos José Silveira Mazzotta (1993; 2003), Gilberta de Martino Jannuzzi (2004), José Geraldo Silveira Bueno (1994; 2004; 2008), Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (1999; 2004) e Rosita Edler de Carvalho (1997; 2008).

Escolhemos a Nova História Cultural como base teórica e metodológica para este trabalho, porque este tipo de abordagem histórica: valoriza as experiências de vida de pessoas simples e populares; privilegia outros tipos de fontes históricas, além dos documentos oficiais escritos; não se limita apenas em narrar à história, mas em problematizá-la. Para Peter Burke (1992) a Nova História Cultural trouxe uma nova forma de se pensar a História, pois segundo este, a História Tradicional privilegia uma visão de cima, onde os personagens principais são pessoas importantes da sociedade e os fatos históricos são ligados à política e à economia. Ao contrário da Nova História Cultural que se preocupa com os acontecimentos cotidianos dos

pequenos grupos marginalizados ou esquecidos, ou seja, com a história vista sob o ângulo das camadas populares.

Quando a história é direcionada apenas para a narração, não proporciona questionamentos e comprometimentos. De acordo com Ana Maria de Oliveira Galvão e Eliane Marta Teixeira Lopes (2005, p. 26), os estudos em História da Educação devem “compreender o presente e intervir no futuro através do estudo do passado, não cometendo os mesmos erros de nossos antepassados.” Para isso, a História da Educação não deve mostrar somente o que está nas leis e nos planos de ensino, mas apresentar as experiências e práticas cotidianas de pessoas que constroem e participam da Educação de um país, de um estado, de uma instituição de ensino.

Maria Cecília Cortez Christiano de Souza (2000, p. 17), no seu estudo sobre escola e memória, analisa que a educação no Brasil, no século XX, sofreu a influência do pensamento educacional moderno, valorizando o que é considerado moderno, ou seja, as novas teorias e metodologias pedagógicas foram substituídas pelas experiências de escolas, histórias de alunos e professores, como isso, “a história da vida profissional de professores foi até recentemente pouco considerada nos estudos educacionais e [...] a experiência docente era percebida quase sempre como resistência ou obstáculo diante das inovações”. No entanto, nas últimas décadas do século XX, intensificaram-se os trabalhos historiográficos da Nova História Cultural, principalmente os de História Oral, pois nestes os registros orais revelam novos conhecimentos históricos.

Neste estudo, utilizamos como metodologia de pesquisa a História Oral, porque as falas dos sujeitos pesquisados são transformadas em documentação oral. Como não há muito registros escritos sobre a História da Educação Especial no Piauí, buscamos as fontes orais como meio de encontrar algumas informações que os documentos escritos não apresentam. Segundo José Carlos Sebe B. Meihy, a “História Oral é sempre uma história do **tempo presente** e também reconhecida como **história viva**”. (2007, p. 17, grifo do autor). É importante ressaltar, que além da História Oral proporcionar a elaboração de uma documentação, ela favorece a valorização da história de vida de pessoas que não eram lembradas ou citadas nos documentos oficiais.

Para a obtenção das fontes orais, utilizamos a entrevista com principal instrumento de coletas de dados, este tipo de instrumento possibilitou o contato direto com a fonte histórica viva, que foi o sujeito da pesquisa. Realizamos entrevistas com 12 (doze) professoras que atuaram na Educação Especial no Piauí, nas décadas de 60 a 90, do século XX. Os contatos com as entrevistadas foram cuidadosamente programados e planejados, de acordo

com os passos metodológicos da História Oral. As entrevistas favoreceram diálogos ricos em informações sobre a temática da pesquisa, como também oportunizou a interação com pessoas que vivenciaram de perto acontecimentos constituintes da história da Educação Especial no Piauí.

Eliane Marta Teixeira Lopes e Ana Maria de Oliveira Galvão (2005), afirmam que na pesquisa histórica não podemos trabalhar somente com um tipo de fonte, é necessário que haja o cruzamento com outras fontes, no caso desta pesquisa, trabalhamos com documentos escritos e fotografias. No que se refere aos documentos escritos analisamos: mensagens governamentais, leis registradas em diários oficiais, reportagens de jornais impressos, resoluções e pareceres, planos e programas direcionados à Educação Especial. Quanto às fotografias, em sua maioria, são fontes oriundas dos arquivos das instituições especializadas e dos arquivos pessoais das professoras entrevistadas. As informações contidas nas fontes escritas e icnográficas possibilitaram uma melhor investigação e associações na reconstituição dos acontecimentos históricos.

Sobre a trajetória da Educação Especial no Brasil buscamos fundamentação nos trabalhos dos seguintes estudiosos:

a) Marcos José Silveira Mazzotta (2003; 1998), que faz uma reconstrução da história da educação especial no Brasil, destacando dois períodos na evolução desta modalidade de ensino. O primeiro período abrange de 1854 a 1956, em que apresenta as primeiras instituições públicas e particulares direcionadas ao atendimento de crianças com deficiência, que são consideradas pelo autor iniciativas oficiais e particulares isoladas. O segundo período que corresponde de 1957 a 1993, apresenta as iniciativas oficiais em âmbito nacional, com a criação das campanhas nacionais voltadas ao atendimento educacional a criança com deficiência (auditiva, visual e mental) até a reorganização dos Ministérios e o reaparecimento da Secretaria de Educação Especial (SEESP), no final de 1992;

b) Gilberta de Martino Jannuzzi (2004), apresenta informações sobre o atendimento à pessoa com deficiência no Brasil da seguinte forma: inicia no séc. XVI, com os trabalhos das Santas Casas de Misericórdia até o início do século XX, em 1920, com a criação e atuação das primeiras instituições especializadas; continua em 1930 com análise da atuação do governo e das entidades filantrópicas especializadas até a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973; finaliza com o estudo das décadas de 70, 80, 90 do século XX até meados da primeira década séc. XXI, em 2004. Além das informações históricas, a autora analisa criticamente cada momento histórico, observando o contexto sócio-econômico, ideológico e pedagógico;

c) José Geraldo Silveira Bueno (1994; 2004; 2008), faz um estudo do termo “excepcional”, analisa a educação especial na sociedade moderna, apresenta a história da educação especial no Brasil a partir da segunda metade do século XIX até a década de 80 do século XX e identifica alguns enganos cometidos na aplicação das políticas de inclusão escolar no Brasil;

d) Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (1999; 2004), utiliza informações, períodos históricos e posições teóricas dos autores Mazzotta e Jannuzzi para realizar uma abordagem crítica da educação especial no Brasil. Identifica no texto das leis educacionais a presença das idéias liberais e o discurso modernizador do Estado;

e) Rosita Edler de Carvalho (1997; 2008) analisa as recomendações dos organismos internacionais sobre educação especial, iniciando pela Declaração de Cuenca, em 1981, até a Declaração de Salamanca, em 1994. Faz uma análise crítica da educação especial nos textos das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Aborda a evolução das políticas de educação especial no Brasil, rumo às políticas de orientação inclusiva;

f) Ruth Cabral e Sylvia Regina Piva (1975), psicólogas, que vivenciaram as mudanças trazidas pela reforma de ensino de 1º e 2º graus, fazem uma abordagem da Educação Especial no contexto do ensino brasileiro na década de 70;

g) Nise Pires (1974), técnica em educação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, apresenta o relato dos trabalhos desenvolvidos pelo Grupo-Tarefa responsável pela elaboração das diretrizes e estratégias para a Educação Especial na década de 70;

h) Os pesquisadores Pilar Arnaiz Sánchez (2005) e Romeu Kazumi Sassaki (2005), que abordam a Educação Especial no contexto da educação inclusiva.

Com relação aos estudos direcionados à historiografia brasileira e piauiense abordamos os trabalhos de:

a) Otaíza de Oliveira Romanelli (2005) e Maria Lúcia de Arruda Aranha (1996), a primeira, apresenta a história da educação brasileira a partir de 1930 até a Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, relacionando a educação com a política de desenvolvimento vivenciada no país. A segunda autora, analisa a história da educação brasileira dentro do contexto geral da educação mundial, observando as correntes e tendências pedagógicas;

b) Maria do Amparo Borges Ferro (2005) apresenta um apanhado dos antecedentes e elementos impulsionadores da pesquisa em História da Educação Brasileira;

c) Itamar Sousa Brito (1985; 1986; 1996), relata a trajetória histórica da Secretaria Estadual de Educação, do Conselho Estadual de Educação e reconstitui a História

da Educação no Piauí desde o período de implantação no século XVIII até o período de sistematização da educação no século XIX.

A estrutura da dissertação está organizada em quatro capítulos: no primeiro capítulo, intitulado de “Considerações teórico-metodológicas”, relatamos o percurso metodológico da pesquisa, as contribuições do método e dificuldades surgidas na coleta e na análise dos dados; no segundo capítulo, intitulado “A trajetória da educação especial no Brasil”, apresentamos três períodos históricos da Educação Especial no Brasil, através dos estudos de Marcos Mazzotta (2003), Gilberta Jannuzzi (2004) e Mônica Kassar (1999, 2004), com a finalidade de compreendermos a evolução e os avanços desta modalidade de ensino; no terceiro capítulo denominado “A trajetória da educação especial no Piauí” buscamos por meio da leitura e da análise dos documentos escritos e fotografias, reconstituir a história da Educação Especial no Piauí, no período de 1968 a 1998; no quarto e último capítulo, intitulado “Reconstruindo as memórias das professoras da educação especial”, relatamos as memórias das doze professoras que atuaram na Educação Especial no período histórico da pesquisa. Suas lembranças constituíram fatos importantes e interessantes sobre: o processo de implantação da Educação Especial; o atendimento educacional nas primeiras instituições; as experiências pedagógicas vivenciadas na sala de aula ou no ambiente institucional, e atuação da Secretaria de Educação no atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Nas considerações finais apresentamos os resultados da pesquisa, os quais revelam que a história da Educação Especial no Piauí, apesar de suas especificidades, não se diferencia da trajetória histórica da Educação Especial no Brasil, pois os primeiros atendimentos pedagógicos oferecidos às crianças com necessidades educacionais especiais no Piauí ocorreram em instituições especializadas, assim como ocorreu nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro.

É importante ressaltar que os resultados desta pesquisa servirão de subsídios para estudos de várias áreas educacionais, pois além da história da educação, poderão atender o campo da educação especial e da política educacional brasileira, pois concordamos com Mazzotta (2003), ao afirmar que no processo de elaboração de uma política educacional devemos conhecer primeiro a história daquilo para o qual estamos propondo metas e objetivos.

CAPÍTULO I

CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Nos anos 70 e 80 do século XX, a área de estudos da História da Educação sofreu uma verdadeira revolução nos seus aspectos teórico-metodológicos com a Nova História Cultural, que buscou abordar a História não apenas sob o aspecto político e econômico, mas também sob os aspectos sociais e culturais da sociedade. Esta nova abordagem trouxe temas antes esquecidos para as novas pesquisas historiográficas (história dos índios, negros, mulheres, trabalhadores rurais, sentimentos, emoções, mentalidades), fazendo protagonistas da história pessoas comuns que antes não eram ouvidas e nem participavam dos fatos históricos relatados. (GALVÃO; LOPES, 2005).

Para Peter Burke (1992, p. 10), grande estudioso da Nova História Cultural, a Nova História “é a história escrita como reação deliberada contra o paradigma tradicional”, pois a visão antiga ou tradicional de contar a história valorizava os documentos e registros oficiais escritos, no entanto, quando pesquisadores começaram a tratar de novos problemas, novos objetos, alargou-se a abordagem de novas fontes históricas.

Sobre a escolha das fontes Galvão e Lopes (2005), afirmam que até 1930 consideravam-se apenas os documentos escritos como fontes legais, e se fosse fazer a história política, administrativa e diplomática, eram escolhidos os documentos oficiais. Com o alargamento dos temas pela História da Educação, logo após 1930, ampliou-se o uso das fontes. Segundo estas autoras, as fontes oficiais são insuficientes para compreender aspectos fundamentais do que se está pesquisando. Torna-se difícil ou quase impossível, penetrar no cotidiano de instituições de outras épocas, somente através da legislação ou de relatórios escritos por autoridades do ensino.

Quando o pesquisador dispõe de poucos testemunhos escritos, ele busca investigar outras formas de vestígios, lembranças e memórias que contenham informações históricas. A historiografia atual tem buscado através da História Oral uma forma de suprir algumas lacunas que os documentos escritos não são suficientes para preencher. Isso significa que, por meio da história oral, as pessoas comuns, grupos excluídos na história tradicional, encontram

espaço para falar e expressar suas versões de fatos sobre um determinado acontecimento que era oculto nos registros oficiais.

No caso da presente pesquisa que teve o objetivo de reconstituir a História da Educação Especial no Piauí a partir dos anos finais da década de 60, foi necessário utilizar como metodologia de pesquisa a História Oral, pois não encontramos registros escritos suficientes para reescrever essa história. No entanto, Meihy (2007) enfatiza que a História Oral não serve apenas para preencher os espaços vazios deixados pelos documentos convencionais, mas ela valoriza as informações que não foram reveladas pelos documentos escritos. Portanto, a memória das professoras da Educação Especial que trabalharam nos anos 60 a 90, oportuniza a reescrita de uma história que está sendo esquecida; além de valorizar os sujeitos (professoras) que participaram do processo de implantação da Educação Especial no Piauí, por meio do registro de seus relatos orais.

Loiva Otero Félix (1998) ao abordar os estudos de Michel Pollack sobre memória, esquecimento e silêncio, concorda que a história oral, ao escutar a voz dos excluídos, dos marginalizados e das periferias, contribui para enfatizar a importância das “memórias subterrâneas” (termo utilizado por Michel Pollack), de grupos minoritários que são muitas vezes silenciados pelas vozes dos grupos mais privilegiados, das memórias oficiais.

Para Maurice Halbwachs (1990, p. 26), considerado grande referência nos estudos sobre memória individual e memória coletiva, ele diz que “nunca estamos sós” em nossas lembranças. Isso significa que, quando lembramos nos apoiamos não apenas na nossa memória, mas na memória dos outros, do grupo em que vivemos. E ainda afirma que, se um fato ou acontecimento permanece vivo na memória de um indivíduo, é porque o grupo envolvido naquele fato é importante para tal indivíduo. Assim, os estudos de Halbwachs, sem dúvida, servem de base para o trabalho de reconstituição das memórias das professoras da Educação Especial.

Quanto à escolha dos sujeitos da pesquisa, convidamos 12 (doze) professoras que trabalharam com a Educação Especial, entre os anos 60 e 90. Os principais critérios de escolha das professoras foram definidos da seguinte forma: docentes que atuaram em sala de aula; docentes que atuaram como diretoras de instituições especializadas em educação especial; docentes que exerceram cargos de supervisão/coordenação e direção no Departamento de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação. Os termos “professoras, diretoras e coordenadoras” estão no sexo feminino, porque no período histórico da pesquisa os docentes da Educação Especial no Piauí eram somente mulheres.

Os encontros para a realização das entrevistas foram previamente agendados. Durante as entrevistas aplicamos um roteiro de perguntas sobre a temática pesquisada e utilizamos um gravador com fita K-7. Após a transcrição da entrevista, as professoras receberam o texto transcrito e realizaram a leitura do mesmo, acrescentaram e retiraram algumas informações. Nos encontros também aplicamos um formulário de caracterização do sujeito da pesquisa, que continha itens sobre idade, naturalidade, escolaridade e experiência profissional. No quadro nº 01, apresentamos os dados recolhidos no formulário:

Quadro nº 01
Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Nome	Idade	Naturalidade	Escolaridade	Tempo de Experiência Profissional na Educação Especial	Situação Atual
Yole	72	Carioca	Licenciatura Plena em Filosofia. Especialização em Educação do Retardo Mental ¹	15 anos	Aposentada
Maria do Socorro	79	Cearense	Curso Pedagógico	35 anos	Aposentada
Maria de Jesus	65	Piauiense	Licenciatura Plena em Pedagogia	30 anos	Aposentada
Terezinha de Jesus Nogueira	61	Piauiense	Licenciatura Plena em Letras Português. Mestrado em Educação	10 anos	Aposentada
Isabel	57	Piauiense	Licenciatura Plena em Pedagogia e História	12 anos	Trabalha em outra área
Teresinha de Jesus Veras	56	Piauiense	Licenciatura Plena em Pedagogia	08 anos	Trabalha em outra área
Elisa	58	Piauiense	Licenciatura Plena em Pedagogia	34 anos	Trabalha como coordenadora na Gerência de Educação Especial
Bernarda	46	Maranhense	Licenciatura Plena em Pedagogia.	23 anos	Professora de acompanhamento pedagógico de classes

¹ A professora possui ainda três especializações: Metodologia Científica, História da Filosofia, Filosofia do Brasil.

² A professora possui também especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

Nome	Idade	Naturalidade	Escolaridade	Tempo de Experiência Profissional na Educação Especial	Situação Atual
			Especialização em Supervisão Educacional com Docência Superior		Especiais
Maria das Mercês	56	Piauiense	Licenciatura Plena em Pedagogia.	32 anos	Professora e coordenadora do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
Maria Margareth	56	Piauiense	Licenciatura Plena em Pedagogia. Especialização em Administração Educacional ²	10 anos	Trabalha em outra área
Maria Zenóbia	74	Piauiense	Licenciatura Plena em Pedagogia. Especialização em Supervisão Educacional	30 anos	Aposentada
Luíza	58	Piauiense	Licenciatura Plena em História. Especialização em Gestão Escolar	30 anos	Professora de reforço escolar do CHARCE.

Fonte: Dados pesquisados pela autora.

De acordo com Meihy (1998), a palavra oral, sozinha, sem uma captação planejada e contextualizada a um problema que se deseja investigar não tem sentido. Com a captação da palavra dita, por meio da gravação cuidadosamente trabalhada pelo pesquisador, com a transcrição e posterior análise, o depoimento oral torna-se tão válido quanto um documento escrito. O autor estabelece ainda cinco passos metodológicos para se fazer história oral: a gravação, transformação do documento oral em documento escrito (transcrição), a análise, o arquivamento e a devolução social.

É consenso entre os estudiosos da História Oral que a entrevista é o instrumento direcionador para se conseguir uma fonte oral. Segundo Lucilia de Almeida Neves Delgado

² A professora possui também especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

(2006), existem três tipos de entrevistas que são muito utilizadas nas pesquisas historiográficas: depoimento de história de vida, entrevista de trajetória de vida e entrevista temática. Escolhemos esta última, por focar um assunto central e definido, e por buscar mais esclarecimentos sobre o assunto que se está pesquisando.

Neste trabalho, utilizamos a entrevista semi-estruturada como principal instrumento de pesquisa. Escolhemos este tipo de entrevista porque oferece a possibilidade de formular perguntas abertas, nas quais o entrevistador pode acrescentar questões de esclarecimentos ou instigar as respostas do entrevistado.

Mesmo dando ênfase às entrevistas utilizamos outras fontes de pesquisa, pois como afirmam Galvão e Lopes:

A consulta a outras fontes serve, ainda, para melhor formular as próprias questões das entrevistas e melhor compreender suas respostas. [...] nenhuma outra fonte poderá ter valor sozinha, pois exige o trabalho de cruzamento e compatibilização com várias outras fontes. (2005, p. 90).

Por isso, para que as informações coletadas nas entrevistas fossem melhor compreendidas, realizamos também a pesquisa bibliográfica e documental. As leituras dos livros e artigos sobre a história da Educação Especial no Brasil serviram de base teórica para ajudar a interpretar os fatos e acontecimentos históricos relatados pelos sujeitos da pesquisa.

Outras fontes de pesquisa que complementaram as informações coletadas pelas entrevistas foram os documentos escritos e as fotografias. Os documentos escritos como: mensagens governamentais; leis e decretos; projetos, planos e programas referentes às atividades do setor da educação especial da Secretaria Estadual de Educação; planos de governos; atas e textos escritos sobre a história da criação das primeiras instituições especializadas no atendimento educacional aos educandos com necessidades educacionais especiais; pareceres e resoluções do Conselho Estadual de Educação foram fontes primárias da pesquisa. Além desses documentos, investigamos informações nos jornais impressos s décadas de 60 a 90, do século XX, do Arquivo Público de Teresina. Na análise dos documentos escritos buscamos as premissas teórico-metodológicas do estudioso da Nova História Cultural, Jacques Le Goff (2003), que com base nos estudos de Michel Foucault, orienta o pesquisador a analisar criticamente um documento:

Nenhum documento é inocente. [...] É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor o futuro – voluntariamente ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (2003, p. 110, 538).

Essa posição crítica de Le Goff (2003) sobre documento desperta o cuidado que o pesquisador deve ter na análise documental, pois nem tudo o que está escrito ou registrado em um documento é a verdade pura, o autor de um documento apenas registra a sua posição sobre o acontecimento, o qual está vivenciando.

Com relação às fotografias, investigamos as que foram registradas nas décadas de 60 e 70 do século XX, elas nos auxiliaram a reconstituir com mais detalhes os eventos acontecidos nas décadas citadas. Atualmente, os trabalhos em História da Educação buscam as fotografias (fontes icnográficas) como ilustração daquilo que aconteceu no passado, até porque os documentos escritos não são suficientes para mostrar a imagem de um determinado acontecimento com tanta nitidez e detalhes, como a fotografia.

Segundo Demetrios Gomes Galvão (2009, p. 46) o trabalho com fotografia envolve não somente as imagens registradas na fotografia, mas também as intenções e as motivações que levaram o fotógrafo a registrar determinado acontecimento. A fotografia “não funciona como uma simples atestação documental, mas como um ponto de discussão, de provocação, que lança o historiador às profundezas de uma busca.” O autor ainda reforça que na análise das fotografias exige o cruzamento de diferentes fontes históricas, pois tais fontes ajudam a identificar o contexto social, cultural e político presente na imagem.

No processo de análise das entrevistas e na criação das categorias, nos fundamentamos nas orientações de Laurende Bardin (1997) e Maria Laura Puglisi Barbosa Franco (2005), as quais apresentam explicações sobre a abordagem da Análise de Conteúdo. Para Bardin (1997, p. 46), o objetivo da Análise de Conteúdo é a manipulação de mensagens de um indivíduo ou de um grupo, a fim de “evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem.” Dentre as técnicas usadas nesta abordagem,

Bardin (1997) cita a análise temática, por meio dela, podemos fazer vários recortes das entrevistas, organizando-os em categorias temáticas para a investigação e estudo das significações presentes nas falas dos entrevistados. Franco (2005) afirma que nos relatos orais dos sujeitos de uma pesquisa, podemos encontrar crenças, conceitos, ideologias e representações sociais sobre as diversas experiências profissionais que vivenciaram ao longo de suas vidas.

Na elaboração das categorias deste trabalho, seguimos a sugestão de Franco (2005), quando afirma que podemos criar as categorias de análise orientando-nos por meio dos objetivos específicos da pesquisa. Portanto, organizamos as informações coletadas em cinco categorias:

- A implantação da Educação Especial no estado do Piauí;
- O atendimento educacional nas primeiras instituições especializadas e centros de habilitação no atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais;
- A formação das professoras da Educação Especial;
- As experiências pedagógicas vivenciadas pelas professoras da Educação Especial;
- A atuação da Secretaria Estadual de Educação na Educação Especial durante o período histórico da pesquisa.

A análise do conteúdo dessas categorias favoreceu a identificação de importantes informações sobre a trajetória da Educação Especial no Piauí. Com isso, o registro e a interpretação das memórias da professoras da Educação Especial colaboraram para a produção historiográfica piauiense.

Antes de encerrarmos este capítulo, sentimos a necessidade de relatar as contribuições da utilização da História Oral nesta pesquisa, bem como algumas dificuldades surgidas no decorrer da coleta das fontes orais. Com relação às contribuições percebemos: o contato pessoal com as fontes vivas (as professoras) favoreceu a troca de informações e experiências entre entrevistador e entrevistado; houve oportunidade de fazer todo tipo de questionamento e esclarecimento sobre o tema da pesquisa, surgidos no decorrer da entrevista; surgiram outras informações interessantes dentro e fora da temática que estavam além das expectativas do entrevistador; a riqueza de detalhes e informações presentes em algumas histórias narradas; além das narrações sobre acontecimentos de suas vidas, da vida de seu grupo, dos acontecimentos públicos e oficiais, as professoras tiveram a oportunidade de opinar sobre os fatos vivenciados na trajetória profissional. Todas essas contribuições trouxeram um caráter dinâmico para esta pesquisa, pois nos trabalhos que utilizam somente documentos escritos não há a presença desta dinamicidade.

No que se refere às dificuldades surgidas na utilização das fontes orais, relatamos as seguintes: algumas professoras sentiram dificuldade de lembrar fatos por completos, nomes de pessoas, endereços de instituições, datas/anos referentes aos acontecimentos importantes; no processo de transcrição do oral para o escrito, algumas palavras não foram entendidas, no entanto, quando a professora recebeu o texto transcrito corrigiu a palavra que não foi entendida; a dificuldade em manter o texto escrito de acordo com a fala, pois muitas professoras achavam que haviam erros gramaticais e vícios de linguagem, por causa disso houve algumas correções feitas pelas entrevistadas. Apesar dessas dificuldades apresentadas, consideramos que elas não prejudicaram o andamento e conclusão da pesquisa, pois temos consciência de que no trabalho com História Oral, elas fazem parte do processo de manuseio com as fontes orais. E o importante é que, nas pesquisas na área da História da Educação, os resultados do processo metodológico sejam a produção de novos conhecimentos históricos.

CAPÍTULO II

A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Assim como na história da educação brasileira, a história da educação especial no Brasil também é apresentada por meio de momentos e períodos históricos. Isso não significa que só se reconstitui a história através de períodos do tempo, apenas alguns autores constroem períodos para melhorar a organização e a sistematização das informações históricas. No Brasil houve e ainda há poucos estudiosos que realizam pesquisas históricas de forma sistematizada sobre a trajetória da educação especial. Podemos mencionar cinco pesquisadores bastante conhecidos nesta área de estudo: Marcos José Silveira Mazzotta (2003), Gilberta de Martino Jannuzzi (2004), José Geraldo Silveira Bueno (2004; 2008), Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (1999; 2004) e Rosita Edler Carvalho (1997; 2008). Os dois primeiros fazem um estudo sistematizado sobre a história da Educação Especial no Brasil, utilizando fontes legais e oficiais. Os três últimos tomam como referência os estudos de Mazzotta e Januzzi, para fundamentar as suas análises críticas no que se refere à trajetória da educação especial brasileira.

Com base nos estudos de Mazzotta (2003) e Jannuzzi (2004) organizamos a trajetória da Educação Especial no Brasil, nos seguintes períodos históricos:

- a) **1961 a 1973:** da primeira LDB nº 4.024/61 (enquadrando a Educação Especial no sistema educacional) até a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP).
- b) **1974 a 1988:** da atuação do CENESP a Constituição de 1988.
- c) **1989 a 1999:** a educação especial no processo de implantação do paradigma inclusivo.

Vale ressaltar que nos anos anteriores ao ano de 1961, havia atendimento educacional às crianças com necessidades educacionais especiais³, só que esse atendimento ocorria de forma isolada e não abrangia todo o território nacional.

As primeiras iniciativas oficiais de atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiências no Brasil, ocorreram a partir da segunda metade do século XIX com a criação de duas instituições públicas: *Imperial Instituto dos Meninos Cegos*, em 1854 e o *Instituto dos Surdos-Mudos*, em 1857. Ambas criadas por decretos imperiais na cidade do Rio de Janeiro, ofereciam educação elementar e profissionalizante. Para Jannuzzi (2004, p. 20), o surgimento da educação do deficiente no Brasil aconteceu devido ao envolvimento de “pessoas sensibilizadas com o problema, que encontraram apoio governamental”. Pois, neste período não havia uma legislação educacional que regularizasse o atendimento educacional aos deficientes. A autora Januzzi (2004), ainda afirma que estes dois institutos foram sempre privilegiados, pelo fato, de que estavam subordinados ao Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), primeiro órgão de política educacional direcionado a Educação Especial.

De acordo com Kassar (2004, p. 23), no Brasil entre o fim do século XIX e início século XX, houve uma “incorporação dos conhecimentos científicos e da idéia de modernidade racional no interior das instituições” vivenciadas na Europa dos séculos XVIII e XIX. Kassar (2004) ainda afirma, que tais conhecimentos e valores de modernização e racionalização vão estar presentes na organização educacional brasileira, por meio da prática de separação das crianças consideradas normais e anormais. O objetivo dessa separação é de organizar salas de aula homogêneas, necessárias para que ocorra um ensino baseado nos princípios de racionalidade e modernidade. Sendo estas, características do período industrial ocorrido nas sociedades capitalistas. É dentro deste contexto que surgem as instituições especializadas no atendimento aos deficientes e às chamadas classes especiais.

Até a metade do século XX as instituições de ensino seguiram o modelo de trabalho de uma indústria, todos os alunos (trabalhadores) tinham que trabalhar de forma igual e com a função de produzirem o desejado pelo professor (o chefe). Vejamos o que diz Rui Canário sobre este tipo de modelo, que ainda hoje não é estranho para nós:

A escola que hoje conhecemos corresponde a um modelo organizativo muito estável, cujo principal traço distintivo é a organização em classes

³ Usamos o termo “necessidades educacionais especiais” com base na sugestão de Bueno (2004), que utiliza este termo em substituição ao termo “excepcional”. O autor buscou referência na Resolução nº 02, de 2001 do Conselho Nacional de Educação.

homogêneas no que diz respeito à idade e aos conhecimentos. Neste sentido, a escola representa uma formidável invenção organizacional que permitiu passar de formas de ensino individualizadas (um professor ensina um aluno) para modos de ensino simultâneo (o professor ensina uma classe, considerada uma entidade única). [...] ensinar muitos alunos como se tratasse apenas de um que criou a base do que viria a ser uma escola de massas. (2006, p. 30).

Essa educação direcionada às massas foi posta em prática desde o final do século XVIII, pela burguesia, para educar as camadas populares. E continuou influenciando o modelo de escolarização dos séculos XIX e XX.

No século XIX houve poucas ações do governo brasileiro em relação à Educação Especial. Esse desinteresse pela educação direcionada aos deficientes prevaleceu nesse período por causa da ruralização intensa que a sociedade brasileira passava (JANNUZZI, 2004). Somente no começo século XX, iniciou-se a implantação de instituições privadas e filantrópicas especializadas, sendo que a maioria delas possuía convênios com instituições públicas. A primeira instituição privada brasileira surgiu em 1926, em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, denominada *Instituto Pestalozzi*, especializada no atendimento de deficientes mentais. Depois da criação deste instituto surgiram muitos outros nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Em 1954, neste último estado citado, foi criada a primeira *Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE*. Segundo Silva (apud KASSAR, 2004, p. 27), a Apae segue se desenvolvendo ocupando “o espaço vazio da educação especial como rede nacional.” Isso significa que o atendimento educacional aos deficientes “não estava ocorrendo de modo satisfatório na rede de ensino.” (KASSAR, 2004, p. 27).

Um dos fatores que causou a insuficiência do atendimento educacional aos deficientes foi o modelo de escolarização vivenciado pela sociedade brasileira desde o início do século XX. A escolarização no século XX, segundo Canário (2006), está associada a razão e ao progresso, por isso a importância em educar um grande contingente de pessoas (educação das massas), no entanto, este tipo de escolarização não conseguiu atingir a todos de forma igual e com a qualidade que tanto se esperava.

Conforme as pesquisas de Mazzotta (2003), até 1950 havia cinquenta estabelecimentos públicos e quatro estabelecimentos particulares de ensino regular que atendiam deficientes; quatro instituições especializadas públicas e sete instituições especializadas particulares. Percebe-se, nestes dados, uma característica bem marcante do século XX, quanto aos problemas educacionais entre o ensino público e o ensino privado. Ao

longo da história da educação brasileira, constatamos que o poder público é vagaroso e não prioriza os investimentos financeiros nos serviços públicos educacionais.

A criação e o número de estabelecimentos de ensino público e privado, capazes de educar crianças com deficiência eram insuficientes para atender a todo o país, nas primeiras décadas do século XX. Por isso, Jannuzzi (2004) acrescenta que o governo influenciado pelo ensino especializado das instituições particulares e filantrópicas, pelas associações de deficientes, sentiu a necessidade de criar Campanhas Nacionais para promover um atendimento educacional mais amplo aos deficientes em todo o território nacional. A primeira a ser criada foi a *Campanha para Educação do Surdo Brasileiro – C.E.S.B*, em 1957 no Rio de Janeiro. Em seguida, aconteceram mais duas campanhas direcionadas aos deficientes visuais e mentais⁴: *Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão*, em 1958 (em 1960 passou a ser denominada *Campanha Nacional de Educação de Cegos – CNEC*) e a *Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEME*, em 1960, ambas localizadas no Rio de Janeiro, estavam subordinadas ao Gabinete do Ministro da Educação e Cultura.

A CADEME sofreu influência da Sociedade Pestalozzi e da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, durou mais tempo se comparada às outras campanhas e foi conduzida por membros do Ministério da Educação até o início da década de 70, dando prioridade à cooperação técnica e financeira às atividades de educação e reabilitação de crianças retardadas (termo utilizado naquele período), como também adolescentes e outros deficientes mentais (MAZZOTA, 2003). Após esta última campanha, pressionado por pessoas engajadas na luta por uma educação especial de qualidade, o poder público se empenhou em enquadrar a Educação Especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

2.1 De 1961 a 1973: da primeira LDB (nº 4.024/61) até a criação do Centro Nacional de Educação Especial

⁴ Este termo era utilizado no período histórico desta pesquisa, no entanto, Romeu Sasaki (2010) informa que o termo correto é deficiente intelectual e quando formos referir à deficiência devemos utilizar o termo deficiência intelectual.

2.1.1 Contexto educacional anterior a LDB nº 4.042/61

No Brasil, entre os anos de 1945 a 1964, os interesses políticos e econômicos se direcionavam para o desenvolvimento do país, por meio do acesso ao capital estrangeiro e surgimento das empresas multinacionais, pois a base do modelo de desenvolvimento era a industrialização. Com isso, o país necessitou de pessoas minimamente qualificadas para atender a demanda do mercado de trabalho. O governo, portanto, teve que expandir a oferta de escolarização.

A historiadora Otaíza de Oliveira Romanelli (2005, p. 127), ao abordar a educação brasileira após o ano de 1930, diz que nas relações entre educação e desenvolvimento havia uma “crescente distância entre as necessidades do segundo e a forma como se expandiu a primeira”. E com relação à expansão ocorrida no sistema educacional após 1930, esta sofreu deficiências tanto no aspecto quantitativo como qualitativo, vejamos:

Quantitativamente falando, a expansão existiu, mas foi contida pela inelasticidade da oferta, pelo baixo rendimento do sistema escolar e por seu acentuado aspecto de discriminação social. Qualitativamente, essa expansão sofre deficiência de caráter estrutural, porque tanto em relação à demanda quanto em relação à oferta ela se processou em direção oposta àquela exigida pelo desenvolvimento brasileiro. (2005, p. 127).

O modelo de desenvolvimento do país sustentava-se sob a base e a capacidade do próprio sistema de “desmarginalizar” (expressão da autora) a parte da população que não estava integrada neste desenvolvimento e nesta expansão. No entanto, a autora acredita que o sistema educacional ficou em defasagem em relação aos outros sistemas (econômico, político e social) porque os criadores e responsáveis pela aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional possuíam uma “mentalidade retrógrada”, ligada “à velha ordem social aristocrática, ao velho sistema pré-capitalista” e organizaram uma educação voltada para as necessidades das camadas médias e altas, e não compreendiam a necessidade do novo sistema capitalista que estava sendo implantado na sociedade brasileira nas décadas após 1930. (ROMANELLI, 2005, p. 185).

Além da mudança do modelo econômico agrário-exportador para um modelo de urbano-industrial no período após 1930, houve também mudanças na arena política. As forças

políticas contrárias (oligarquia paulista) ao governo provisório de Getúlio Vargas, nos anos de 1930 a 1932, fizeram movimento revolucionário com discursos modernizantes, propondo à sociedade uma redemocratização no país, o que aconteceria por meio de uma nova constituição. Assim em 1934, foi promulgada pela Assembléia Constituinte a segunda constituição republicana, que possuía princípios liberais e democráticos.

A Constituição de 1934 trazia pela primeira vez a incumbência da União legislar sobre as diretrizes da educação nacional, mas somente em 1948, no governo do presidente General Eurico Gaspar Dutra, o ministro Clemente Mariani apresenta à Câmara Federal o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De acordo com Romanelli (2005), o referido anteprojeto continha o espírito da Constituição de 1946, a qual estava muito próxima da Constituição de 1934.

A Constituição de 1946, no seu artigo 168, propunha a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário, bem como a gratuidade da escola pública em seus vários níveis. Portanto, o anteprojeto fundamentava o sistema educacional nos princípios de uma sociedade democrática. Para Romanelli, “jamais, na história da educação brasileira, um projeto de lei foi tão debatido e sofreu tanto reveses, quanto este”. (2005, p. 171). Afinal, foram 13 anos de percurso do primeiro anteprojeto até o último que resultou na Lei 4.024, votada em 1961. É consenso entre a maioria dos estudiosos da história da educação brasileira que as lutas e debates ocorridos em torno da aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), se deve não a preocupação com os problemas educacionais mais emergentes da sociedade, mas sim com as questões ideológicas e políticas entre progressistas e conservadores do poder. Pois, como afirma Romanelli: “[...] a organização da educação em determinada sociedade é, antes de tudo, um problema de ordem política. E [...] a legislação é sempre o resultado da proposição dos interesses das classes representadas no poder.” (2005, p. 188).

O que podemos observar nas conclusões de Romanelli (2005) sobre contexto sócio-político-econômico de 1930 até a criação da LDB de nº 4.024/61, é que a proposta de desenvolvimento do Brasil direcionava-se para o capitalismo industrial dependente, e a educação mesmo sendo vista como um fator de desenvolvimento continuava a estruturar-se com base em valores da mentalidade pré-capitalista, isto que dizer, que os representantes do poder organizavam o ensino de acordo com suas próprias visões e interesses. Por isso, antes de iniciarmos o nosso estudo sobre o momento histórico em que a Educação Especial foi enquadrada na LDB de nº 4.024/61, foi necessário compreendermos o contexto ideológico, político e econômico em que a referida lei estava inserida.

2.1.2 A Educação Especial nas Leis 4.024/61 e 5.692/71

Em 20 de dezembro de 1961, houve a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 4.024/61), que enquadrou a Educação Especial no sistema educacional brasileiro, como podemos constatar nos artigos:

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimo e subvenções. (BRASIL,2009).

A expressão “no que for possível” presente no artigo 88, segundo Rosita Carvalho (1997), gerou algumas dúvidas com relação à integração dos excepcionais (termo utilizado na época e na lei) e a educação dos excepcionais (no caso, a educação especial) no sistema geral de educação. Mazzota (1996) também interpreta que a lei ao expressar “no que for possível”, queria dizer, se a educação dos excepcionais não pudesse enquadrar-se no sistema geral de educação, se constituiria um subsistema da educação geral. E como um subsistema à parte, essa realidade já existia com o atendimento educacional realizado pelas instituições especializadas.

A integração da educação dos excepcionais no sistema geral de educação faz parte também de uma nova visão de educação especial que estava surgindo no mundo todo, como podemos verificar na pesquisa de mestrado sobre educação especial, elaborada por Maria de Jesus Rodrigues (2009), a qual afirma que nos anos 60 e 70 surgiu o Paradigma da Integração, que teve sua origem no desenvolvimento da psicologia ao considerar que a integração do indivíduo com o ambiente social e cultural ajuda no desenvolvimento intelectual e no desenvolvimento humano.

Outro aspecto a ser observado no artigo 88 é o termo “excepcional”⁵ utilizado na lei para designar o educando com deficiência. Este termo, segundo as autoras Ruth Cabral e

⁵ Nas décadas de 60 e 70, utilizavam os termos “incapacitados” ou “excepcionais”. Na década de 80 passou-se a usar os termos “deficientes”, “pessoas deficientes” ou “pessoas portadoras de deficiência”, conforme o texto base da Campanha de Fraternidade de 2006 (CNBB, 2005).

Sylvia Regina Piva (1975, p. 23), apareceu nos meios educacionais desde a década de 30, provavelmente nos Estados Unidos, e se aplica “a todo indivíduo, situado acima ou abaixo da norma das características de seu grupo.” As autoras ainda utilizam conceitos de vários autores para definir o educando excepcional, dentre eles está o conceito de Dunn:

- 1) diferem acentuadamente da média normal em características físicas ou psicológicas;
- 2) não se ajustam aos programas escolares elaborados para a maioria das crianças, de modo a obter progresso desejável;
- 3) necessitam, por conseguinte, de educação especial ou, em alguns casos, da colaboração de serviços especiais, ou de ambos, para atingir um nível compatível com suas respectivas aptidões. (1971, p. 24).

Percebemos que as autoras se apóiam no conceito de Dunn, ao considerar que o excepcional é aquele indivíduo que foge da norma ou do padrão comum, ou seja, o excepcional é considerado uma pessoa anormal e que às vezes necessita de uma educação diferenciada da educação das pessoas ditas “normais”.

As autoras Nise Pires (1974), Cabral e Piva (1975), na década de 70, consideram que o conceito de excepcional é variável, pois há uma variedade de situações e casos que precisam ser bem avaliados e diagnosticados, pois muito deles podem ser situações transitórias, menos graves, sendo muitas vezes superados, isso quer dizer, que o conceito de educando excepcional deve ser utilizado com cuidado, de forma dinâmica e não estaticamente.

Sobre o artigo 89, Carvalho (1997, p. 66) também afirma que a lei não deixou clara “a natureza dos serviços educacionais a serem oferecidos, nem seus vínculos com o sistema geral de educação.” O que podemos interpretar é que coube aos Conselhos Estaduais de Educação orientar e esclarecer como deveria ocorrer a prestação de serviços das instituições especializadas privadas e filantrópicas. Outra posição de Carvalho (1997), sobre o artigo 89 é que o Estado atribuiu mais responsabilidade às instituições especializadas privadas e filantrópicas com a Educação Especial. Isso ainda retrata o que vinha ocorrendo com esta educação antes da aprovação da LDB 4.024/61.

Para Mônica Kassar, um dos fatores que levou a Educação Especial a obter uma atenção na LDB de 1961 foi:

[...] o ingresso de parte da população economicamente menos favorecida à escolarização, decorrente do aumento crescente das escolas públicas em relação ao número de habitantes. A partir desse momento, evidencia-se a preocupação dos poderes públicos com os “problemas de aprendizagem” e com a Educação Especial propriamente. (2004, p. 28).

Observando este fator, Kassir (2004) reforça ainda que atribuiu-se à Educação Especial a responsabilidade de atendimento de crianças sem, necessariamente, possuir qualquer deficiência. Isso significa que uma criança com alguma dificuldade de aprendizagem poderia ser identificada como uma criança com deficiência e encaminhada a um atendimento educacional especializado, em classes especiais ou em instituições especializadas. Esta situação também refletia a indefinição da clientela da educação especial, sendo necessário primeiro avaliar as situações em que era preciso utilizar os serviços educacionais especializados.

Tanto Carvalho (1997), quanto Romanelli (2005) concordam que a primeira LDB de nº 4.024/61, foi uma resposta à reivindicação do momento histórico que passava o país, isso em termos de projeto de desenvolvimento, ou seja, o Estado considerava a educação como um fator de desenvolvimento e legalizou a democratização do ensino. No entanto, Romanelli (2005) considera que, de fato, até 1968 nenhuma solução viável tinha sido dada à demanda efetiva da educação e à demanda do sistema econômico. Até porque a expansão da rede de ensino poderia comprometer a política econômica do governo, por causa dos gastos e investimentos na educação.

Com a justificativa de captar mais recursos financeiros para melhorar a expansão do ensino, o governo militar usou como pretexto a cooperação entre a agência internacional United States Agency for International Development (USAID) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC), que resultou no chamado acordo MEC-Usaid, cujo objetivo era possibilitar que o Brasil recebesse assistência técnico-financeira para implantar a reforma de 1º e 2º grau.

Durante o regime militar não houve elaboração de uma nova LDB, o que ocorreu foram apenas reformulações nos artigos referentes ao ensino primário e médio, e ao ensino superior. Os títulos referentes aos fins da educação, do direito à educação, da liberdade e da administração do ensino, presentes na LDB de nº 4.024/61, permaneceram em vigor. Para Romanelli:

A reformulação do ensino de 1º grau era mais importante e atendia melhor aos interesses da retomada da expansão econômica iminente, do que a reformulação do ensino de 2º grau. Essa expansão num país dependente, como o Brasil, exigiria um aumento do nível de escolaridade do trabalhador, mas, por sua vez, esse aumento teria de ser compatível com a posição periférica de nossa economia: a industrialização crescente exige uma base de educação fundamental e algum treinamento, o suficiente para o indivíduo ser introduzido na manipulação de técnicas de produção e aumentar a produtividade [...]. (2005, p. 234).

A reformulação do ensino de 1º e 2º grau levou apenas um ano para ser realizada, contando com o decreto do Presidente Emílio Garrastazu Médici em dezembro de 1970 até a promulgação da Lei de nº 5.692 em 11 de agosto de 1971. A urgência em reformar a educação do país, reflete sem dúvida, os interesses do governo em atender a demanda por uma mão-de-obra minimamente qualificada.

Na década de 70, Pires (1974, p. 17) afirma que houve “uma pressão incontrolável da massa em busca de educação.” E que não existe outro período igual a esse, em investimentos tão altos na educação, no entanto, a autora complementa que os recursos eram insuficientes para a educação demandada, e que essa situação era uma constante em nosso país e no mundo.

Diante do investimento realizado na educação e do processo de implantação da reforma de 1º e 2º grau, Pires (1974) questiona se a educação especial constituiu prioridade na política educacional brasileira. Para a autora, a educação aos excepcionais representa um investimento compensador:

A educação dos deficientes, embora de custo elevado, permitirá que, na maioria dos casos, venham a ter condições de incorporar-se à força de trabalho e de se tornar elementos participantes na sociedade. 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 certo de lhes proporcionar o atendimento a que têm direito. (1974, p. 19).

E continuando o pensamento da autora de se investir na educação especial, vamos verificar metas apresentadas por Cabral e Piva:

Em termos gerais a Educação Especial deverá abranger metas de alcance tridimensional, como:

- a) *Dimensão Individual* – O educando excepcional, mediante o desenvolvimento de suas potencialidades, tornar-se-á útil a si mesmo pelo trabalho e pela conquista de novas oportunidades de auto-realização;
- b) *Dimensão Social* – Com a prestação de serviços à sociedade, este educando, como os demais, retribuirá sua parcela de benefícios recebidos e proverá com certa quota para sua própria subsistência.
- c) *Dimensão Político-Social* – Deixando de ser um ônus sócio-econômico, engajar-se-á na força de trabalho, seja qual for, participando do desenvolvimento nacional. (1975, p. 18).

As duas citações apresentadas anteriormente, refletem o pensamento dos autores nos anos 70 sobre o investimento na Educação Especial e fica evidente que esse pensamento tem influencia na política educacional, legalizada na Lei de nº 5.692/71, que tem como princípio a educação voltada para a produtividade, racionalidade, objetividade e eficiência. Uma educação orientada para preparar o capital humano, que possibilita o crescimento econômico do país. Na citação de Cabral e Piva (1975), principalmente nos itens “b” e “c”, podemos observar que o educando excepcional poderá se integrar à força de trabalho, deixando de ser um ônus para a sociedade e participando do desenvolvimento nacional.

Para Januzzi (2004), a educação dos excepcionais até 1973, não estava ligada diretamente ao plano econômico do país, o que havia era uma preocupação com uma possível autonomia do aluno excepcional, pois a educação especial ao proporcionar certas habilidades para o trabalho, o aluno poderia adquirir condições para conduzir sua vida e ajudar na sua própria subsistência. Essa preparação para o trabalho e essa autonomia do aluno coincide com o objetivo geral da educação de 1º e 2º graus que está presente no artigo 1º:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 2009).

O governo brasileiro na década de 70, organizava-se sob as bases do sistema capitalista, o trabalho constituía uma das mais importantes garantias do cidadão conseguir a sua auto-realização, prover sua sustentação e se sentir útil à sociedade. O objetivo geral da educação expresso no artigo 1º da Lei 5.692/71, reflete essa realidade. E a Educação Especial

também está inserida neste contexto, quando Cabral e Piva colocam que os objetivos gerais do ensino especial visam:

[...] oferecer ao educando condições para um desenvolvimento progressivo de suas potencialidades, acrescentando a correção ou melhoria de suas deficiências, para que ele possa atingir uma realização pessoal desejável; desenvolver hábitos positivos e formar atitudes favoráveis a uma boa adaptação pessoal-social, para que este possa adquirir consciência de sua importância como cidadão a gozar de direitos e a prestar deveres com sua Pátria e, ainda, sentir seu valor como ser humano em busca de bens éticos e espirituais. (1975, p. 71).

Na Lei 5.692/71, a educação direcionada aos excepcionais estava presente no artigo 9º, referente ao capítulo do ensino de 1º e 2º graus:

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. (BRASIL, 2009).

O que difere este artigo, do artigo 88 da LDB nº. 4.024/61, segundo Mazzotta (2003) é o fato de que neste último está explícito que a educação dos excepcionais pode se enquadrar no sistema geral de ensino, enquanto o artigo 9º apresenta que os alunos com deficiência, os considerados atrasados e os superdotados devem receber uma educação especial, não enfatizando-a dentro do sistema geral de educação. No entanto, é possível perceber que o artigo 9º está incluso no capítulo I, referente ao ensino de 1º e 2º graus, significando que a educação dos excepcionais estava incluída na educação básica.

Na análise de Cabral e Piva (1975), a reforma do ensino de 1º e 2º graus se preocupou com a educação de todos os educandos, quando incluiu a educação dos excepcionais na educação básica. As autoras acrescentam que a educação dos excepcionais está:

[...] vinculada aos fins de educação proposta para todos os educando em geral e [...] fundamenta-se nos mesmos pressupostos filosóficos, estabelece

objetivos e metas afins com os princípios gerais que informam o ideal educativo almejado para a criança dita *normal*. (grifo do autor, 1975, p. 69).

Mais adiante as autoras colocam que:

As dificuldades apresentadas pelo educando subdotado exigem que sejam feitos ajustes dentro e fora dos estabelecimentos do sistema comum de ensino, para que seja possível absorver os subdotados, oferecer-lhes oportunidades de educação eficiente e, assim, cumprir os preceitos constitucionais que estipulam a obrigatoriedade escolar.

A educação especial deve ser, no máximo, um ramo ou um subsistema, mas vinculado ao ensino comum, para que possa ter flexibilidade e amplitude de recursos pedagógicos-terapêuticos acessíveis a qualquer criança que os necessite, no momento propício em que isto lhe seja útil. (1975, p.70).

As citações acima, nos ajudam a compreender que a Educação Especial mesma inserida na educação de 1º e 2º graus, conforme apresentada no artigo 9º, da Lei 5.692/71, não impossibilitou a existência de um atendimento educacional aos excepcionais paralelo ao sistema comum de ensino, pois o que importava para a sociedade na década de 70, era a escolarização do educando, independente de ser excepcional ou não, dentro ou fora do sistema de ensino comum. E mesmo assim, a Educação Especial como um subsistema já existia na vigência da LDB de nº 4024/61, de acordo com o artigo 88.

Carvalho (1997) faz algumas análises bastante interessantes sobre o artigo 9º, da LDB nº 5.692/71, que vale a pena apresentar sob forma de tópicos para facilitar a compreensão e interpretação do referido artigo:

- I. Houve omissão dos alunos que possuem outras deficiências, ou seja, não foram citados os alunos com deficiência visual e auditiva, os que apresentam condutas típicas e outras síndromes;
- II. Os superdotados ficaram omitidos nos artigos da LDB nº 4.024/61;
- III. Sobre os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula, não há uma clareza sobre quem são esses alunos, muitos deles foram encaminhados para as classes especiais sem necessitarem de um tratamento especial;

IV. Quanto ao termo “tratamento especial”, o artigo não esclarece como ocorrerá esse tratamento, apenas coloca a responsabilidade desse esclarecimento para os Conselhos de Educação.

Sobre o item I, podemos destacar que a Lei 5.692/71 foi elaborada nos início da década de 70 e a classificação dos excepcionais era muito diferente comparada com a classificação que se tem hoje. Na década de 70, havia dois grandes grupos, subdivididos em três subclasses:

I – Os SUPERDOTADOS nos aspectos: *físico* (beleza, hígidez, força, agilidade etc.); *psicológico* (alta dotação intelectual, dotes artísticos, capacidade criadora, etc.); e *social* (liderança, bom uso de bens etc.).

II – Os SUBDOTADOS nos aspectos: *físico* (deficiências físicas variadas, defeitos morfológicos, deficiências sensoriais, lesões cerebrais, disfunções hormonais, moléstias crônicas, estados carenciais etc.); *psicológico* (retardo, bloqueio ou perda de funções que contribuem para o desenvolvimento da inteligência, desarmonias afetivo-emocionais que levam aos estados neurótico, psicótico ou psicopático) e *social* (carências da família ou da comunidade que os levam ao estado de orfandade, abandono e marginalização). (CABRAL; PIVA, 1975, p. 23).

Através dessa classificação percebemos que os deficientes (visuais e auditivos) eram incluídos na categoria dos subdotados físicos. Assim ocorreu com algumas síndromes psicológicas que foram incluídas na categoria de deficiência mental pela Lei 5.692/71. Esta análise nos levar a interpretar que a omissão de outros deficientes no artigo 9º ocorreu devido classificação dos excepcionais vigente na década de 70.

No que se refere ao item II, sobre a lembrança dos superdotados na Lei 5.692/71, o que se tem de informações, é que, a partir de 1968 houve um interesse do Ministério da Educação e Cultura pelos superdotados, resultando em 1971 no I Seminário sobre Superdotados realizado na Universidade de Brasília (UnB). (JANUZZI, 2004). Considerando essa informação, podemos constatar que a inclusão dos superdotados no artigo 9º, foi resultado das atividades que estavam sendo desenvolvidas sobre esse grupo no final dos anos 60.

Um aspecto que também precisa ser considerado é o fato de que na década de 70, houve um investimento do governo na educação, pois considerava a escola como produtora de

recursos humanos, e neste investimento a educação dos superdotados estava incluída, como podemos verificar nas palavras de Pires:

[...] atendidos adequadamente, irão formar elites mais aptas – nos vários campos, da reflexão, do conhecimento, da criação e da práxis – para darem continuidade e expandirem o desenvolvimento nacional, dinamizarem e inovarem a sociedade. (1974, p. 19).

Com relação ao item III, temos que compreender primeiro a proposta da criação das classes especiais. Segundo Januzzi (2004), as classes especiais surgiram no Brasil a partir da década de 30 com a influência da experiência com classes homogêneas, criada pela pedagoga Helena Antipoff. Tal pedagoga, afirmava que em vez de ensinar todos os alunos numa só classe comum, poderia organizar classes homogêneas, ou seja, nestas classes os alunos possuíam os mesmos níveis de Q.I (Quociente intelectual) ou o mesmo grau de deficiência, utilizando-se de atividades e métodos de ensino adequados ao nível intelectual dos alunos. Antipoff achava importante a realização de um diagnóstico do excepcional para ser incluído na classe homogênea, como também exigia uma profunda formação psicológica do professor. O método de ensino nestas classes priorizava as atividades manuais, sensoriais, exercícios de linguagem e dedicava-se pouco tempo a escrita, leitura e pequenas operações matemáticas. (JANUZZI, 2004).

De acordo com as pesquisas de Januzzi (2004) não há registros seguros que afirmem a eficiência dessas classes homogêneas. Sabemos apenas, que essas classes influenciaram o surgimento das classes especiais nos estabelecimentos de ensino brasileiro.

Pires (1974) afirma que o aluno só pode frequentar a classe especial quando o tipo ou o grau de deficiência apresentado não permitir o seu atendimento na classe regular, mas que o aluno deverá ter a oportunidade de participar das atividades escolares junto com os alunos ditos normais. E ainda acrescenta que uma classe especial para ser criada em uma escola do ensino regular, tem que ter condições suficientes para tal atendimento.

Baseado nos dados estatísticos do Ministério da Educação, Kassar (1999) aponta que houve um aumento significativo das classes especiais a partir da década de 70, principalmente as direcionadas ao atendimento dos alunos com deficiência mental.

O artigo 9º, da Lei 5.692/71, deixa dúvidas sobre o tratamento especial aos alunos com atraso considerável quanto à idade regular de matrícula, segundo Carvalho (1997),

muitos alunos que são considerados atrasados na idade/série não precisam necessariamente de um atendimento especializado. Há casos de alunos que por outros motivos ligados a problemas de ordem econômica e familiar precisam abandonar os estudos, ocorrendo então, um atraso na idade/série. Isso sem falar dos problemas relacionados a metodologia de ensino do professor que muitos alunos enfrentam nas escolas.

O que vem acontecendo desde a década de 70 nas escolas do ensino regular é o encaminhamento errado do aluno com atraso na idade/série para a classe especial. Para que esse encaminhamento não ocorresse de forma incorreta ou inadequada, era necessário que se identificasse melhor os casos que necessitam do atendimento das classes especiais. Cabral e Piva na década de 70, apresentam que nos estabelecimentos de ensino comum as classes especiais devem atender a seguinte clientela:

Deficientes mentais em grau moderado ou *educáveis* (de 9 a 11% da população escolar). [...] Estes educandos necessitarão de adaptações mais radicais do currículo (em extensão e profundidade) e, provavelmente, na idade cronológica em que os alunos de capacidade média e os lentos tiverem alcançado os objetivos previstos no currículo fundamental de primeiro grau, terão apenas atingidos algumas etapas mais importantes. Poderão, entretanto, alcançar algumas realizações efetivas no campo das habilidades sociais, através de formação de atitudes e sentimentos sadios que constroem a cidadania responsável, bem como terão desenvolvido certas capacidades que lhes permitam uma aprendizagem profissionalizante sob a forma de ofício ou de atividade não muito complexa.

Outros deficitários [...] Entre os mais prováveis estarão as crianças com perturbações emocionais, cujo ajustamento dificultado estiver interferindo no rendimento escolar; os portadores de disfunções cerebrais mínimas com muita instabilidade; os deficientes sensoriais em estágio de adaptação à classe comum; e/ou quaisquer outros deficientes moderados que exijam tratamento mais diferenciado. Tais crianças só permanecerão em regime de classe especial enquanto submetidas à terapêutica intensiva. Próximo ao término desta, deverão ir participando da classe comum até serem definitivamente nela integrados. (1975, p. 73-74, grifo das autoras).

Observando a citação de Cabral e Piva (1975), percebemos que o professor da classe especial tinha que ter uma preparação específica para trabalhar com tais educandos. É necessário que o professor conheça e entenda as necessidades específicas do aluno, para que possa adequar o currículo e o método de ensino.

Quanto ao item IV, concordamos com a conclusão de Mazzotta (2003) ao afirmar que nos documentos legais não fica esclarecido a quem se destina a educação especial e como ela acontece. No artigo 9º, a Educação Especial fica sujeita às normas dos Conselhos de Educação, são estes que tem a missão de esclarecer como vai ser o atendimento educacional dos excepcionais. Para Cabral e Piva (1975, p. 18) os Conselhos de Educação devem buscar o esclarecimento a partir de “considerações teóricas sobre conceituação e definição dos tipos de educandos enquadráveis como excepcionais”. Outra orientação das autoras é que os Conselhos de Educação, ao elaborarem as normas de estruturação da Educação Especial, devem preocupar-se com: o conceito e definição do educando excepcional; definir o tratamento especial a que se refere a lei; estabelecer competências e enfatizar obrigações; dar importância a necessidade de preparação de pessoal; divulgar as fontes de recursos e estipular percentuais devidos à educação; examinar experiências já existentes e valorizar trabalhos eficientes; incentivar a promoção e divulgação de pesquisas sobre a educação especial.

Todas essas orientações direcionadas a estruturação da Educação Especial refletem que essa área desde a LDB 4.024/61 até a vigência da Lei 5.692/71, era ainda algo novo dentro do campo educacional, pois a idéia de integrar os excepcionais no sistema de ensino regular de forma legal surgiu, como já mencionamos, somente a partir da LDB de 1961.

O Ministério da Educação e Cultura pressionado por pessoas⁶ e instituições especializadas interessadas na resolução de problemas relacionados à educação dos excepcionais do país, solicitou ao Conselho de Educação medidas, normas e subsídios para que ocorresse uma eficiência nos serviços de atendimento educacional aos excepcionais. Com isso, o Conselho Federal de Educação elaborou o Parecer nº 848/72, no qual entre outros assuntos, constam três pontos fundamentais:

(a) o desenvolvimento de técnicas a empregar nas várias formas de excepcionalidade; (b) o preparo e aperfeiçoamento de pessoal e (c) a instalação e melhoria de escolas ou seções escolares especializadas nos diversos sistemas de ensino. (apud PIREZ, 1974, p. 88).

Os pontos fundamentais do Parecer não fogem da tendência da educação tecnicista da década de 70, há uma preocupação sobre a aplicabilidade de técnicas pedagógicas no ensino aos excepcionais, bem como com a preparação dos professores e especialistas para

⁶ Dr. Justino Alves Pereira – Presidente das Apaes. (JANNUZZI, 2004).

trabalhar com tal clientela. E isso, confirma o que Cabral e Piva (1975) afirmam sobre a preparação do professor da classe especial e das escolas que possuem este tipo de classe.

De acordo com as informações de Mazzotta (2003) e Pires (1974), o Conselho Federal de Educação atendendo a solicitação do Ministério da Educação e Cultura, por meio do Parecer 848/72, constitui um Grupo-Tarefa de Educação Especial, composto por: membros do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP; representantes do Departamento de Ensino Complementar – DEC e da Secretaria Geral do MEC; diretoras executivas das Campanhas Nacionais de Educação de Cegos e de Reeducação dos Deficientes Mentais; representantes de várias instituições especializadas do país; assessores nacionais e internacionais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e *United States Agency for International Development (USAID)*. O Grupo-Tarefa tinha como missão elaborar o Projeto Prioritário nº 35 – Educação Especial. Este projeto fazia parte de um conjunto de Projetos Prioritários do Plano Setorial de Educação e Cultura (1973/1974).

Em julho de 1972, o Grupo-Tarefa (GT) orientado pelo norte-americano James Gallegher, especialista em educação especial, elaborou diretrizes e estratégias básicas para educação especial. Segundo Pires (1974), gerente e relatora do Grupo-Tarefa, a versão final do Projeto nº 35 foi entregue à Secretaria Geral do MEC em 28 de fevereiro de 1973 e das atividades desenvolvidas pelo GT resultou a criação de um órgão central responsável pelo atendimento aos deficientes no Brasil, que foi denominado *Centro Nacional de Educação Especial – CENESP*, localizado na cidade do Rio de Janeiro e oficializado pelo decreto do presidente Médici, nº 72.425, de 03/07/73. (MAZZOTTA, 2003; PIRES, 1974).

A criação do CENESP extinguiu as Campanhas Nacionais, ficando com os seus acervos (financeiro e patrimonial). Sob a supervisão da Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura, o CENESP tinha como finalidade planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da Educação Especial do pré-escolar até o ensino superior e supletivo, em todo o território nacional.

2.2 De 1974 a 1988: da atuação do CENESP a Constituição de 1988

Com base no diagnóstico apresentado pelo GT (PIRES, 1974), a Educação Especial no Brasil apresentava nos primeiros anos da década de 70, a seguinte realidade:

- a) Alguns estados não possuíam instituições e serviços de educação especial;
- b) A maioria dos estados que possuía algum tratamento especial, era direcionado a um determinado tipo de deficiência e no geral, verificava-se:
- falta de infra-estrutura técnico-administrativa para o serviço de educação especial;
 - pessoal especializado em número insuficiente;
 - poucos recursos financeiros necessários à educação especial;
- c) As iniciativas particulares faziam a maior parte do atendimento aos deficientes, precisando de mais assistência técnica e financeira para melhor o trabalho de atendimento;
- d) As experiências e as pesquisas estavam ainda iniciando;
- e) Havia uma necessidade de mais entrosamento das ações entre as instâncias federal, estadual e iniciativa privada;
- f) Não haviam esforços conjuntos entre as áreas da educação com os da saúde, trabalho, justiça e assistência social;
- g) Constatava-se falta de dados suficientes e confiáveis que prestassem informações sobre:
- o número e tipo de excepcionais atendidos nas redes pública e particular;
 - o número e tipo de instituições e serviços de atendimento a excepcionais e sua eficácia;
 - o total de recursos aplicados na educação especial.
- h) Existia uma legislação insatisfatória.

Podemos verificar na realidade do atendimento educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais mencionados nos itens de “a” até “g”, que o tratamento especial citado na Lei 5.692/71, apresentava-se precário, os serviços que existiam eram poucos e faltavam informações básicas para o planejamento da educação especial brasileira. Naquele período, sentiram a necessidade de possuírem dados estatísticos precisos, com base em critérios teóricos e científicos da área em questão, para poderem traçar ações e diretrizes que viessem a coordenar todo tipo de atendimento especial no território nacional. Portanto, o CENESP, como órgão central, tinha como missão promover o planejamento integrado da educação especial no Brasil, e prestaria coordenação técnica às atividades desenvolvidas nos estados do país.

Pires (1974) reforça ainda que, não era finalidade do CENESP, manter ou criar instituições, organizações e serviços nos estados brasileiros. Ele apenas destinava os recursos

federais aos Departamentos de Ensino do MEC, que repassariam aos Estados por meio desses órgãos. Suas ações gerais estavam programadas da seguinte forma:

- Aperfeiçoar e racionalizar os meios de detecção e caracterização dos excepcionais e o tratamento especial a lhes ser prestado;
- Promover a realização de diagnóstico, estudos, pesquisas e experimentação que possibilitem decisões adequadas em relação ao atendimento direto aos excepcionais e aos serviços de apoio técnico-administrativo da educação especial;
- Promover, em caráter prioritário, a formação de recursos humanos para a educação especial;
- 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;
- Mobilizar todos os setores da área da educação e os das áreas da saúde, assistência social, justiça e trabalho que possam colaborar em programas e projetos de atendimento aos excepcionais e levar esses setores a participarem do trabalho.
- Conduzir a comunidade em geral a uma participação consciente e efetiva no atendimento aos excepcionais: no lar, na escola e na sociedade. (PIRES, 1974, p. 23).

Ao analisarmos essas ações podemos perceber que elas estão imbuídas dos ideais da educação tecnicista (racionalidade, organização, objetividade, eficiência) presentes na década de 70. Trazemos a lembrança das palavras de Maria Lúcia de Arruda Aranha, quando apresenta que na educação tecnicista

[...] as reuniões de planejamento definem objetivos instrucionais e operacionais rigorosamente esmiuçados, estabelecendo o ordenamento seqüencial da metas a serem atingidas a fim de evitar 'objetivos vagos', que dêem margem a interpretações diversas. (1996, p. 211)

O CENESP, ao prestar uma orientação técnica às Secretarias Estaduais de Educação e às instituições especializadas de atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais, trazia em seu planejamento de ações os ideais da educação tecnicista. Isso pode ser observado quando Pires (1974) expressa que a meta deste órgão para 1974-1978

era de apoio técnico à educação especial e, que a partir de 1979, seria prioritária a expansão quantitativa da educação especial. Conforme os dados investigados por Jannuzzi (2004, p. 147), em 1976, o presidente Geisel “afirmava que foram treinados 135 técnicos da equipe do MEC e secretarias de educação, 3.610 professores que atuavam em educação especial ou em classes comuns, alguns em cursos de mestrado no exterior e aperfeiçoamento no país.” Com relação ao apoio técnico a educação especial, a autora argumenta que para expandir a educação especial é necessário haver um mínimo de segurança técnica, com rigor científico, pois sem isso, poderia ocorrer muitos casos de “rotulação” (expressão da autora) e segregação de alunos, devido a um atendimento incorreto.

Quanto aos cursos de mestrado no Brasil, Jannuzzi (2004) afirma que em 1978, houve a criação do Programa de Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), e do Curso de Mestrado em Educação, 1979, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), com várias áreas de estudo, dentre elas, a Educação Especial.

Segundo Cabral e Piva (1975), o MEC no seu Plano Setorial de Educação e Cultura de 1975-1979, incluía subprojetos direcionados à Educação especial, como podemos verificar:

- Projeto 8 – Reformulação de Currículos: Subprojeto 8.4 – Reformulação de Currículo para a Educação Especial;
- Projeto Prioritário nº 13 – Capacitação de Recursos Humanos para Educação e Cultura: Subprojetos 13.6 – Capacitação de Recursos Humanos para Educação Especial;
- Projeto Prioritário nº 20 – Assistência Técnica e Financeira às Instituições Privadas – Subprojeto 20.4 – específico para a Educação Especial.

No Projeto Prioritário de nº 20, constatamos a cooperação técnico-financeira às instituições privadas, esse apoio a este tipo de instituição pode significar que nas décadas de 70 e 80 as instituições privadas ainda realizavam grande parte do atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. Comparando os investimentos financeiros realizados nas instituições especializadas públicas e privadas, apresentados nas pesquisas de Jannuzzi (2004) e Mazzotta (2003), percebemos que há uma predominância de investimentos no campo privado. Este último autor, acrescenta que mesmo não sendo revelado nos dados estatísticos o expressivo repasse de recursos financeiros/técnicos às instituições particulares, será “reiterada em todos os documentos oficiais e servirá de eixo para toda a linha de ação do Ministério da Educação.” (MAZZOTTA, 2003, p. 92).

Kassar (1999) complementa que os alunos mais comprometidos eram atendidos pelas instituições especializadas particulares, enquanto que os alunos “atrasados” (expressão da

autora, baseada no artigo 9º da Lei 5.692/71), em sua maioria considerados deficientes mentais educáveis, eram encaminhados para o atendimento educacional público. Essa realidade demonstra o quanto o serviço público estava despreparado para tal problemática, repassando então a responsabilidade para a instância privada.

A atuação do serviço privado na educação especial ultrapassa o atendimento educacional, ao lado deste sempre houve o atendimento médico-terapêutico, com atuação de outros profissionais, como: médicos, psicólogos, psiquiatras, fisioterapeutas, assistentes sociais. Uma das ações do CENESP era de mobilizar as áreas da saúde, da assistência social, do trabalho e da justiça para garantir um melhor acompanhamento aos excepcionais.

Em 1977, através da Portaria Interministerial nº 477, os Ministérios da Educação e Cultura e da Previdência e Assistência Social estabeleceram diretrizes básicas para uma ação conjunta no atendimento aos excepcionais. Esta portaria interministerial afirmava que o diagnóstico/reabilitação seria feito pela Legião Brasileira de Assistência (LBA) e os serviços de reabilitação profissional pelo Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), ambos ligados ao Ministério da Previdência e Assistência Social – MPAS. Caso não houvessem estes órgãos nas cidades, poderiam buscar outros serviços médicos psicossociais, de reabilitação na comunidade. (MAZZOTTA, 2003; JANNUZZI, 2004). Com isso, surgiram muitos “serviços de reabilitação sem o prosseguimento educacional”. (Jannuzzi, 2004, p.160). Para Mazzotta (2003, p. 74), nas medidas adotadas pelos dois ministérios existia uma “tendência de configuração da educação especial no campo terapêutico (preventiva/corretiva) e não no pedagógico ou mais especificamente escolar.” O CENESP como órgão do MEC, seguiu também essa mesma tendência.

As diretrizes da educação especial relatadas por Pires e absorvidas pelo CENESP orientam que a identificação da deficiência deveria ser feita no pré-escolar e o diagnóstico devia ser realizado com base “nos resultados de um *conjunto de exames* (médicos, psicólogos, escolares, etc.), adequados às várias situações, e nas observações feitas no meio familiar e escolar.” (1974, p. 30, grifo da autora). Em concomitância com as diretrizes, estava a finalidade da educação especial apresentada por Cabral e Piva:

A finalidade da educação especial é a de prover recursos destinados a atender a uma faixa de educandos, cujas características específicas exigem metodologia pedagógica-terapêutica capaz de auxiliar a criança nos problemas de adaptação vital, social e escolar. (1975, p. 69).

A metodologia utilizada na educação aos excepcionais revela a utilização dos instrumentos pedagógicos-terapêuticos, a fim de garantir um atendimento mais específico às necessidades dos educandos, com o objetivo de adaptá-los à vida social e escolar. Assim, entendemos que a finalidade da educação especial nesse período histórico, estava orientada para adaptar o excepcional à sociedade. Essa adaptação faz parte do paradigma da integração vivenciado pela sociedade nas décadas de 60, 70 e 80, oficializado nas leis educacionais (4.024/61; 5.692/71).

Conforme Cabral e Piva (1975) e Pires (1974), o atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais no Brasil na década de 70 estava organizado para funcionar da seguinte forma:

- Estabelecimentos de ensino comum:
 - classes comuns;
 - classes especiais;
 - salas de recursos;
 - professor ou equipe itinerante.
- Instituições específicas de educação especial:
 - escola residencial;
 - escola especial comunitária.
- Oficinas:
 - Oficinas pedagógicas;
 - Centro ocupacional de formação e treinamento profissional.
- Classes especiais:
 - classes especiais em hospitais;
 - classes especiais em instituições de menores infratores.
- Serviços complementares e auxiliares para Educação Especial:
 - Clínicas de diagnósticos;
 - Centros de educação complementar.

Essa organização da educação especial permaneceu operante nas décadas de 80 e 90, de acordo com Jannuzzi (2004), não houve muitas mudanças nesta estrutura no decorrer destas décadas, mesmo com atuação do CENESP e mesmo depois de ter sido transformado em Secretaria.

O CENESP no período de sua criação, possuía autonomia administrativa e financeira, estava sob a supervisão da Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura,

era regido por um regimento interno que o organizava por meio dos seguintes setores: conselho consultivo (composto por representantes dos ministérios, gabinete, assessoria técnica, sete coordenações (cada uma delas correspondendo a uma área de excepcionalidade), divisão de atividades auxiliares, divisão de pessoal e órgãos subordinados (Instituto Benjamin Constant - IBC e Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES). Em 1981, houve a criação de um novo regimento que o colocou sob a supervisão da Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus, alterou alguns de seus setores e a supervisão de suas atividades, perdeu sua autonomia administrativa e financeira por causa da sua mudança de posição dentro do Ministério. (MAZZOTTA, 2003; JANNUZZI, 20004).

No Brasil, a partir da década de 50, as pessoas deficientes iniciaram a organização de conselhos e federações, a fim de discutirem os problemas que enfrentavam. Como exemplos organizaram-se: o Conselho Brasileiro para o Bem-Estar dos Cegos (1954); Federação Nacional das APAES (1962); Federação Nacional da Sociedade Pestalozzi (1971); Federação Brasileira de Instituições de Excepcionais (1974). No entanto, a organização maior ocorreu na década de 80, iniciando pelo ano de 1980, Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD) pela Organização das Nações Unidas (ONU), resultando em seguida, no mesmo ano, no I Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, em Brasília.

A organização de entidades civis na década de 80, faz parte do contexto histórico do país. O enfraquecimento do regime militar e a gradual abertura política, advindos da anistia política e da aprovação das eleições diretas realizadas nos governos de 1979 a 1985, causaram a volta da participação política dos civis. Consequentemente, as organizações civis ligadas aos deficientes nos anos 80 foram sendo incluídas e consultadas pelos órgãos do governo.

Neste contexto de reconstrução democrática e atenção às questões sociais, em 1985, no governo do presidente Sarney, foi instituído o Comitê Nacional de Educação Especial para estudar as problemáticas dos deficientes no país. Tal comitê elaborou o *Plano de Ação Conjunta para Integração do Deficiente*. Conforme Mazzotta (2003), neste plano estava descrito:

- A situação do atendimento dos deficientes no país:

Em 1974 apenas 1,2% da população portadora de deficiência em idade escolar era atendida. Em 1985 o atendimento alcançou apenas 2,3% da população, revelando um aumento muito pouco significativo.

“As instituições particulares, responsáveis pelo maior número de atendimento nas diferentes áreas, não conseguiram o grau de integração desejável com as Secretarias de Educação”.

A oferta de serviços educacionais se concentra nas capitais e centro urbanos, bem como nas regiões Sul e sudeste do país.

A carência de especialista e professores preparados dificulta a ampliação dos serviços e a melhoria dos existentes.

O Programa de Assistência aos Excepcionais, desenvolvido pela LBA/MPAS, “reveste-se de um caráter repassador de recursos, através da compra de serviços junto a entidades particulares”.

A regulamentação das Portarias Interministeriais nº 477 e 186⁷ apenas pela LBA e não pelo CENESP “ocasionou uma grande expansão dos serviços de atendimento terapêutico, dificultando a integração social das pessoas portadoras de deficiência, pela dissociação dos processos terapêutico e educacional”. (MAZZOTTA, 2003, p. 106, grifo do autor).

- A criação de uma coordenação nacional para:

‘traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na sociedade, as pessoas portadoras de deficiência, problemas de conduta e superdotadas’. Assim surgiu outro órgão nascido também forte, visto que era ligado ao Gabinete Civil da Presidência da República – a CORDE (decreto nº 93.481 de 29 de outubro de 1986). (JANNUZZI, 2003, p. 164).

- A proposta de transformação do CENESP em Secretaria de Educação Especial.

Estas duas últimas propostas do Plano de Ação Conjunta foram realizadas, ficando dois órgãos distintos para trabalhar com mais empenho os serviços destinados ao atendimento dos deficientes.

Na Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) havia uma maior participação dos próprios deficientes e de seus representantes, por meio das entidades integradas no Conselho Consultivo deste órgão. Enquanto, no Conselho Consultivo do CENESP existia uma participação maior dos representantes dos ministérios.

O CENESP sempre esteve ligado ao MEC, assessorando tecnicamente os projetos direcionados a educação especial, logo, suas transformações ocorreram dentro deste

⁷ Regulamentou a Portaria Interministerial nº 477 de 11/08/1977. Teve como objetivo ampliar as oportunidades de atendimento especializado e definiu a clientela atendida pelo CENESP e LBA. Mazzotta (2003, p. 72).

ministério. Enquanto a CORDE, encarregada da política de integração, elaborou em 1987 um Plano Nacional com o objetivo de implantar a *Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência*, a qual buscava: a conscientização, a prevenção de deficiência e a integração social das pessoas deficientes. Durante nove anos a CORDE passou por vários ministérios, vinculando-se em 1995 no Ministério da Justiça. (MAZZOTTA, 2003; JANNUZZI, 2004).

Para Jannuzzi (2004), a CORDE ao longo dos anos, buscou divulgar o seu empenho em facilitar a integração, entretanto, afirmava em seus informativos que a integração do deficiente na sociedade é uma tarefa difícil de realizar, pois a integração não ocorre apenas com uma prestação de serviço ao deficiente, é necessário que hajam políticas sociais básicas, nas várias áreas importantes (saúde, educação, trabalho, previdência, transporte, etc.) a fim de garantir a justiça social que tanto desejam.

Em 1986, quando o CENESP estava sendo liderado pela diretora Lizair G. Guerreiro, foi transformado em Secretaria de Educação Especial – SESPE, vinculada diretamente ao MEC, mantendo as mesmas finalidades quando era CENESP. Conforme Jannuzzi, uma das vantagens deste órgão ter se transformado em secretaria foi o fato de que,

conferiu-lhe mobilidade institucional junto às fontes de decisão do Executivo, maior negociação com as secretarias de educação das unidades federadas e uma capacidade mais ampla de articulação com os outros órgãos públicos e privados. (2004, p. 146).

Apesar da proposta de transformação do CENESP em Secretaria ser uma ação do *Plano de Ação Conjunta para Integração do Deficiente*, tal proposta pertence a estratégia política das pessoas engajadas no governo, pois quanto mais perto estiver um setor ou um órgão menor (com menos poder) de um órgão maior (com mais poder), mais chance aquele terá de serem atendidas as suas reivindicações.

Na década de 80, com o processo de reconstrução democrática acontecendo no país, era necessária a elaboração de uma nova Constituição Federal, que viesse a garantir os direitos básicos do cidadão brasileiro. Muitos movimentos sociais e organizações não-governamentais de diversos segmentos da sociedade requisitavam a garantia destes direitos.

Promulgada em 05 de outubro de 1988, a Constituição Federal Brasileira, trouxe no seu artigo 1º, características fundamentais de um Estado democrático, dentre elas constam: a

cidadania e a dignidade da pessoa humana. No artigo 3º, colocou como objetivos fundamentais da República: construir uma sociedade justa e solidária, sem preconceitos e quaisquer outras formas de discriminação; erradicar a pobreza e a marginalização; reduzir as desigualdades sociais. Estes artigos expressam, sem dúvida, a legalização das exigências proclamadas pelos movimentos sociais vigentes nos anos 80. No contexto destes movimentos, estava o movimento das pessoas com deficiência, que iniciou com o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD).

Na Constituição de 1988, encontramos muitos artigos (Art. 7, XXXI; Art. 23, II; Art. 24, XIV; Art.37, VIII; Art. 203, IV e V; §1º, II, §2º; Art. 244) que contemplam as pessoas com deficiência, garantindo legalmente os direitos sociais ligados ao trabalho, reabilitação, previdência, transporte, adaptação de logradouros e outros; porém, como o nosso interesse está voltado para a Educação Especial, não podemos deixar de incluir o artigo 208, inciso III, do Capítulo referente à Educação, o qual expressa que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino. O termo “preferencialmente” traz a compreensão de que o Estado Brasileiro prefere que a educação dos deficientes aconteça no sistema de ensino regular, ou seja, há uma opção clara pela integração do deficiente no ambiente escolar. No que se refere a este artigo, Rosita Edler Carvalho (1997), psicóloga que conduziu o SEESP em 1992, afirma que a lei reassegura o direito de todos os deficientes brasileiros à educação no ensino regular, no entanto, sua efetivação ainda não está concluída.

A utilização também do termo “portadores de deficiência” no artigo 208, não engloba toda a clientela que necessita da Educação Especial. Existem pessoas que não possuem uma deficiência, mas devido a outra necessidade específica, precisam de um atendimento educacional especial no processo de escolarização. Mazzotta (2003) expõe que desde a criação do CENESP até 1993 (vinte anos de existência de um órgão específico para a educação especial) os termos “portadores de deficiência”, “excepcional” e “portador de necessidades especiais”, foram utilizados com o mesmo significado. Isso nos leva a entender que na década de 80 e início da década de 90, ainda persistia a necessidade de procurar conhecer melhor a clientela a ser atendida pela educação especial.

Com a finalidade de estabelecer normas para o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência e sua integração na sociedade, foi criada a Lei nº 7.893, de 24 de outubro de 1989. Nesta lei, além de estarem definidas algumas orientações direcionadas aos órgãos da administração da área de educação, nos seus artigos 10 e 11, estava a proposta de reestruturação da CORDE (entre 1987 a 1995 passou por duas Secretarias e dois Ministérios,

ficando por último no Ministério da Justiça). No artigo 15, estabelecia que a Secretaria de Educação Especial (SESPE) deveria ser reestruturada, a fim de que colocassem em prática as medidas implantadas pela referente lei. (MAZZOTTA, 2003; JANNUZZI, 2004).

Ao ser transferido da cidade do Rio de Janeiro para Brasília, a SESPE foi extinta em 1990, devido a uma reestruturação do Ministério da Educação que colocou educação especial sob coordenação da Secretaria Nacional de Educação Básica - SENEb, ficando na condição de departamento (Departamento de Educação Supletiva e Especial – DESE) desta Secretaria. Segundo Mazzotta (2003), a justificativa da transformação do SESPE em departamento, foi pelo fato de acreditarem, que a integração da Educação Especial no órgão da Educação Básica iria favorecer o atendimento educacional aos deficientes de uma forma mais integrada. Com a nova estrutura de departamento, os institutos IBC e INES tornaram-se autônomos, ficando apenas vinculados ao SENEb. O DESE durou apenas dois anos, pois em 1992 com uma nova reorganização dos Ministérios, ressurgiu novamente a Secretaria de Educação Especial – SEESP.

2.3 De 1989 a 1999: a Educação Especial no processo de implantação do paradigma inclusivo

Logo depois da Constituição Federal de 1988, surgiu em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº. 8.069), que veio reforçar o amparo a todas as crianças e adolescentes brasileiras. O ECA foi mais uma conquista dos movimentos sociais e organizações civis da década de 80. Com base nos princípios constitucionais, o referente Estatuto, no seu artigo 54, inciso III, do capítulo “Do Direito à Educação”, expressa o mesmo texto do inciso III da Constituição Federal, já citado anteriormente. Compreendemos então, que existe uma mesma tendência das duas leis em integrar os deficientes no ensino regular.

Antes do Departamento de Educação Supletiva e Especial acabar em 1992, deixou definidas algumas ações prioritárias para 1992 a 1993, conforme apresenta Mazzotta:

- promoção e apoio ao desenvolvimento de programas e projetos de capacitação de recursos humanos na área de Educação Especial;

- apoio técnico e financeiro aos sistemas estaduais, municipais e instituições filantrópicas no desenvolvimento da Educação Especial;
- implantação, gradativa, de serviços de atendimento a crianças de zero a 6 anos com necessidades especiais onde eles ainda não existam;
- conscientização da comunidade sobre os direitos do atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, bem como a implantação da prevenção de deficiências;
- articulação com órgãos governamentais e não-governamentais para o aperfeiçoamento da Educação Especial desde a pré-escola até a profissionalização, tendo como referência a integração ao sistema regular de ensino;
- publicação e divulgação da Revista Integração e outros materiais que venham subsidiar o desenvolvimento da Educação Especial;
- apoio às inovações educacionais na área de Educação Especial. (2003, p. 112-113).

Ao compararmos as orientações, medidas e ações do MEC citadas anteriormente a estas, podemos perceber diferença: na implantação gradativa de serviços de atendimento a crianças de zero a seis anos, pois desde a criação do CENESP já havia a meta de iniciar atendimento no pré-escolar; a citação da participação de órgãos não-governamentais para aperfeiçoamento da Educação Especial; a publicação de uma revista ou outros recursos de divulgação de experiências e estudos da área.

No início do governo do presidente Fernando Collor (1990-1992), houve apresentação do *Programa Setorial na Área de Educação – 1991/1995*, que incluía a educação especial em suas prioridades. Nos aspectos contemplados sobre a Educação Especial estavam:

[...] ações comunitárias voltadas para a prevenção e desenvolvimento infantil, informática na educação especial, informações sobre educação especial e reabilitação, apoio à pesquisa sobre educação especial, apoio financeiro às instituições comunitárias, apoio técnico e/ou financeiro para oficinas pedagógicas e pré-profissionalização, ações específicas com crianças de zero a 6 anos e com jovens de 14 a 17 anos. (MAZZOTTA, 2003, p. 110).

O que se observa nestes aspectos, é que há uma continuação das ações implantadas pelos órgãos do MEC desde a década de 70, havendo apenas uma maior ênfase no atendimento às crianças de zero a seis anos e na implantação da informática na educação especial. Para Mazzotta (2003), neste programa não constava de forma explícita nos referidos aspectos assuntos direcionados à educação básica, ou seja, as ações direcionavam-se a própria educação especial.

O discurso da integração do deficiente na sociedade, vivenciado nas décadas de 70, 80 e início dos anos 90 influenciou leis, políticas, planos, programas e projetos elaborados em tais períodos. Como exemplos, temos a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, que afirmaram tal discurso. E para reafirmá-lo, em 1992, foi elaborada pela CORDE a *Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência*. Nela foram apontadas as dificuldades do processo de integração:

- a desinformação por parte da comunidade em geral;
- a insuficiência de informações atualizadas relativas à pessoa portadora de deficiência;
- as atitudes de muitos portadores de deficiência, que preferem viver apenas com seus pares;
- as reações de negação à deficiência ou de superproteção por parte das famílias;
- as características de muitas organizações de atendimento às pessoas portadoras de deficiência que apelam para o assistencialismo protecionista;
- a falta de análise crítica e reflexiva acerca da integração, envolvendo técnicos e portadores de deficiência;
- insuficiência de ações coordenadas dos serviços disponíveis da comunidade, governamentais e não-governamentais, acarretando pulverização de meios;
- as ambigüidades na interpretação de textos dos documentos legais referentes aos portadores de deficiência;
- a morosidade nas ações dos vários órgãos governamentais relativas ao atendimento das necessidades das pessoas portadoras de deficiência;
- carência de recursos financeiros e materiais destinados ao seu atendimento nas áreas de saúde, educação e trabalho, primordialmente; e

- insuficiência de recursos humanos devidamente qualificados para seu atendimento⁸. (MAZZOTTA, 2003, p. 110-111).

As informações contidas na Política Nacional de Integração revelam que a CORDE tem um claro conhecimento sobre as dificuldades de se realizar a integração. Além dos problemas ligados aos serviços e atendimentos específicos ao deficiente, existem os problemas sociais vivenciados pela pessoa deficiente, bem como a falta de informações por parte da comunidade, que em consequência gera o preconceito, muitas vezes negando a própria deficiência. Na referida Política Nacional as ações estratégicas visam equacionar essas dificuldades, dentre elas:

- propor reciclagem de professores do sistema regular de ensino, nos níveis estadual e municipal, visando ao cumprimento da determinação constitucional do Artigo 208;
- fomentar a implantação de serviços de apoio aos educandos com necessidades especiais;
- implantar salas de recursos de apoio a portadores de necessidades especiais;
- difundir, através de alteração curricular nos cursos de graduação, informações sobre portadores de deficiência;
- estimular a pesquisa, a investigação e aquisições científicas que contribuam para o conhecimento e combate tanto às causas quanto aos efeitos das deficiências⁹. (MAZZOTTA, 2003, p. 111-112).

Nas ações acima, houve a utilização de três termos: “educandos com necessidades especiais¹⁰”, “portadores de necessidades especiais” e “portadores de deficiência”, na opinião de Mazzotta (2003) o uso desses termos em um só documento causou uma confusão na identificação da clientela da Educação Especial e que até hoje muitas pessoas ao lerem tais expressões não conseguem defini-las. Observamos também que o termo “portador” traz um estigma, uma carga preconceituosa sobre a pessoa com e sem deficiência.

⁸ Ministério da Ação Social. CORDE. **Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. Brasília, CORDE: 1992. (Nota de rodapé da própria citação).

⁹ Idem.

¹⁰ Mazzotta (2003) já tinha visto o termo “educando com necessidades especiais” pela primeira vez na Portaria CENESP/MEC nº. 69 de 1986, na qual encontramos a definição de normas de apoio técnico e financeiro à Educação Especial nos sistemas de ensino público e particular.

Desde a década de 80, mas principalmente na década de 90, com o processo de globalização mundial, os organismos internacionais (UNICEF, UNESCO, Banco Mundial), buscaram realizar encontros (Reuniões, Seminários, Conferências, Assembléias) para traçarem diretrizes e normas que visassem à melhoria da qualidade da educação, pois a educação é um dos direitos básicos proclamados pela Declaração Universal de Direitos Humanos em 1948.

Dentre os encontros internacionais, vale destacar a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990. A Conferência reuniu cerca de 1500 (mil e quinhentos) participantes de 155 (cento e cinquenta e cinco) países, dentre eles, estavam incluídos os brasileiros. As autoridades desses países, junto com 20 (vinte) representantes de organismos intergovernamentais e 150 (cento e cinquenta) organizações não-governamentais, debateram sobre o compromisso de garantir as necessidades básicas de aprendizagem a todas as pessoas (crianças, jovens e adultos). (CARVALHO, 1997).

Na Conferência foram estabelecidos dez objetivos, a fim de alcançar a efetiva Educação para Todos (BRASIL/MEC, 1993):

- Art. 1: Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem;
- Art. 2: Expandir o enfoque;
- Art. 3: Universalizar o acesso à educação e promover a equidade;
- Art. 4: Concentrar a atenção na aprendizagem;
- Art. 5: Ampliar os meios e o raio de ação da educação básica;
- Art. 6: Propiciar um ambiente adequado à aprendizagem
- Art. 7: Fortalecer as alianças;
- Art. 8: Desenvolver uma política contextualizada de apoio;
- Art. 9: Mobilizar os recursos;
- Art. 10: Fortalecer a solidariedade internacional.

Os dez artigos constituíram a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de aprendizagem*. Os artigos 1, 4, 6 que estão voltados para aprendizagem, favorecem um cuidado para com as necessidades dos alunos, compreendemos então, que os educandos com necessidades especiais estão incluídos na referida Declaração.

Na opinião de Carvalho (1997, p. 43), para que a concretização destes artigos aconteça, será preciso que a escola abandone “suas práticas centenárias, reformulando toda a sua organização interna, para atender às necessidades e interesses das crianças e jovens que a

procuram.” Em vez da escola exigir que o aluno se adéque a ela, esta deverá se adequar às necessidades dos alunos.

No ano de 1993, na atuação da SEESP, surgiu outro documento oficial, Proposta de Inclusão de Itens ou disciplinas acerca dos Portadores de Necessidades Especiais nos currículos dos cursos de 2º e 3º graus, criado com a colaboração dos professores universitários com a finalidade de oferecer subsídios ao Conselho Federal de Educação (CFE) para revisão dos currículos dos cursos destinados a formação de professores e demais profissionais que trabalham com pessoas deficientes. Mazzotta (2003) considera esta revisão um importante avanço na melhoria da qualidade da educação especial, pois representa uma articulação entre SEESP/MEC e Conselho Federal de Educação, sendo que anteriormente estas duas instâncias seguiam linhas de orientação diferentes: os órgãos do MEC numa linha preventiva/corretiva e o CFE numa linha de educação escolar.

O Ministério da Educação e do Desporto, em 1993, embasado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de aprendizagem, elabora o *Plano Decenal de Educação para Todos*, com o objetivo de universalizar a educação básica com qualidade e equidade, erradicando assim o analfabetismo. Mazzotta (2003) coloca que a postura do Plano Decenal com os deficientes está coerente com a “visão dinâmica¹¹” (expressão do autor), quando inclui esta clientela na educação escolar, pois segundo este autor, a “visão estática” (expressão do autor) tem sido até 1993 uma tradição na política educacional brasileira e nos órgãos federais.

Ainda no ano de 1993, a equipe da Secretaria de Educação Especial – SEESP, com a colaboração dos dirigentes estaduais e municipais de Educação Especial Brasileira, e dos representantes do Benjamim Constant e Instituto Nacional de Educação de Surdos, e das Organizações Não-Governamentais em Educação Especial, elaboraram a *Política Nacional de Educação Especial (PNEE)*. Essa Política visava um maior atendimento educacional¹² ao alunado com necessidades especiais, com ajuda do governo (federal, estadual, municipal) e da sociedade civil.

A Política Nacional de Educação Especial fundamentou-se na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente, no projeto¹³ da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no Plano Decenal de Educação para Todos. Com base nestes

¹¹ Segundo Mazzotta (2003), a *visão dinâmica* é caracterizada pela relação direta entre a pessoa deficiente e a educação escolar (comum ou especial). A *visão estática* caracteriza-se pela relação direta entre o atendimento especializado e a pessoa deficiente.

¹² Na Política consta um crescimento de 25% até o final do século XX. (BRASIL/MEC, 1994)

¹³ Projeto de Lei nº 101, de 1993, da Câmara Federal. (MAZZOTTA, 2003, p. 87)

documentos legais, a PNEE apoiou-se em princípios (Normalização, Integração e Individualização) já vivenciados em planos e políticas organizadas anteriormente pelo MEC.

Na PNEE constam alguns conceitos, dentre eles os que definem as diversas deficiências e o de Educação Especial, vejamos este último:

É um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado.

O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob o enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é de formar cidadãos. (BRASIL/MEC, 1994, p. 17).

A presença do termo “desenvolvimento das potencialidades” no conceito de Educação Especial, nos recorda do artigo 1º da Lei 5.692/71, o qual afirma que o objetivo do ensino de 1º e 2º graus é desenvolver as potencialidades do educando. Isso significa que a PNEE, buscou fundamentação na referida Lei, pois ela ainda estava vigente quando a Política foi elaborada.

O conceito de Educação Especial apresentado na PNEE deixa bem claro a vigência do paradigma da integração, quando afirma “a educação especial integra o sistema educacional vigente” (BRASIL/MEC, p. 17, 1994). Segundo Mazzotta (2003, p. 117, grifo do autor) a Educação Especial “é conceituada sob uma ‘visão estática’, compreendendo uma relação direta e necessária entre o portador de deficiência, condutas típicas ou de altas habilidades e a educação especial”. Essa opinião de Mazzotta (2003) faz sentido, porque na PNEE está bem esclarecido qual é a clientela da educação especial:

É aquele que, por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. Genericamente chamados de portadores de necessidades educativas especiais, classificam-se em: portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadores de altas habilidades (superdotados). (BRASIL/MEC, 1994, p. 13).

As modalidades de atendimento em educação especial no Brasil, no início da década de 90, apresentadas na PNEE, quase nada diferem da década de 70, como podemos verificar:

- Atendimento domiciliar;
- Classe comum;
- Classe especial;
- Classe hospitalar;
- Centro Integrado de Educação Especial;
- Ensino com professor itinerante;
- Escola especial;
- Oficina pedagógica;
- Sala de estimulação essencial;
- Sala de recursos.

Tanto a clientela, como o atendimento da educação especial presentes na PNEE reafirmam a continuidade do tipo de educação que estava sendo oferecida às pessoas com necessidades especiais desde a criação do CENESP. Como já foi dito anteriormente, a PNEE teve como objetivo principal garantir um maior atendimento do alunado com necessidades especiais, pois esta parcela da população brasileira em grande porcentagem ainda estava excluída das oportunidades educacionais nos primeiros anos da década de 90.

Conforme Mazzotta (2003), a PNEE não deixa de ser um avanço, pois direciona a educação especial dentro do contexto da educação escolar, no entanto, podemos perceber que a educação especial na PNEE está na condição de transição entre a assistência aos deficientes e a educação escolar. Isto, podemos considerar que é apenas um reflexo de como o atendimento educacional aos deficientes foi evoluindo ao longo das décadas de 60 a 90.

Mazzotta (2003) reforça que ao se elaborar um plano ou uma política na área da Educação Especial é fundamental definir com precisão quando tal educação se refere à educação escolar e, à outra situação formal de educação. O autor ainda apresenta sugestões para a elaboração de uma política nacional de educação especial:

- Ao buscar novas alternativas, se faz necessário primeiro refletir sobre as estruturas e concepções do passado;
- Na elaboração de leis, planos e políticas educacionais deve haver a participação da coletividade;
- Os termos, expressões e conceitos devem ser bem definidos e claros para favorecer uma coerência entre a interpretação e aplicação da política educacional;

- Buscar um estudo cuidadoso de aplicação dos recursos públicos, do papel das instituições públicas e particulares;
- Considerar a diversidade das realidades regionais, observando a real demanda e oferta de atendimento especializado;
- Buscar a integração nas áreas de saúde, trabalho, justiça, previdência, assistência, educação, etc., a fim de garantir uma melhor prestação de serviços.

Tais sugestões comprovam que o governo, através de seus órgãos específicos na área de educação especial, deve elaborar seus planos de forma coerente e integrada com as realidades concretas da comunidade envolvida, com os princípios estabelecidos no Plano e na Política Educacional do país.

Em meados dos anos 80 e início dos 90, surge nos Estados Unidos um movimento internacional denominado *Regular Education Initiative* (REI), criado por profissionais, pais e pessoas com deficiência, com o objetivo de “unificar a educação especial e a regular num único sistema educativo, criticando a ineficácia da educação especial” (SÁNCHEZ, 2005, p. 08). Este movimento criticava o paradigma da integração, o qual enfatizava a integração da educação especial dentro do sistema de ensino, no entanto, estava diretamente direcionada aos alunos com necessidades educacionais especiais. Segundo, a estudiosa doutora Pilar Arnaiz Sánchez (2005), o REI teve apoio de vários autores de diversos países que manifestavam suas insatisfações com a trajetória da integração. E questionavam o porquê de muitas escolas fracassarem na hora de educar determinados alunos. Sánchez (2005) afirma que alguns autores (AINSCOW; HOPKINS, 2001) consideravam o fracasso como resultado das formas de organização e ensino das escolas, acrescentam ainda que as escolas deveriam encontrar novas maneiras de ensinar e que a pedagogia estivesse centrada na criança e não na deficiência. Essa nova orientação questionava os vários sistemas educacionais de diversos países, culminando em 1994, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, na Espanha.

Com base na Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948 e na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990, os representantes de 92 (noventa e dois) governos¹⁴ e 25 (vinte e cinco) organizações internacionais presentes na Conferência, reconheceram a urgência de ofertar o ensino, no sistema comum de educação, para todas as

¹⁴ O Brasil por motivos internos do MEC, não participou da referida Conferência. (CARVALHO, 1997).

crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais¹⁵. Na conferência os delegados proclamaram que:

- Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação, e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos;
- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias;
- Os sistemas educacionais devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades;
- As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades.
- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e dar educação para todos. (BRASIL/MEC, 2005, p. 15-16).

A realidade educacional proclamada pelos delegados retrata que estes tinham plena noção do contexto social e educacional em que se encontravam crianças e jovens de seus países. Como também tinham informações do surgimento de novos movimentos sociais, dentre eles o REI, que defendia uma nova proposta de educação para as pessoas com deficiência.

A Conferência da Espanha resultou em um documento muito importante que traz recomendações sobre princípios, política e ações direcionadas as pessoas com necessidades educacionais especiais e que deveriam ser realizadas pelos países envolvidos. Esse documento, denominado *Declaração de Salamanca*, tem como princípio fundamental uma “escola inclusiva” que deveria acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, sociais, culturais e outras. A escola inclusiva deve considerar que

[...] todas as diferenças humanas são normais e de que o ensino deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos

¹⁵ Na Declaração de Salamanca (2005, p. 19) o termo “necessidades educacionais especiais” quer dizer: “todas as crianças ou jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou dificuldades de aprendizagem”, incluindo não somente as pessoas com deficiências, mas todas as pessoas que possuem algum tipo de dificuldade para aprender no momento de sua escolarização.

princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo. [...] Um pedagogia centrada na criança pode contribuir para evitar o desperdício de recursos e a frustração de esperanças, conseqüências freqüentes da má qualidade do ensino e da mentalidade de que “o que é bom para um é bom para todos”. As escolas centradas na criança são, além do mais, a base para a construção de uma sociedade centrada nas pessoas, que respeite tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. (BRASIL/MEC, 2005, p. 19).

A escola inclusiva apresentada na Declaração de Salamanca é aquela escola que se dedica ao potencial do aluno, que valoriza mais suas capacidades do que suas incapacidades, pois por muito tempo a educação especial estava voltada para as deficiências diagnosticadas no educando. Entretanto, é imprescindível destacar que para que haja uma escola inclusiva, é necessário que aconteça uma mudança de valores nas sociedades envolvidas na luta pela dignidade humana. A maioria dos autores (CARVALHO, 1997; RODRIGUES, 2009; SÀNCHEZ, 2005) que estuda a educação especial, na perspectiva de uma educação inclusiva, concorda que deve haver primeiro uma transformação na sociedade, encarando a diversidade como algo natural, favorecendo a inclusão social, depois a transformação resultaria na mudança do sistema de ensino, abandonando conceitos e práticas tradicionais, conseqüentemente, por último a mudança ocorreria na escola.

Carvalho (1997) enfatiza que para uma escola desenvolva uma proposta de educação inclusiva, deverá rever os seguintes aspectos: o currículo; a organização escolar; ambiente físico sem barreiras e obstáculos; pedagogia que busque conteúdos significativos para o aluno; avaliação que desenvolva aprendizagem. É consenso para os três autores citados que não basta apenas integrar/incluir os alunos com necessidades educativas especiais nas escolas comuns, é necessário que a escola (a instituição e seus profissionais) esteja preparada para atender esta clientela.

A promulgação da Constituição Federal de 1988, a aprovação do ECA, a elaboração da Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, a implantação da PNEE e as recomendações da Declaração de Salamanca, foram extremamente importantes para a construção de novas idéias e ações sobre a educação brasileira. Com todos esses documentos aprovados e implantados era necessário refazer a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pois a LDB que ainda vigorava, não correspondia mais às necessidades da sociedade brasileira, na metade dos anos 90.

No Brasil, a partir de 1995 no governo de Fernando Henrique Cardoso, as principais medidas adotadas estavam ligadas à estabilidade econômica, pois desde o fim do regime

militar o país lutava contra os altos índices de inflação e o alto custo de vida, que geravam muitas desigualdades sociais. A política econômica deste governo, se fundamentava no neoliberalismo¹⁶, que buscava uma redefinição do papel do Estado. As ações e programas governamentais estavam orientadas pela lógica do plano econômico vigente no país e alguns de seus serviços passaram a ser compartilhados por instituições privadas.

As pressões das organizações não-governamentais e das recomendações internacionais sobre educação nos anos 90, exigiram do governo brasileiro uma reformulação do seu sistema de ensino, para isso, foi preciso que a Câmara Federal e o Senado aprovassem logo a nova LDB, que desde o ano de 1988 havia dado entrada o primeiro anteprojeto¹⁷ na Câmara Federal. Depois de uma longa trajetória com encaminhamentos de vários projetos¹⁸ e muitas discussões, em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a LDB de nº 9.394/96.

Sobre a trajetória da LDB/96 na Câmara Federal e no Senado, não podemos esquecer que houve muitos conflitos ideológicos entre as forças progressistas (movimentos e entidades da sociedade civil ligados à defesa do setor público) e conservadoras (representantes do poder executivo e das instituições privadas de ensino) que discutiram sobre a oferta do ensino público e privado, bem como a distribuição de recursos financeiros para cada esfera. Tal conflito, nos faz lembrar da luta ideológica entre católicos e liberais no período de tramitação da primeira LDB de 1961. A análise desses acontecimentos nos leva a compreensão de que uma lei ao ser concluída/aprovada é resultado de uma luta de interesses, e o vencedor geralmente, é o segmento que tem mais poder de vitória. Os conflitos em torno da legislação educacional brasileira comprovam isso, como afirma Sofia Lerche Vieira:

As desigualdades tornam-se ainda mais graves na medida em que são reforçadas por um setor privado que, ao longo da história, soube abrigar-se de forma competente sob a sombra das benesses de um Estado pródigo em subsídios, isenção de impostos e bolsas de estudos. Os conflitos que se produzem em torno da legislação educacional, tanto no passado quanto no presente, têm a ver com a manutenção desses privilégios. Uns lutando para preservá-los, outros para erradicá-los. O embate entre essas forças foi um

¹⁶ Na teoria neoliberal economia e política não são questões separadas. Existe uma relação íntima entre ambas. A economia, entretanto, é tratada como um fim em si mesmo e como um instrumento indispensável para obtenção da liberdade política, ou seja, sem liberdade econômica não existe liberdade política. No entanto, a grande ameaça à liberdade está constituída pela concentração de poder. Daí que, só podemos nos beneficiar das vantagens de ter um governo e, concomitantemente, evitar a ameaça à liberdade se limitarmos a descentralizarmos o poder governamental. (HOLANDA, 2001, p. 62).

¹⁷ Anteprojeto de número 1.158-A/88, fruto da XI Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPED, em abril de 1988. (CARVALHO, 1997).

¹⁸ O projeto aprovado foi do senador Darcy Ribeiro, que teve amplo apoio do Executivo, sobretudo a última versão de seu projeto que traduzia os interesses ligados às forças conservadoras. (VIEIRA, 2002).

importante elemento do processo que se inicia com a elaboração da Constituição de 1988 e se conclui com a promulgação da nova LDB, em dezembro de 1996. (2002, p. 72).

A LDB de nº 9.394/96 segue as mesmas orientações contidas nos artigos 205, 206 e 208 da Constituição de 1988, ao trazer nos seus artigos 2º, 3º e 4º, respectivamente, que:

A educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um. (BRASIL/MEC, 2009).

Essa consonância entre as referidas leis, revela que a Educação Brasileira foi organizada sob os princípios constitucionais vigentes no país e tão desejados por movimentos sociais e instituições não-governamentais das décadas de 80 e 90. Muitos desses movimentos exigiam igualdades de acesso e permanência na escola para muitos cidadãos brasileiros (deficientes ou não) que não tinham oportunidade de freqüentar a escola.

Segundo Carvalho¹⁹ (1997), no período em que a LDB ficou tramitando na Câmara Federal, os artigos referentes à Educação Especial foram debatidos e revistos por representantes do MEC e das entidades não-governamentais. Por causa da opinião e da atuação desses representantes alguns termos (tratamento especial, excepcionais, portador de deficiência) não foram utilizados na nova LDB. Outra mudança significativa foi o aumento

¹⁹Secretária de Educação Especial - MEC, no período 1992 a 1994, promoveu reuniões no MEC, envolvendo representantes da CORDE, da LBA, das APAES, da Sociedade Pestalozzi, das Associações de Cegos, de Surdos, dos Deficientes Físicos, dos Superdotados e de Crianças Autistas. (CARVALHO, 1997)

dos artigos sobre a educação especial, que em vez de conter apenas um artigo (presente na Lei 5.692/71), houve a elaboração de três artigos e um parágrafo único, compondo assim, um capítulo da referida Lei. No capítulo, podemos encontrar assuntos referentes ao atendimento educacional, ao currículo, à terminalidade específica, à oferta da educação especial, à formação de professores, qualificação para o trabalho e programas suplementares:

CAPÍTULO V

DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - 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;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 2009).

Comparada às leis anteriores (4.024/61 e 5.692/71), a LDB nº 9.394/96 dá uma ênfase maior à Educação Especial, isso porque possui um capítulo autônomo com artigos mais explícitos.

A Educação Especial colocada em um capítulo autônomo, contribuiu ou não para a evolução desta modalidade? O fato de ter sido apresentada como capítulo, deu uma maior visibilidade, que conseqüentemente, irá exigir uma atenção maior dos poderes responsáveis pela aplicação das leis educacionais. E como modalidade de ensino, o poder público tem que investir mais, considerando este ponto de vista, contribuiu sim.

O artigo 58 cita claramente que a Educação Especial, como modalidade de educação escolar, deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para os educandos portadores de necessidades especiais. Carvalho (1997) interpreta que a Educação Especial na LDB é uma educação voltada apenas para uma clientela específica (clientela da educação especial), e que dessa forma, mantém-se o caráter conservador da LDB anterior, considerando-a como um subsistema, uma educação à parte do ensino comum, mesmo inserido dentro deste último. É o que Mazzotta (2003) chama de visão estática, já citada anteriormente neste texto. Segundo a autora, o ideal seria interpretar a Educação Especial dentro da LDB, como um “conjunto de recursos e serviços educativos que, na escola ou fora dela podem contribuir para o processo de aprendizagem de alunos” (CARVALHO, 1997, p. 79), isso quer dizer que **todos** os alunos poderiam receber uma atenção ou atendimento especial quando apresentassem alguma dificuldade de aprendizagem.

O termo “preferencialmente”, no artigo 58 da LDB/96, reafirma a mesma posição da Constituição Federal de 1988 e do ECA, sobre a integração das pessoas com necessidades especiais no ensino regular. A sintonia entre estas três leis importantes, indica que a Educação Especial no Brasil, no final dos anos 80 e no decorrer dos anos 90, estava direcionando-se a

uma educação escolar, deixando de ser um atendimento educacional com sentido assistencial e terapêutico.

A expressão “portadores de necessidades especiais”, presente no artigo 58, difere do termo “portadores²⁰ de deficiência”, utilizado na Constituição de 1988. Consideramos que a mudança de tais termos, ocorreu devido à influência do conceito de educando com necessidades especiais abordado na Declaração de Samanca (1994), pois não são apenas os deficientes que precisam dos serviços da Educação Especial, mas **todos** os educandos que dela precisarem. Para Mazzotta (2003, p. 199, grifo do autor), a mudança dos termos nas leis, “*não tem sido acompanhada de qualquer alteração de significado.*” O autor quer dizer que não é a mudança de um termo que vai mudar a realidade de discriminação e exclusão das pessoas com deficiências, mas, sim a realização de ações educativas concretas em que se efetivam as leis.

No parágrafo 1º, do artigo 58, ao afirmar que, quando necessário, haverá um serviço de apoio especializado para a clientela da educação especial, Carvalho (1997) discorda desta afirmação, porque segundo a autora, o serviço de apoio especializado deve estar disponível para todos os alunos, professores (inclusive do ensino regular) e para a família.

O parágrafo 2º, do mesmo artigo, refere-se novamente à uma clientela da educação especial, quando aponta as condições específicas dos alunos que necessitam de um atendimento especial. Concordamos com Carvalho (1997), quando coloca que devemos observar também as condições da escola e do professor, se há ambiente e recursos pedagógicos favoráveis a aprendizagem.

Um aspecto fundamental para a evolução da educação brasileira, e não somente da educação especial, é o fato de que a LDB de nº 9.394/96, trouxe pela primeira vez de forma explícita no parágrafo 3º, que a educação especial deve começar a partir da faixa etária de zero ano, ou seja, inicia-se na educação infantil. Desde 1973, no Projeto Prioritário nº 35, apresentado por Pires (1974), a educação especial no pré-escolar era considerada algo benéfico para o desenvolvimento da criança deficiente, inclusive fazia parte dos objetivos específicos do referido Projeto, conforme afirma Cabral e Piva (1975).

Quanto ao artigo 59 da LDB/96, percebemos que tal lei atribuiu responsabilidades aos sistemas de ensino, no que se refere ao atendimento educacional aos educandos com necessidades especiais, pois na Lei 5.692/71, no artigo 9º, as responsabilidades são dirigidas

²⁰ A palavra “portadores” coexiste na Constituição de 1988 e LDB nº 9.394/96, sendo mais utilizada nos anos 90, mas caiu em desuso nos primeiros anos do século XXI. (MAZZOTTA, 2003).

aos Conselhos de Educação e não mencionavam os sistemas de ensino. Com base nas opiniões de Carvalho (1997), vamos analisar os incisos apresentados no artigo em questão:

- Inciso I: É louvável a lei afirmar que os currículos, os métodos, as técnicas e os recursos tenham que atender às necessidades do educando, entretanto, devemos ter o cuidado de não formar outro currículo, paralelo ao currículo da escola, o que deve ocorrer é uma adaptação do currículo oficial às dificuldades do aluno, para isso, é necessário uma reelaboração da proposta pedagógica, a fim de contemplar as diversas formas de ensinar os conteúdos.

- Inciso II: Neste inciso observamos que há uma flexibilidade no processo de escolarização dos educandos com deficiências e com altas habilidades, agora é preciso discutir bem os critérios a serem utilizados pelas escolas no processo de conclusão dos níveis de ensino. Os programas de aceleramentos de estudos direcionados a estes alunos devem se preocupar com a apropriação do saber, de forma que não haja prejuízo na qualidade do ensino.

- Inciso III: Desde a criação do CENESP, na década de 70, havia uma preocupação com a capacitação do professores, isso é uma exigência antiga, no entanto, a LDB/96, trouxe de forma bem clara a exigência de capacitar os professores do ensino regular, a fim de estarem preparados para receber alunos com necessidades especiais. Segundo Carvalho (1997), é um grande desafio capacitar os professores em exercício, principalmente àqueles que não tiveram a experiência de ensinar alunos com algum tipo de deficiência. Temos que contextualizar este inciso para os outros profissionais da escola, não podemos exigir que somente os professores devam se especializar. Para que a integração ou a inclusão dos alunos com necessidades especiais ocorra no ensino comum de forma satisfatória, será necessário que toda a escola esteja preparada para tal realidade.

- Inciso IV: Nas sociedades capitalistas o trabalho, é uma atividade extremamente valorizada, pois beneficia a autonomia do cidadão e garante rentabilidade ao governo. O trabalho na visão capitalista está associado à cidadania. O Brasil por ser um país capitalista reafirma essa visão no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, quando diz que a educação brasileira visa o preparo do educando para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A educação especial não poderia ficar fora do contexto capitalista. Em muitas instituições especializadas no Brasil que atendem alunos com deficiência possuem oficinas pedagógicas que ensinam algum tipo de trabalho ou arte manual. Contudo, o inciso IV, afirma que outros órgãos podem ajudar as pessoas que apresentam dificuldades em atuar no mercado competitivo e aquelas que apresentam altas habilidades, inserindo-as no mercado de trabalho.

Carvalho (1997) ainda afirma, que os cursos de formação técnico-profissional devem receber pessoas deficientes, a fim de colaborar com a inclusão social.

- Inciso V: Na Constituição Federal de 1988, no artigo 208, inciso VII, afirma que o Estado deve garantir o atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Portanto, as pessoas com necessidades especiais não podem ficar de fora dessas garantias e direitos. O inciso V veio reafirmar a igualdade de direitos proclamada pela Constituição Brasileira.

O artigo 60 da LDB/96, expressa que os órgãos normativos (Conselhos de Educação) dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições especializadas sem fins lucrativos, a fim de receberem apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Para que não aconteça injustamente a aplicação dos recursos públicos, os Conselhos de Educação deverão ter informações bem claras e definidas sobre tais instituições. Pelo menos, no artigo 77 da LDB/96, os Conselhos encontram, de forma generalizada, os critérios para que as instituições privadas recebam os recursos públicos financeiros. Sobre essa questão Kassar coloca que:

No contexto da sociedade “moderna”, “ágil” e “eficiente”, e do discurso do recuo do Estado, exalta-se a formação de associações privadas. Estas, ao se responsabilizarem por serviços de atendimento de setores sociais da sociedade, através de ações (assistenciais/filantrópicas/comunitárias) de “parceria”, acabam colaborando para o afastamento gradativo do Estado em relação à responsabilidade sobre as questões/obrigações sociais. (1999, p. 40).

No Brasil, principalmente nos anos 90, há um discurso muito presente nos programas do governo federal sobre a parceria da sociedade civil nas questões sociais do país. O governo chama essa parceria de gestão democrática, em que as pessoas são convidadas a participar da governabilidade por meio das associações filantrópicas e comunitárias. Mas, Kassar (1999) considera que o governo pode aproveitar-se dessa parceria para se afastar aos poucos de suas responsabilidades. É importante que a sociedade esteja atenta para essa realidade. Os autores (CARVALHO, 1997; JANNUZZI, 2004; KASSAR, 1999; MAZZOTTA, 2003), em suas pesquisas constataram que historicamente os recursos públicos destinados à educação especial foram mais direcionados para as instituições privadas do que para as instituições públicas. Tal

realidade pode ser compreendida ao percebermos que as instituições particulares (filantrópicas e comunitárias) têm se ocupado mais com o atendimento aos deficientes, ao longo dos anos.

A Constituição Federal de 1988 afirma que o governo federal não é o único responsável pela assistência e amparo às crianças e adolescentes, atribui a responsabilidade também aos Estados e Municípios, com a ajuda da sociedade civil, por meio das organizações e conselhos comunitários. Segundo Jannuzzi (2004), após a Constituição de 1988, foram se organizando nos Municípios e Estados, vários conselhos com o objetivo de compartilhar com o governo programas e ações voltadas para a efetivação dos direitos das pessoas deficientes.

Em 1999, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – CONADE (decreto nº 3.076 de 1º de junho de 1999), vinculado ao Ministério da Justiça, cuja composição cabe ao ministro da Justiça, que indica representantes de instituições governamentais e da sociedade civil. Como órgão superior de deliberação coletiva deverá:

[...] aprovar o plano anual da CORDE e acompanhar o desempenho dos programas e projetos da administração pública responsáveis pela Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; porém, a CORDE continua a ser a encarregada da política de integração (decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999, artigo 14, item II, que também regula a lei n. 7.853 de 24 de outubro de 1989) e é responsável pelos serviços da Secretaria executiva do CONADE (portaria n. 537 de 1º de outubro de 1999 – funcionamento do CONADE), mas deve ter seu plano anual e seus projetos aprovados por este órgão (decreto n. 3.076 de 1º de junho de 1999, artigo 2º, item VIII). (JANNUZZI, 2004, p. 169).

De acordo com Jannuzzi (2004), a CORDE encarava muitos problemas que dificultavam a realização da integração dos deficientes na sociedade, dentre eles: a desinformação da comunidade e a negação da deficiência pelas famílias. A criação do CONADE veio somar forças, apoiar as ações da CORDE, pois conforme o Art. 2º, no inciso I, do decreto nº 3.076 de 1º de junho de 1999, compete ao CONADE “zelar pela efetiva implantação e implementação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.”

Em 20 de dezembro de 1999, logo após a criação do CONADE, entrou em vigor o decreto de nº 3.298 que regulamentou a Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. A referida

Política “compreende o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência.” (Artigo 1º, decreto nº 3.298, 20/12/1999).

A Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência como foi oficializada em 1989, precisava ser reformulada dentro das exigências da nova LDB/96, bem como das normativas internacionais apresentadas na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), na Declaração de Salamanca (1994) e na Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência²¹, realizada em 26 de maio de 1999, em Guatemala.

Reafirmando a posição proclamada nos documentos internacionais, a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência apóia o princípio de que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos que as pessoas sem deficiência, inclusive ao acesso a educação escolar, como podemos verificar no artigo 24:

I - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;

II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

§ 1º Entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência.

§ 2º A educação especial caracteriza-se por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios. (BRASIL, 2010, grifo nosso).

²¹ Segundo o artigo II, a convenção teve como objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade. (BRASIL, 2010).

Observamos que no artigo 24, o inciso I e o parágrafo 1º, reforçam a integração do educando com deficiência na rede regular de ensino já oficializada pela LDB/96. O autor Romeu Kazumi Sassaki faz uma análise bem interessante sobre esse processo de integração presente na legislação educacional brasileira:

Todas as formas até então vigentes de inserção escolar partiam do pressuposto de que devem existir dois sistemas de educação: o regular e o especial. Os alunos com deficiência poderiam estudar em escolas regulares se fossem capazes de acompanhar seus colegas não-deficientes. [...] Mesmo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) usa a expressão “preferencialmente na rede regular de ensino” e a condicionante “no que for possível”, deixando implícita a existência de um sistema paralelo destinado, exclusivamente, aos alunos que não tivessem capacidade acadêmica para freqüentar as escolas comuns em razão de suas deficiências físicas, intelectuais, sensoriais ou múltiplas. Isto foi reforçado pelo Decreto nº 3.298, de 1999, quando determina ‘a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino (art. 24, inciso I).’ (2005, p. 05).

É perceptível na análise de Sassaki (2005) que nas políticas e na legislação educacional direcionadas a educação especial na década de 90, ainda permanece o paradigma da integração, pois a ênfase desse paradigma está voltada para a deficiência do aluno, sendo que este deve ser preparado para se adaptar ao meio escolar e social.

Nos incisos II, III, IV e no parágrafo 2º, do artigo 24, há uma valorização da educação especial como modalidade de ensino dentro do sistema de ensino. Ela é chamada a estar presente em todos os níveis de ensino, ajudando principalmente, os educandos com deficiências menos severas no processo de escolarização. Pois, de acordo com Mazzotta (2003), a escolarização das pessoas com deficiência ao longo dos anos 90, tem se direcionado a educação básica, devido à política educacional voltada para a universalização do ensino fundamental.

O estudo da trajetória da Educação Especial no Brasil, nos fez compreender como ocorreu a evolução desta educação desde a sua oficialização por meio da primeira LDB/61 até a sua atuação como modalidade de ensino no ano de 1999, apesar dessa evolução ter acontecido mais nos documentos legais, do que na prática das ações educativas.

As leis, decretos, declarações, políticas, planos referentes à Educação Especial, estudadas nesta pesquisa, nos revelaram alguns princípios e paradigmas educacionais²² vivenciados pela sociedade brasileira nas décadas de 60 a 90, que influenciaram o atendimento educacional às pessoas com necessidades especiais.

Encerramos este capítulo com uma importante citação de Carvalho (2008, p. 42): “Um documento de política não se encerra em si mesmo. [...] Embora a elaboração de determinada política educacional seja considerada como condição necessária para ‘fazer acontecer’, não é condição suficiente.” É preciso que a sua efetivação ocorra em ações concretas, que as instituições governamentais e grupos sociais interessados pela sua concretização acompanhem e avaliem as diretrizes traçadas. Concordamos com Mazzotta (2003) e Carvalho (2008) ao afirmarem que a política educacional direcionada à educação especial deve estar dentro do contexto das propostas políticas da educação geral.

Acreditamos que as informações apresentadas neste capítulo irão colaborar com a abordagem da trajetória da Educação Especial nos Estados brasileiros, bem como a do Piauí, a qual será apresentada no próximo capítulo.

²² Os autores Sánchez (2005), Sasaki (2005) e Rodrigues (2009), apresentam a existência de dois paradigmas: o da integração e o da inclusão, identificados na educação especial no final da década 80 e em toda década de 90. Sendo que nos últimos anos da década de 90, os dois paradigmas estavam coexistindo conjuntamente no sistema de ensino brasileiro, ocorrendo muitas vezes, a utilização ao mesmo tempo dos termos integração e inclusão, sem fazer uma distinção entre eles.

CAPÍTULO III

A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PIAUÍ

A trajetória da Educação Especial no Piauí não difere muito da trajetória da Educação Especial no Brasil. O atendimento educacional às crianças com necessidades especiais no Piauí foi acontecendo de forma gradativa, ocorrendo primeiro o surgimento das escolas especiais, das classes especiais, depois dos centros de profissionalização e a inclusão parcial do educando com necessidades especiais nas escolas do ensino regular.

Como em todo território brasileiro, a educação especial em nosso estado, sofreu influências das Leis Educacionais, dos Planos Nacionais e Estaduais de Educação e das Políticas Educacionais orientadas pelo MEC. Os programas e projetos educacionais direcionados à educação especial foram acontecendo de acordo com o contexto sócio-econômico-político vivido no país e no estado em cada década. Por isso, organizamos a trajetória histórica da Educação do Piauí, seguindo os períodos históricos apresentados na trajetória da Educação Especial no Brasil. A diferença é que no Brasil iniciamos o recorte histórico da pesquisa com o ano de 1961, devido à promulgação da primeira LDB; no Piauí começamos pelo ano de 1968, pois conforme os poucos dados²³ encontrados na Secretaria Estadual de Educação, o poder público só passou a se responsabilizar pelo atendimento educacional às crianças com necessidades especiais, neste ano, com a criação da “Escola Especial Ana Cordeiro²⁴”, sendo que a mesma, em tal ano, estava sob a responsabilidade do Serviço Social do Estado - SERSE.

²³No setor de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação há somente um texto digitado de três páginas, sob o título de “Educação Especial no Estado do Piauí”, datado em novembro de 2004, que contém um resumo da evolução histórica da referida educação.

²⁴Inaugurada em 26/08/1968, conforme histórico da referida escola.

3.1 De 1968 a 1973: da primeira escola especial ao Departamento de Educação Especial e Complementar – DECOM.

No período de 1968 a 1973, o Brasil estava sob o governo do regime militar, os presidentes da república eram indicados pelos ministros militares, o Poder Executivo exercia poderes sobre o Legislativo, era proibida qualquer manifestação individual ou coletiva contrária o governo, foi um período de repressão à liberdade dos cidadãos brasileiros. Os governadores eram também indicados e tinham a missão de propagar e impulsionar a política de governo dos militares. No governo do presidente general Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) estimulava-se o ufanismo pelo país, apostando no crescimento do Brasil por meio do crescimento econômico. Os projetos elaborados para o país estavam ligados a obras grandiosas como rodovias, hidrelétricas, barragens, pontes, obras de urbanização.

O modelo econômico adotado na época gerou rápido crescimento financeiro, com abertura do capital e investimentos estrangeiros. As classes sociais que mais se beneficiaram desse “milagre econômico” (termo chamado na época) foram: a classe alta e a média, sendo que nesta última seus integrantes tiveram oportunidades de empregos (possuíam escolaridade compatível com o cargo) nas empresas multinacionais que estavam sendo instaladas no país. No entanto, a educação no Brasil não conseguia alcançar as demandas vindas do crescimento econômico que estava acontecendo, ou seja, não havia recursos humanos suficientes para a demanda do mercado de trabalho e nem a maioria da população brasileira possuía uma escolarização básica adequada às exigências das empresas. Os governantes militares perceberam que era preciso adequar, organizar e planejar a educação do país de acordo com o modelo econômico vigente.

No final da década de 60 e início da década de 70, no Piauí, especificamente na capital, a realidade econômica e política não foi tão diferente da realidade das outras capitais do país, pois os três governadores do Piauí – Helvídio Nunes de Barros (12/09/1966 a 14/05/1970), João Clímaco D’Almeida (15/05/1970 a 15/03/1971), Alberto Tavares e Silva (15/03/1971 a 15/03/1975) – orientados pela política dos presidentes militares governaram com entusiasmo contagiante do contexto econômico da época, realizaram obras estruturantes como: a Barragem de Boa Esperança, em abril de 1970; implantação da Universidade Federal do Piauí, em março de 1971; Criação do Estádio Albertão, em agosto de 1973, e muitas outras. Entretanto, cabe ressaltar, que foi na década de 70, que houve a ocorrência maior das

obras de modernização e desenvolvimento nas regiões do Brasil, como relata Márcia Castelo Branco Santana:

É possível visualizarmos que a década de 1970 foi um momento de intensificação do discurso de modernização e desenvolvimento, nas diversas regiões do Brasil. Alimentado pelo regime militar, que tinha como preocupação vigente passar a imagem de um país do progresso e do crescimento. Tal discurso respinga nos estados de economia ainda atrasada, tornando necessário medidas que produzissem as mudanças necessárias, ou pelo menos, que iniciassem este processo. No Piauí, as principais ações passavam por obras infraestruturais e outras que proporcionaram mudanças em longo prazo – todas elas fundamentais para as novas perspectivas engendradas para a sociedade, que tinham como base investir na educação. [...] Assim sendo, a construção de escolas, a abertura de novas vagas no sistema de educação de primeiro e segundo, bem como o incentivo a projetos culturais refletem a preocupação governamental de inserir o Piauí na perspectiva do crescimento e modernização que marcava a década de 1970. (2009, p. 131).

A educação formal piauiense antes da década de 70, especificamente nos últimos anos da década de 60, ainda estava se organizando como sistema de ensino, pois a primeira LDB de nº 4.024, aprovada em 1961, “foi o primeiro instrumento legal a normatizar o sistema de ensino do País” (BRITO, 1996, p. 117), como consequência desta lei, o Piauí inicia o seu processo de sistematização de ensino, após o ano de 1961.

Segundo Itamar Sousa Brito (1996), o ensino no Piauí depois da LDB/61 foi orientado pelas Leis e Decretos Federais, bem como pelos pareceres e resoluções do Conselho Federal e Estadual de Educação²⁵, isso reafirma o que o parágrafo 1º, do artigo 105 da Constituição Estadual do Piauí de 1967, diz sobre as atribuições do Conselho Estadual de Educação:

Art. 105 – A educação, como direito de todos, inspirada no princípio de unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana, orientar-se-á segundo as exigências imediatas de desenvolvimento do Estado.

§ 1º - O Conselho Estadual de Educação e Conselho Estadual de Cultura, com a organização e as atribuições que a lei lhes confere, planejarão, respectivamente, a educação em todos os seus ramos e graus e as atividades culturais do Estado. (PEREIRA, 1988, p. 372).

²⁵ Foi criado pela Lei Estadual nº. 2.489, de 29 de novembro de 1963, passando a funcionar somente em 31/07/64, conforme apresenta Brito (1985).

É importante observarmos no artigo 105, a seguinte frase: orientar-se-á segundo as exigências imediatas de desenvolvimento do Estado, pois está subtendido que a Educação do Estado deve orientar-se pela ideologia econômica e política do governo vigente da época, no caso, o modelo de desenvolvimento propagado pelo governo do regime militar.

Somente sete anos mais tarde, no dia 05 de julho de 1968, o governador Helvídio Nunes de Barros sancionou a Lei 2.887/68, que veio organizar o sistema de ensino do Piauí, o qual tornou-se composto pela educação de grau primário, grau médio, grau superior (BRITO, 1996). A referida lei atribuía:

Competência exclusiva ao Estado para autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino sujeitos à legislação estadual, prescrevendo, peremptoriamente, que nenhum estabelecimento de ensino sujeito à legislação estadual poderia funcionar sem a prévia autorização do Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário de Educação do Estado. (BRITO, 1996, p. 127).

Depois de sete anos da promulgação da LDB/61, a educação formal piauiense apresentava-se mais organizada e sistematizada. Brito (1996) esclarece que por meio da Lei 2.887/68, a Secretaria de Educação do Estado²⁶ e o Conselho Estadual de Educação eram os órgãos responsáveis por esta organização, sendo que ao primeiro coube as funções executivas de administração do sistema e ao segundo a responsabilidade pelas funções normativas.

A primeira Dama do Estado e Presidente do SERSE, Teresinha Nunes de Barros, sensibilizada com a situação das crianças e jovens deficientes residentes na cidade de Teresina, em maio de 1968 enviou uma equipe de professores ao Estado da Guanabara para participarem de um curso de especialização em educação especial, neste mesmo período de tempo, ocorreu o atendimento educacional a 32 alunos deficientes, em três salas localizadas num prédio da Legião Brasileira de Assistência - LBA. Após quatro meses de trabalho, o número de crianças foi aumentando, não podendo mais comportar nas três salas cedidas pela LBA. Então, em 26 de agosto de 1968, a pequena escola denominada “Escola Especial Ana Cordeiro²⁷” foi transferida para um prédio localizado na Rua Hermínio Conde s/n, no bairro

²⁶ Através da Lei Delegada nº 17, de 28 de abril de 1969, é aprovada a denominação de Secretaria de Educação e Cultura, conforme Brito (1996).

²⁷ Conforme o histórico da escola, o nome foi em homenagem a “Ana Cordeiro Soares”, conhecida carinhosamente por “Donana”, como professora se destacou pelo seu notável trabalho em diversas escolas do ensino público teresinense, tendo participado também da implantação do serviço médico em escolas públicas no Piauí.

Tabuleta, onde anteriormente funcionava o Centro Educacional Simplício Mendes, chamado de “Casa do Menor”. Desde a sua inauguração, a escola funciona no mesmo local. Vejamos as figuras nº 1 e nº 2:



Figura nº 01 – Inauguração da Escola Especial Ana Cordeiro em 26/08/1968.

Fonte: Arquivo do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.



Figura nº 02 – Prédio da antiga Escola Especial Ana Cordeiro.

Fonte: Arquivo da autora.

A história da fundação das primeiras escolas especializadas, de caráter filantrópico, direcionadas ao atendimento educacional e assistencial às pessoas com necessidades especiais

está diretamente ligada ao surgimento da Educação Especial no Piauí, pois elas surgiram devido às iniciativas da *Associação dos Cegos do Piauí – ACEP* e da *Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Piauí – APAE*.

A ACEP foi a primeira associação a surgir no Estado do Piauí, voltada para as questões sociais e educacionais da pessoa com necessidades especiais, a Ata de Fundação da Associação (anexo A) registra que começou a funcionar oficialmente no dia 21/06/1967, às 20 horas, no salão nobre da sede da Associação Comercial à rua Teodoro Pacheco, em Teresina. De acordo com a pesquisadora, Sandra Lima de Vasconcelos Ramos, a idéia de criação da ACEP,

[...] surgiu numa conversa informal entre seus fundadores, na Praça Saraiva. Os sócios-fundadores da Associação: o Deputado Estadual Abdon Martins Nunes²⁸, o vereador Joel Barbosa Loureiro (falecido), os comerciantes Emanuel do Bonfim Veloso (falecido) e Gerardo Nogueira Lima, o agricultor Sebastião Ferreira Soares. Esses cinco homens contavam com o apoio do tabelião Eulálio Costa (falecido), como conselheiro e amigo [...]. A Associação dos Cegos do Piauí levou apenas seis meses para ser reconhecida como utilidade pública municipal e estadual, graças à influência política de dois dos seus fundadores o Deputado Abdon Martins Nunes e o Vereador Joel Barbosa Loureiro. O trabalho inicial da ACEP (PI) foi organizar uma oficina de recuperação de colchões para que os deficientes visuais pudessem trabalhar. (2007, p. 96).

Os cinco homens citados eram cegos e se uniram com o desejo de lutar pela causa das pessoas com deficiência visual. Eles também buscaram o apoio de várias pessoas consideradas ilustres da sociedade piauiense: Cel. Joffre do Rêgo Castelo Branco (prefeito de Teresina), Alcides Martins Nunes (presidente do Tribunal de Contas), Jesus Elias Tajra (Deputado Estadual), Valdemar Martins (presidente do Clube das Classes Produtoras), Itamar de Sousa Brito (técnico em Pedagogia), Padre Francisco das Chagas Carvalho (Vigário da Paróquia N. S. de Lourdes), Henri Nelson (Diretor Artístico da Rádio Club de Teresina). Na Ata de Fundação está registrado que o vereador Joel Barbosa Loureiro (Secretário da ACEP) solicitou a colaboração do Prefeito de Teresina para conseguir a doação de um terreno para a Associação. O tesoureiro da ACEP, Emanuel do Bonfim Veloso, aproveitou a oportunidade da presença de todas as pessoas citadas para apresentar um “livro de ouro” para inscrição de donativos.

²⁸ A ACEP informou que o Sr. Abdon Nunes faleceu neste ano.

Segundo Sandra Ramos (2007), a Associação dos Cegos do Piauí – ACEP nos primeiros anos de sua fundação funcionou na rua Barroso, nº 471, no Centro de Teresina, ao lado do prédio da Companhia de Habitação do Piauí (COHAB-PI), a figura nº 03 mostra a frente do primeiro prédio:



Figura nº 03 – Primeiro prédio onde funcionou a ACEP, em 1973.
Fonte: Arquivo da ACEP.

Observamos na figura nº 03, a presença de um grupo de pessoas com deficiência visual atendidos pela ACEP, em 1973. Sandra Ramos (2007) afirma que os primeiros três anos de funcionamento da ACEP foram cheios de dificuldades, principalmente no que se refere aos custos financeiros. A Associação, naquele período, era sustentada por Emanuel Veloso e Gerardo Nogueira, comerciantes. A figura nº 04 apresenta uma reunião entre os sócio-fundadores, realizada nos primeiros²⁹ anos de fundação da ACEP:

²⁹ Não há registro de uma data precisa da reunião registrada na foto nº 04. Na ACEP informaram que ocorreu logo nos primeiros anos de funcionamento da referida Associação.



Figura nº 04 – Reunião com os sócios-fundadores da ACEP nos primeiros anos de fundação.
Fonte: Arquivo da ACEP.

A reunião na figura nº 04, conforme as informações prestadas pela ACEP, foi realizada no próprio prédio da Associação na rua Barroso, nº 471. O Sr. Emanuel do Bonfim Veloso está em pé falando no microfone às pessoas presentes, dentre elas estavam: o Sr. Gerardo Nogueira (à esquerda de Emanuel Veloso), Sebastião Ferreira Soares (sentado à direita de Emanuel Veloso) e vereador Joel Barbosa Loureiro (na foto, da esquerda para direita, a segunda pessoa sentada de terno branco).

Quanto ao surgimento da APAE no Piauí, o histórico da Associação apresenta que foi uma iniciativa do Prof. João Porfírio de Lima Cordão³⁰ e de sua esposa Maria do Socorro de Sá Lima, que depois de constatarem que o seu segundo filho apresentava algumas deficiências, decidiram visitar a APAE no estado da Guanabara, Rio de Janeiro, na intenção de deixá-lo internado na referida instituição. Ao chegarem, a diretora daquela entidade, chamada de Prof^a Consuelo Pinheiro, informou que não atendia em regime de internato, esclarecendo que era importante o envolvimento dos familiares no processo de educação da criança com deficiência. E ainda, a diretora sugeriu ao casal que fundassem uma APAE no Piauí, e que eles poderiam mandar algumas professoras para realizarem cursos na APAE do

³⁰ Biografia do Professor escrita pela APAE – Teresina-PI, ver anexo C.

Rio de Janeiro. Quando o casal retornou ao Piauí decidiram buscar apoio dos amigos para fundar a primeira APAE.

Conforme a ata da primeira reunião de fundação da APAE (anexo B), que ocorreu no dia 04/06/1968, às 20 horas, no salão auditório da Rádio Difusora, em Teresina, o Prof. Cordão contou com o apoio da diretora e das professoras da Escola Especial Ana Cordeiro, de pessoas dos diversos segmentos da sociedade piauiense como: Desembargador João de Deus Lima, Dr. Paulo de Tarso Melo e Freitas, Teresinha Nunes de Barros (primeira Dama do Estado), Prof^a Yole Lôbo Nogueira (diretora da Escola Especial Ana Cordeiro), Álvaro Brandão (Vara da Família e Juizado de Menores da capital), José Patrício Franco (um dos diretores do Banco do Estado), Tarso Rodrigues de Carvalho (vereador de Teresina), José Arimathéa Tito Filho (Professor da Faculdade Católica de Filosofia do Piauí), Jornalista Pedro Mendes Ribeiro e capitão Maurício Furtado de Mendonça. Na reunião, o Prof. Cordão falou da situação em que viviam os pais e familiares das crianças e adultos excepcionais, depois apresentou os benefícios e a finalidade da APAE no Piauí. O Prof. Arimathéa Tito Filho incentivou a criação da Associação e disse que, conforme a sua opinião, os pais dos excepcionais estavam mal preparados para a missão de educar seus filhos e que, muitas vezes, se sentiam culpados pelas anomalias diagnosticadas.

Após a fundação da APAE, os diretores da Associação enviaram para a APAE, da cidade do Rio de Janeiro, as professoras Maria do Socorro de Sá Lima, Maria de Jesus do Nascimento, Leda Maria de Aragão Araújo Rosa, Maria do Socorro Patrício (as três primeiras eram professoras da Escola Especial Ana Cordeiro), a fim de participarem de estágio, no período de 08 a 22 de julho de 1968.

Nas atas das reuniões ordinárias da diretoria da APAE, do período de 1968 a 1972, encontramos os seguintes assuntos:

- Gratificação para professores da Escola Especial Ana Cordeiro;
- Situação financeira da APAE e da Escola Especial Ana Cordeiro;
- Campanha de aquisição de mais sócios para APAE;
- Leitura de ofícios recebidos que foram enviados pelas diversas instituições locais e nacionais, comunicando a realização de encontros e congressos;
- Apoio para a criação de um Centro de Habilitação;
- Envio de professores da Educação Especial para fazerem cursos de aperfeiçoamento no estado da Guanabara;

- Solicitação de ajuda financeira à Secretaria de Educação para as passagens do professores que iam realizar curso fora do Estado;
- Solicitação de doação de terreno para APAE ao prefeito de Teresina, Jofre Castelo Branco;
- Cadastramento dos excepcionais do interior do Estado;
- Solicitação de ajuda para adquirir uma Kombi para Ana Cordeiro, através do envio de ofícios para as fábricas de carro;
- Preparação de palestras, seminários, encontros e congressos locais para conscientizar a sociedade piauiense sobre a Educação Especial;
- Preparação de comemorações referentes às datas festivas (Natal, Festa Junina e outras);
- Organização da Semana Nacional do Excepcional, realizada anualmente no mês de agosto;
- Organização da inauguração da escola Consuelo Pinheiro;
- Criação das escolas da APAE em Parnaíba, Floriano, Picos e Oeiras;
- Alteração da sigla APAE-PI para APAE-Teresina, por causa da APAE de Parnaíba;
- Realização de convênios com SERSE, INPS, Bem Estar do Menor;
- Envio de professores para participarem de seminários e congressos em diversos estados do país;
- Destaque ao envolvimento e atuação de alguns sócios da APAE: Prof. Cordão, Prof^a Yole, Pedro Mendes, Dr. Paulo Freitas, Arimathéa Tito Filho, Cel. Duarte Sousa Rosa;
- Elogios sobre os trabalhos prestados pela ACEP no Piauí;
- Elogios pelo trabalho de divulgação da imprensa escrita e falada, especialmente das Rádios Pioneira e Clube;
- Solicitação da gratificação para servidores das Escolas Consuelo Pinheiro e Ana Cordeiro;
- Doações financeiras e doações de terrenos feitas por instituições e pessoas.

Pelas informações contidas nas atas, percebemos que nas reuniões da diretoria da APAE, os sócios não tratavam apenas assuntos ligados diretamente às atividades da Associação, mas há uma preocupação da diretoria com toda a realidade assistencial e educacional da pessoa com necessidade especial. Um aspecto observado é que a APAE tinha

uma ligação muito próxima com a Escola Ana Cordeiro. Acreditamos que isso se deve ao fato de que o atendimento desta escola iniciou antes do atendimento da escola da APAE, e que os primeiros alunos assistidos pela APAE eram alunos da Ana Cordeiro.

A ata da Assembléia Geral Ordinária da APAE, no dia 27/12/1969, relata a colaboração do Secretário Estadual de Educação, Balduino Barbosa de Deus, que se responsabilizou pelo pagamento do salário das professoras da escola de surdos e mudos, e o prefeito José Raimundo Bona Medeiros se prontificou com o pagamento do aluguel da casa onde iria funcionar a escola. Na reunião da diretoria da APAE no mês seguinte, especificamente no dia 10/01/1970, a ata registra que a Prof^a Maria do Rosário Lemos, especialista em Educação de Surdos, Mudos e Deficiência de Linguagem, veio de Brasília para dirigir a primeira escola da APAE. As informações das duas atas revelam que a instalação da escola de surdos e mudos foi bastante planejada e seu funcionamento dependia do apoio financeiro dos órgãos governamentais, bem como da colaboração dos sócios da APAE.

O governador Helvídio Nunes de Barros, em 31 de março de 1970, apresenta à Assembléia Legislativa do Piauí, a mensagem relativa as atividades realizadas em seu governo no ano de 1969, dentre elas destaca a atuação da Escola Especial Ana Cordeiro e a Escola de Cegos:

A Escola de Excepcionais, mantida pela Secretaria em convênio com o SERSE, embora enfrentando as naturais dificuldades do meio, funcionou a contento, constituindo-se em mais uma experiência bem sucedida no campo da educação.

Também os deficientes da visão encontraram na Escola de Cegos uma oportunidade de se alfabetizarem por processos próprios e adquirirem pela iniciação ao trabalho, um instrumento hábil de assegurarem a própria subsistência. A Escola de Cegos, mantida em cooperação com a Associação de Cegos do Piauí, vem prestando os melhores serviços àqueles que dela necessitam. (1970, p. 56).

A Educação Especial no Piauí foi inserida no sistema estadual de ensino em 1970, quando o Serviço Social do Estado transferiu para a Secretaria de Educação e Cultura a “Escola de Educação Especial Ana Cordeiro”. Neste mesmo ano, existiam no Piauí apenas duas instituições especializadas que realizavam atendimento educacional às pessoas com

necessidades especiais: “Escola de Cegos³¹” (termo utilizado na época) da ACEP e a “Escola Especial Prof^a Consuelo Pinheiro³²” da APAE. A primeira, oferecia aulas de alfabetização em Braille³³ e iniciação ao trabalho para deficientes visuais, inclusive no ano de 1968, declara Brito (1985), que a Secretaria de Educação e Cultura enviou duas professoras para São Paulo, a fim de se especializarem na Educação de Cegos. A segunda, com a missão de oferecer assistência e educação às crianças e adolescentes surdos, surdos-mudos e deficientes de linguagem.

A Escola Especial Prof^a Consuelo Pinheiro inicialmente funcionou na rua Professor Diniz (não há registro do número), no bairro Aeroporto. De acordo com o histórico da APAE, em 1971 houve uma mudança para outro prédio localizado na rua General Osório³⁴ n° 1976, no bairro Cabral. A figura de n° 05 apresenta a frente do segundo endereço:



Figura n° 05 – Segundo prédio da Escola Especial Prof^a Consuelo Pinheiro.
Fonte: Arquivo da Escola Especial Prof^a Consuelo Pinheiro.

³¹ Não encontramos documentos ou outro tipo de registro escrito sobre a data completa da fundação da referida escola, apenas Brito (1985), diz que em 1969, foi instalada a Escola de Cegos em cooperação com a ACEP.

³² De acordo com a ata da APAE do dia 14/02/1970, a inauguração da escola estava prevista para o dia 28/02/1970, mas devido às comemorações da chegada da energia de Boa Esperança, não foi viável realizar a inauguração, que foi adiada para a data 02/03/1970. No entanto, a Escola Especial Prof^a Consuelo Pinheiro comemora sua data de fundação no dia 15 de março.

³³ Braille é um sistema de leitura, inventado pelo francês Louis Braille, em 1829, constituído de seis pontos em relevo, que ao realizar várias combinações podem representar letras do alfabeto, pontuações, algarismos, sinais algébricos e notas musicais. (SEESP/MEC, 2005).

³⁴ No decorrer dos anos houve uma mudança do nome da rua e do bairro, passando a denominar rua Francisco Mendes n° 290, bairro Porenquanto.

O nome da escola foi uma homenagem à professora Consuelo Pinheiro, diretora da APAE do estado da Guanabara, na década de 60. Na própria escola há um quadro com a foto da professora, como podemos ver na figura nº 06:



Figura nº 06 – Quadro com a foto da Profª Consuelo Pinheiro
Fonte: Arquivo da Escola Especial Consuelo Pinheiro.

Ainda no ano de 1970, em 30 de junho, foi criada a Assessoria de Educação de Excepcionais vinculada ao Gabinete do Secretário de Educação, conforme a Portaria nº 001/70, publicada no Diário Oficial do Estado, nº 134, em 05 de agosto do ano mencionado. A referida portaria, no artigo 1º diz que “as atividades administrativas e técnicas dos estabelecimentos de ensino destinados à educação de excepcionais serão coordenadas pela Assessoria de Educação de Excepcionais”. Considerando o que foi dito no artigo 1º, a Assessoria passou a dar apoio às atividades das Escolas Especiais “Ana Cordeiro” e “Profª Consuelo Pinheiro”, bem como as atividades pedagógicas desenvolvidas pela ACEP.

A criação da Assessoria de Educação de Excepcionais foi mais uma prova do incentivo do governo do Estado à Educação Especial. O governador João Clímaco de

D’Almeida, na mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado, no dia 1º de março de 1971, relativa à administração exercida em 1970, apresenta as atividades realizadas pela Assessoria:

Instalada em julho de 1970. Mantêm sete professoras especializadas na área de deficientes mentais, três de deficientes visuais e duas de auditivos. Incentivou a especialização de professoras, enviando nove professoras (Guanabara, Pará, Bahia) para cursos. Representou-se na III Semana do Excepcional (Piauí), no Seminário de Deficientes Visuais (Fortaleza) e no Congresso de Neuropsiquiatria (Guanabara). Trouxe a Teresina cego especializado para organizar oficinas para cegos, e que foi feito. E manteve cooperação constante com a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais e com a Associação de Cegos do Piauí. (1971, p. 56).

No jornal “O Dia” no dia 21 de agosto de 1970, na página 07, foi publicada uma reportagem sobre a III Semana Nacional da Criança Excepcional³⁵, a ser realizada nos dias 21 a 28 de agosto, daquele mesmo ano. Atendendo ao convite da APAE, da Assessoria de Educação de Excepcionais e da Prefeitura Municipal de Teresina, confirmaram presença no evento os conferencistas: Dr. Nelson Cavalcante Seixas (médico, Vice-Presidente da Federação Nacional das Apaes e Presidente da APAE de São José do Rio Preto – São Paulo), o qual representava o Presidente da Federação, Dr. Justino Alves Pereira, pois o mesmo encontrava-se em Varsóvia representando as APAEs do Brasil, no XI Congresso Internacional das Apaes; Prof^a Consuelo Pinheiro, cearense, fez vários cursos de especialização em vários países do mundo, e que inclusive em sua homenagem, foi inaugurada uma escola especial em Teresina; Coronel Militar José Cândido Maes Borba, diretor executivo da Campanha Nacional de Recuperação do Deficiente Mental –CADEME; Prof^a Nazaré Cristo Nascimento, Assessora de Educação de Excepcionais, Diretora da Divisão de Ensino Primário da secretaria de Estado da Educação e Cultura do Pará, fez cursos de especialização no Brasil e nos Estados Unidos.

A Assessoria de Educação de Excepcionais no ano de 1971, enviou representantes do Piauí para o V Congresso da Federação Nacional das Apaes, realizado nos dias 25 a 29 de julho, na cidade do Rio de Janeiro, como podemos constatar nas figura nº 07 e nº 08:

³⁵A Semana Nacional da Criança Excepcional é comemorada anualmente nos dias 21 a 28 de agosto, desde 1968.



Figura nº 07 – Mesa de honra do V Congresso da Federação Nacional das Apaes - RJ.
Fonte: Arquivo pessoal da Profª Yole Lobo Nogueira.

Na figura nº 07, da esquerda para direita, a quinta pessoa é a Profª Maria Yole Lobo Nogueira, primeira diretora (agosto de 1968 a fevereiro de 1970) da Escola Ana Cordeiro e primeira assessora (1970 a 1972) da Assessoria de Educação de Excepcionais do Piauí.



Figura nº 08 – Palestra do V Congresso da Federação Nacional das Apaes. Rio de Janeiro.
Fonte: Arquivo da APAE - Teresina-PI.

A figura nº 08 da esquerda para direita, a segunda pessoa, representando a APAE do Piauí, está o Prof. João Porfírio de Lima Cordão, fundador e Presidente da APAE em Teresina.

A Reforma de Ensino de 1º e 2º graus implantada em todo território brasileiro em 1971, fez com que os sistemas de ensino estaduais fossem alterados de acordo com a referida reforma, o Piauí não podia ficar fora desse contexto educacional. Segundo Brito (1996), muitos Estados do país não estavam preparados para tal mudança, no entanto, o Piauí foi um dos primeiros a adotar a Reforma, ficando atrás somente do Estado do Rio Grande do Sul, pois este tinha como Secretário de Educação o Prof. Mauro Rodrigues, ex-secretário geral do Ministério da Educação e possuía profundo conhecimento das mudanças educacionais. Brito (1996) afirma, que o Piauí se destacou na implantação da Lei 5.692/71, devido à influência exercida pelo Prof. Mauro Rodrigues sobre o Prof. Raimundo Wall Ferraz (Secretário de Educação do Piauí), pois ambos eram amigos antes de assumirem tais cargos. O próprio Prof. Mauro Rodrigues indicou o Prof. Raimundo Wall Ferraz para o cargo de Secretário de Educação, ao ser indagado pelo governador Alberto Tavares e Silva sobre a citada indicação, expressou: “Essa indicação mudou os rumos da educação no Piauí”. (BRITO, 1996, p. 161).

Com a habilidade e experiência de técnico exercida na Comissão de Desenvolvimento Estadual – CODESE, o Prof. Raimundo Wall Ferraz apoiou a realização de estudos e pesquisas sobre a realidade educacional piauiense, dentre eles estão: Diagnóstico Educacional realizado em 1971, pela Assessoria Técnica da Secretaria de Educação e Cultura, publicado em 1972; estudo médico psico-social com a parceria da Secretaria de Saúde e da Clínica Neurológica do Hospital Getúlio Vargas.

Conforme Diagnóstico Educacional realizado em 1971, no ano de 1970, o Piauí possuía um índice maior de população rural, enquanto a população urbana apresentava-se ainda menor. O Estado apresentava também alta taxa de população jovem (0 a 19 anos) e baixo índice de escolarização, apesar dessa última ter aumentado desde 1960, devido aos acordos e convênios firmados entre o Ministério da Educação e Cultura, Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste - SUDENE e USAID. Essa realidade fez com que o governo do Estado promovesse uma política de desenvolvimento aliada à política educacional vigente naquele período. Brito (1996) coloca que a Reforma de 1º e 2º graus trouxe para os governantes piauienses um certo otimismo, principalmente no governo de Alberto Tavares e Silva. “Em nenhum setor da administração esse otimismo foi tão evidente como na educação, graças ao entusiasmo do Secretário Wall Ferraz e de sua aguerrida equipe técnica”. (BRITO, 1996, p. 164).

Para que a Reforma de 1º e 2º graus fosse implantada logo no Piauí, a equipe técnica da Secretaria de Educação e Cultura elaborou o “Plano Estadual de Implantação (1972 a 1975)”, nele constava várias diretrizes, dentre elas havia o item “e” direcionado às pessoas com deficiências: “Assegurar ao educando recursos que possibilitem a *superação* de deficiências físicas, psico-sociais e econômicas.” (BRITO, 1996, p. 166, grifo meu). É positivo sabermos que no referido Plano constava uma diretriz voltada para o atendimento educacional dos educandos deficientes, entretanto, a palavra **superação** retrata uma visão negativa para com as pessoas com deficiências, como se a deficiência fosse algo ruim e que deveria ser superado com a educação e outros investimentos.

Com o processo de implantação da Reforma de 1º e 2º graus no Piauí, a estrutura da Secretaria de Educação e Cultura tornava-se obsoleta, necessitando uma revisão, a fim de se adequar a nova reforma. Foi decretada, então, a Lei Delegada nº 66, em 21 de outubro de 1971, pelo governador Alberto Tavares e Silva, que reestruturou a citada Secretaria. Na nova estrutura surgiu o *Departamento de Educação Especial e Complementar – DECOM*, considerado órgão de administração direta, ligado à execução de programas e planos específicos, conforme está apresentado no Diário Oficial do Estado, nº 189, em 29 de outubro de 1971. Após o surgimento do DECOM a Assessoria de Educação de Excepcionais foi integrada a este departamento.

O governador Alberto Tavares e Silva, no ano de 1971, ao apresentar a sua Mensagem ao Poder Legislativo sobre as atividades administrativas do seu governo, referente ao mesmo ano, relata algumas ações ligadas a Educação Especial:

3 – a Educação dos Excepcionais, vem funcionando em caráter integrado, com o SERSE, a APAE e Associação dos Cegos. No ano de 1971, foram bons os resultados: 197 candidatos atendidos, especializados 10 professores, celebrados convênios com a CNEG e CADEME no valor de Cr\$ 30 mil. Atualmente funcionam em Teresina três escolas – uma para deficientes mentais, outra para cegos e outra para deficientes de audição. (1971, p. 43).

Na mensagem do governador Alberto Silva há dados numéricos que informam um pouco da realidade do atendimento educacional dos alunos com deficiências no início do seu governo, fica difícil analisar os dados numéricos, pois não temos informações sobre o número de pessoas deficientes no estado e na cidade, para realizar uma análise mais profunda. Quanto aos dez professores especializados também não temos um total do número de professores das

três escolas especializadas, para fazermos uma comparação. No entanto, observamos que há uma ênfase em citar a especialização dos professores da Educação Especial. Cabe ressaltar, que pode ter havido um erro na sigla CNEG, pois na década de 60 havia a *Campanha Nacional de Educação de Cegos – CNEC*, que subordinada ao Ministério da Educação e Cultura, prestava treinamento e especialização aos professores e técnicos, fornecia materiais e equipamentos para a educação e reabilitação de deficientes visuais, portanto a sigla correta seria CNEC.

Um evento que marcou a história da educação especial no Piauí, foi o I Encontro Nacional de APAEs no Nordeste, que aconteceu no período de 16 a 21 de julho de 1972 (ver foto nº 09). O jornal “O Estado”, em 16 de julho, do referido ano, traz uma nota sobre o encontro, informando que a solenidade de abertura do evento seria no auditório da Escola Técnica Federal do Piauí, às 20h, presidida pelo governador Alberto Silva, contando com a participação do Senador Petrônio Portela, das autoridades civis, militares e eclesiásticas do Piauí, bem como dos delegados de outros estados brasileiros e do exterior.

Continuando com os informes sobre o I Encontro Nacional de Apaes, o jornal “O Estado”, em 21 de julho de 1972, na página um, informou que o Almirante Augusto Rademaker (Vice-Presidente da República) chegou em Teresina por volta de 10 (dez) horas e 50 (cinquenta) minutos da manhã, em 20 de julho, acompanhado pela sua esposa, por oficiais e assessores do gabinete militar e civil da Vice-Presidência, para participarem do Encontro das Apaes. Às 14 (quatorze) horas, no auditório do 2º BC, o governador Alberto Silva mostrou ao Almirante Augusto Rademaker, os investimentos públicos aplicados no Piauí, apresentou por meio de slides algumas das grandes obras construídas e em construção e “deu ênfase especial ao aceleração do ritmo de desenvolvimento estadual, nos mais diferentes setores de atividades.” (O ESTADO, 1972, p. 01). A notícia no jornal também relatou que o Secretário de Educação, Professor Raimundo Wall Ferraz, fez a entrega de prêmios no Encontro aos participantes do concurso literário realizado pela APAE de Teresina, sobre o tema: o excepcional e a integração nacional. Como lembrança do citado evento, a Profª Yole Lobo Nogueira, registrou por meio de fotografia, alguns dos participantes piauienses envolvidos no Encontro:



Figura nº 09 – I Encontro Nacional de APAES no Nordeste. Teresina-PI.
Fonte: Arquivo pessoal da Profª Yole Lobo Nogueira.

Na figura nº 09, podemos ver alguns piauienses que estavam participando do evento. Dentre eles, estavam a Aline (1- voluntária e associada da APAE), Profª Maria Yole Lobo Nogueira (2- assessora da Secretaria de Educação e sócia-fundadora da APAE), major Amaro (3- voluntário e associado da APAE), Princesa (4- voluntaria), Perudá (5- motorista da escola especial Ana Cordeiro) e a Profª Maria de Jesus da Silva Nascimento (6- professora da escola especial Ana Cordeiro).

No governo de Dirceu Mendes Arcoverde (15/03/1975 a 14/08/1977), a ACEP conseguiu um prédio próprio localizado na rua Beneditinos, nº 537, no Bairro São Pedro (foto nº 10). Neste mesmo prédio foi criado um bloco destinado ao “Centro de Habilitação e Reabilitação para Cegos³⁶” (CHARCE), pertencente à ACEP, com o objetivo de auxiliar o deficiente visual no seu processo de escolarização, oferecendo serviço de alfabetização e reforço escolar utilizando os sinais em Braille. A figura nº 11 mostra o bloco onde está localizado o CHARCE:

³⁶ Segundo Sandra Ramos (2007) o CHARCE foi fundado em março de 1973.



Figura nº 10 – Prédio da ACEP desde a década de 70.
Fonte: Arquivo da autora.



Foto nº 11 – Prédio do CHARCE, ligado a ACEP.
Fonte: Arquivo da autora.

Apesar de ter passado por algumas reformas os dois prédios permanecem interligados, oferecendo serviços relacionados às Atividades da Vida Diária (AVD), reforço escolar do ensino fundamental ao ensino médio e terapia ocupacional.

No prédio da ACEP, além do CHARCE, foi criado em 1979 em um de seus blocos, um pré-escolar, denominado de Unidade Escolar “Tia Graça Nery³⁷”, direcionado às crianças de três a seis anos. A intenção da ACEP em criar um pré-escolar na sua própria sede, aconteceu devido a preocupação dos associados em habilitar os deficientes visuais desde muito cedo, pois a criança com deficiência visual aprende muito mais rápido o método de alfabetização em Braille, do que uma pessoa adulta.

Em dezembro de 1973, a equipe interdisciplinar escola especial “Ana Cordeiro”, sob a coordenação da diretora Yole, estrutura um projeto de transformação da referida escola em “Centro de Habilitação Ana Cordeiro” – CHAC. O projeto foi encaminhado ao Secretário de Educação e Cultura do Estado, em 18 de dezembro, e somente em fevereiro de 1974 foi aprovado pelo Secretário Raimundo Wall Ferraz.

A Secretaria de Educação e Cultura em trabalho conjunto com a Secretaria de Saúde realizaram um estudo médico psico-social em escolas da rede oficial do estado, contando com ajuda da Clínica Neurológica do Hospital Getúlio Vargas, iniciado em maio de 1973, segundo o Secretário de Educação, Raimundo Wall Ferraz, o estudo buscou:

[...] a determinação da causa do insucesso escolar apresentado por aproximadamente mil e duzentos alunos, malgrada a tentativa de readaptá-los em classes especiais. [...] verificar as condições de sanidade dessas crianças, sua capacidade de aprendizagem e os fatores que nela interferem, levantando-se dados nas áreas social, psicológica e médica. (SEDUC, 1973, p. 03).

Cerca de 1.200 crianças apresentavam várias repetências e idade cronológica superior a idade exigida para a escolaridade, a pesquisa estudou as crianças sob três aspectos: social, psicológico e médico. Com base nos dados encontrados³⁸ na primeira etapa da pesquisa, a equipe formada de médicos neurologistas, assistente social e psicóloga, chegou ao seguinte diagnóstico causal:

1. Disfunção Cerebral Mínima;
2. Retardo Neuropsicomotor;

³⁷ O nome do pré-escolar foi uma homenagem a Graça Nery, chefe do Departamento do Pré-Escolar da Secretaria Estadual de Educação, em 1980.

³⁸ Uma amostragem de apenas 141 crianças de uma mesma Unidade Especial. (SEDUC, 1973)

3. Deficiência Intelectiva;
4. Carência Nutricional;
5. Patologia Diversa:
 - a) Epilepsia;
 - b) Tuberculose;
 - c) Dismorfias;
 - d) Paralisia Cerebral;
 - e) Deficiência Visual;
 - f) Deficiência Auditiva.

Atribuimos como fatores determinantes deste quadro diagnóstico, as seguintes condições:

1. Desnutrição (fator sócio-econômico)
 2. Condições de gestações e parto (pré-natal e assistência materno-infantil)
 3. Patologia Familiar Associada.
- (SEDUC, 1973, p. 24).

Esse estudo foi muito importante porque contribuiu para traçar ações diretamente relacionadas às reais dificuldades diagnosticadas nas 1.200 crianças incluídas na pesquisa. O diagnóstico colaborou, também, para que os professores tivessem um maior esclarecimento dos problemas enfrentados pelas crianças. O referido estudo confirma a opinião de Marcos Mazzotta (2003), ao afirmar que o atendimento educacional às pessoas com deficiência tinha a característica médico-terapêutica.

Dentre as várias medidas “corretoras” (expressão utilizada no estudo) apontadas pela equipe de estudo, e considerada a mais urgente, foi a criação de três classes especiais:

Classes Regulares incluem-se aqueles alunos que apresentam nível intelectual superior, normal, inferior e os fronteiros (debilidade mental leve) sem patologia do ponto de vista neurológico. Tais crianças apresentam condições que lhes permitem acompanhar o ritmo normal de aprendizagem.

Classes Especiais A compor-se-ão de alunos que apresentam nível intelectual na faixa de debilidade mental leve, com problemas de ordem neurológica, e os de debilidade mental bem definida (profunda). O ensino far-se-á dentro de padrões especiais, com métodos adequados às dificuldades apresentadas pelos alunos. O ritmo de aprendizagem será mais lento que o habitual em decorrência da própria deficiência intelectual das crianças [...].

Classes Especiais B são compostas de crianças que apresentam problemas neurológicos acentuados acrescidos de deficiência mental profunda (nível de imbecilidade). Essas classes deverão ser entregues, necessariamente, a professores especializados, que desenvolverão um programa adaptado à capacidade da turma. Alunos da Classe Especial B dificilmente obterão rendimento satisfatório em termos de escolaridade, podendo, contudo, conseguir progressos e evolução no que se refere à aquisição de hábitos, atitudes, atividades rotineiras, bem como alfabetização. Não se deve, porém

esperar que esses alunos prossigam estudos de 2º grau. (SEDUC, 1973, p. 26, grifo nosso).

A equipe do estudo médico psico-social, orienta que os alunos ao serem encaminhados para as classes especiais deverão ser submetidos a novos testes e exames médicos e psicológicos no final do ano de 1974, a fim de confrontar os dados e analisar a evolução do aluno, para que se chegue a outros resultados e possibilite um remanejamento do aluno para classe comum, reduzindo então o número de alunos em classes especiais.

O estudo médico psico-social deu um incentivo maior para a criação das classes especiais no Piauí. Segundo Kassar (1999), na década de 70, no Brasil, houve um maior atendimento educacional em classes especiais, como já mencionamos no capítulo dois. Com base nos dados da Secretaria de Educação Especial do MEC, no ano de 1975, a pesquisadora Terezinha de Jesus Rios Nogueira (1982, p. 03), aponta que no Brasil “o maior número de excepcionais se concentra na categoria ‘Deficiente Mentais’, mas precisamente no nível ‘Educável’.” O estudo de Nogueira (1982), apresenta o deficiente mental educável sendo aquele indivíduo com um certo retardo intelectual, mas que apesar de suas limitações tem potencialidade para desenvolver habilidades escolares básicas, basta apenas ter um atendimento pedagógico que estimule suas potencialidades. Por isso, foram criadas as classes especiais, sua função seria desenvolver as potencialidades dos alunos que não estavam sendo desenvolvidas na classe comum.

Buscando uma melhoria dos trabalhos desenvolvidos nos departamentos de ensino e fortificando a política do Ensino Supletivo do Estado, foi realizada novamente uma reorganização na estrutura da Secretaria de Educação e Cultura, por meio da Lei Delegada nº 103, em 28 de novembro de 1973, que substituiu o DECOM pelo *Departamento de Ensino Supletivo*. Tal departamento foi criado para melhorar a escolarização dos adultos e dos educandos com defasagem idade-série. Com a extinção do DECOM, a Assessoria de Educação de Excepcionais ficou subordinada ao Ensino Supletivo. Neste período existiam 405 “excepcionais” (termo utilizado na época), oferecendo uma educação “condizente com suas limitações, mas que os tornem pessoas úteis à comunidade.” (PIAUI, 1973, p. 67).

Em 1971, foi criada uma escola especial da APAE, em Parnaíba, e no ano seguinte (1972), foi criada em Teresina mais uma escola de educação especial da mesma associação,

denominada “Cristina Leite³⁹”, ambas com a finalidade de realizar atendimento pedagógico e terapêutico a deficientes mentais e deficientes mentais que possuíam deficiência física (chamavam de deficiência múltipla). O primeiro prédio da Escola Especial “Cristina Leite” funcionou na Rua Paissandú (não foi encontrado o registro do número de localização), conforme apresenta a figura nº 12:



Figura nº 12 – Primeiro prédio da Escola Especial Cristina Leite em 1971.
Fonte: Acervo da APAE - Teresina-PI.

Segundo as informações encontradas nas primeiras atas da APAE, durante os primeiros cinco anos da década de 70 os membros do Conselho da APAE se reuniam na sede provisória localizada na rua 24 de janeiro, nº 147, norte, em Teresina. Os conselheiros tinham o costume de chamar a sede de “escritório, gabinete ou laboratório” do Prof. Cordão, pois tal lugar era o seu local de trabalho. No decorrer dos anos 70, com o aumento de crianças e adolescente, bem como o número de sócios foi necessário buscar um outro local em que pudessem ser realizadas as reuniões, atendimento clínico e tratamento terapêutico para os alunos da escola Cristina Leite. Conseguiram então, um prédio localizado na rua Félix Pacheco, como mostra a figura nº 13:

³⁹ Conforme a professora Maria do Socorro Sá Lima (sujeita da pesquisa), a Profª Cristina Leite fez parte da equipe de pessoas que ajudou a fundar a APAE de Teresina, pois ela tinha uma filha com deficiência e sua luta era constante pela causa das crianças com necessidades especiais. A Profª Maria do Socorro relatou que Cristina Leite foi professora do Colégio Liceu Piauiense.



Figura nº 13 – Escola de Educação Especial e Policlínica “Domingos Jácome da Paz”.
Fonte: Acervo da APAE-Teresina-PI.

A escolha do nome da referida escola e policlínica, foi em homenagem a Domingos Jácome da Paz, pai de uma criança com necessidade especial e que era atendida pela APAE, ele era uma pessoa muito atuante no Conselho da Instituição. Na figura nº 13, ele está à direita e na frente do Prof. Cordão (de roupa branca) na entrada do referido prédio.

Entre os anos de 1968 a 1973, temos um total de cinco escolas especializadas no Piauí. Isso confirma o que apresenta Jannuzzi (2004), ao dizer que no Brasil houve um maior surgimento de clínicas, centros de reabilitação e entidades filantrópicas especializadas a partir de 1950, e isso de fato ocorreu no Piauí nas décadas seguintes.

3.2 De 1974 a 1988: da criação do Serviço de Educação Especial ao Departamento de Educação Especial

Vimos no capítulo II que no Brasil, em 1973 foi criado o CENESP, órgão central responsável pelo atendimento a educandos com necessidades educacionais especiais, com o objetivo de expandir e melhorar o atendimento da Educação Especial em todo o território nacional. Conseqüentemente, a Assessoria de Educação dos Excepcionais começou a receber

orientações, treinamentos de professores por meio de convênios com tal órgão, principalmente a partir de 1975.

No Piauí, devido a uma reforma administrativa ocorrida no governo do Dirceu Mendes Arcoverde (15/03/1975 a 14/08/1977), em 14 de julho de 1975, foi criado o Serviço de Educação Especial – SESP, por meio do decreto 2.067, que reestruturou a Secretaria de Educação⁴⁰, conforme está divulgado no Diário Oficial do Estado, nº 128, em 22 de julho de 1975. O artigo 14 do mencionado decreto traz a competência do SESP:

O Serviço de Educação Especial (SESP) é o órgão centralizador de assuntos relacionados com o excepcional, seja na faixa de diagnóstico e tratamento, seja na faixa de escolaridade especial, traçando as diretrizes que nortearão a filosofia de tratamento e conduta a serem adotados na problemática dos excepcionais. (PIAUI, 1975).

Vejamos que no artigo, a palavra “tratamento” está citada duas vezes, e ainda apresenta de forma evidente que o atendimento aos excepcionais não se limita a escolaridade, mas também ao diagnóstico e tratamento, sendo este último de caráter terapêutico, isso confirma a posição de Mazzotta (2003), ao dizer que na década de 70, o atendimento estava mais direcionado a linha assistencial e médico-terapêutica, do que a linha da escolarização.

Em 1976, o Setor de Assistência ao Educando – SE, concedeu 109 bolsas de estudo a alunos da educação especial, tais bolsas de estudo faziam parte de um programa desenvolvido pelo Departamento de Assistência ao Educando, do MEC, com o SE. O programa de concessão de bolsas de estudo beneficiava alunos carentes que eram selecionados mediante avaliação de questionários sócio-econômicos aplicados nas escolas da rede particular. No caso, dos alunos da Educação Especial, estes estudavam em escolas especiais particulares do Estado do Piauí, conforme informações apresentadas no Plano Estadual de Educação – 1977/1980.

A Assessoria de Planejamento da Secretaria de Educação, sob a coordenação do Prof. Itamar Sousa Brito, no governo de Dirceu Arcoverde, publica em 1977, o primeiro Plano Estadual da Educação - PEE, previsto para os anos de 1977 a 1980. O Plano foi elaborado com base em seis documentos de âmbito nacional e estadual, dentre eles: o II Plano Setorial de Educação e Cultura – 1975/1979, o Plano Estadual de Implantação da Lei

⁴⁰ Com a criação da Secretaria de Cultura, através da Lei 3.262, de 06/12/1973, a Secretaria de Educação e Cultura passou a se chamar Secretaria de Educação.

5.692/71 e o Plano de Governo do Estado do Piauí – 1976/1979. No referido Plano haviam sete programas direcionados aos diversos setores da educação, o Programa 05, estava voltado à Educação Especial. Para Brito (1996), o PEE (1977-1980) constituiu um documento histórico de maior relevância, por ter apresentado uma noção ampla dos problemas educacionais, pelos seus princípios adotados e por ter revelado uma maturidade nas questões educacionais.

O Programa 05, inicialmente apresenta um diagnóstico da Educação Especial do Estado no ano de 1976, sendo que dos 644 alunos excepcionais atendidos, 330 são da rede estadual (191 alunos de estabelecimento de ensino regular e 139 alunos de instituições especializadas) e 314 da rede particular (instituições especializadas). Quanto ao tipo de atendimento, havia uma predominância de classes especiais anexa à classe comum, em sua maioria funcionando em escolas regulares do ensino de 1º grau e escola especial. Havia também, embora uma minoria, o atendimento em Centro de Habilitação, Oficina Pedagógica, Sala de Recursos e Atendimento Itinerante. Como conclusão do diagnóstico, o PEE aponta os seguintes pontos críticos:

- espaço físico inadequado às dimensões da equipe técnica central;
- escassez de recursos humanos especializados;
- limitado número de escolas e/ou classes especiais;
- inadequação da maioria dos prédios ao desenvolvimento de atividades específicas;
- número insuficiente de viaturas, dificultando algumas modalidades de atendimento. (1977/1980, p. 118).

Brito (1985) informa que entre os anos 60 e 70, o prédio da Secretaria de Educação do Estado foi transferido de local por duas vezes, em 1969, a Secretaria foi transferida do prédio da rua Álvaro Mendes para o prédio da rua Félix Pacheco (anteriormente casa do Dr. Cláudio Pacheco Brasil); em 1972, da rua Félix Pacheco foi para o prédio do antigo Seminário Arquidiocesano na avenida Frei Serafim. Diante dessas mudanças de prédios, as instalações físicas não eram adequadas para a equipe do SESP. Os prédios escolares onde funcionavam as classes especiais também possuíam dificuldades de adequar suas instalações de acordo com as necessidades especiais dos educandos. Além das dificuldades de espaço físico adequado à educação especial, houve também a carência de profissionais capacitados e

especializados para trabalhar com essa área, tal dificuldade aparece constantemente em todos os governos.

O PEE traçou algumas metas para superar as dificuldades encontradas na Educação Especial do Estado:

- Ampliação do Centro de Habilitação “Ana Cordeiro” com 05 (cinco) salas de aula.
- Aquisição de equipamento, material permanente e material de consumo para atender o Serviço de Educação Especial – SESP.
- Criação do Centro de Terapia da Palavra objetivando assistir os alunos de toda rede oficial do ensino regular que apresentam deficiência de linguagem.
- Criação de uma equipe interdisciplinar a nível de Secretaria (SESP) para realizar a triagem dos alunos encaminhados ao SESP e orientar o Setor de Classes Especiais.
- Especialização e Aperfeiçoamento do pessoal técnico e docente em exercício na área da Educação Especial.
- Ampliação do Setor de Classes Especiais, visando maximizar a assistência ao aluno com problemas de comportamento.
- Extensão do Setor de Classes Especiais a 10 municípios do Estado.
- Acompanhamento médico-social e psico-pedagógico aos alunos excepcionais da rede oficial. (1977-1980, p. 198).

Para alcançar tais metas, o SESP conta com assistência técnica e financeira do CENESP/MEC. No próprio PEE constam valores em cruzeiros a serem disponibilizados para a Educação Especial, entre os anos de 1977 a 1980. Uma interessante informação no PEE sobre as despesas públicas com educação no Estado do Piauí no período de 1974 a 1976, revela que somente a partir de 1976, são destinados recursos financeiros diretamente à Educação Especial, 0,27% apenas do total de todas as despesas. Como o SESP foi criado em 1975, e nos anos anteriores a Educação Especial estava subordinada ao DECOM, os recursos eram fornecidos a este último departamento, considerando essas informações podemos justificar a aplicação dos recursos do Estado em 1976.

A cada ano, a APAE-PI buscava apoio da sociedade local, dos políticos, dos militares, dos chefes de governo, dos órgãos e instituições públicas e particulares, por meio da realização de seminários locais, encontros e congressos nacionais. Um evento que marcou o povo piauiense foi o VIII Congresso da Federação Nacional da Apaes, realizado no período de 10 a 15 de julho de 1977. Este congresso foi alvo de notícias de muitos jornais da época, como exemplo o jornal “O Estado”, que nos dias que antecederam o evento e no decorrer do

mesmo, publicou várias reportagens, dentre elas, a notícia publicada na página 05, nos dias 10 e 11 de julho, apresentada na figura nº 14:

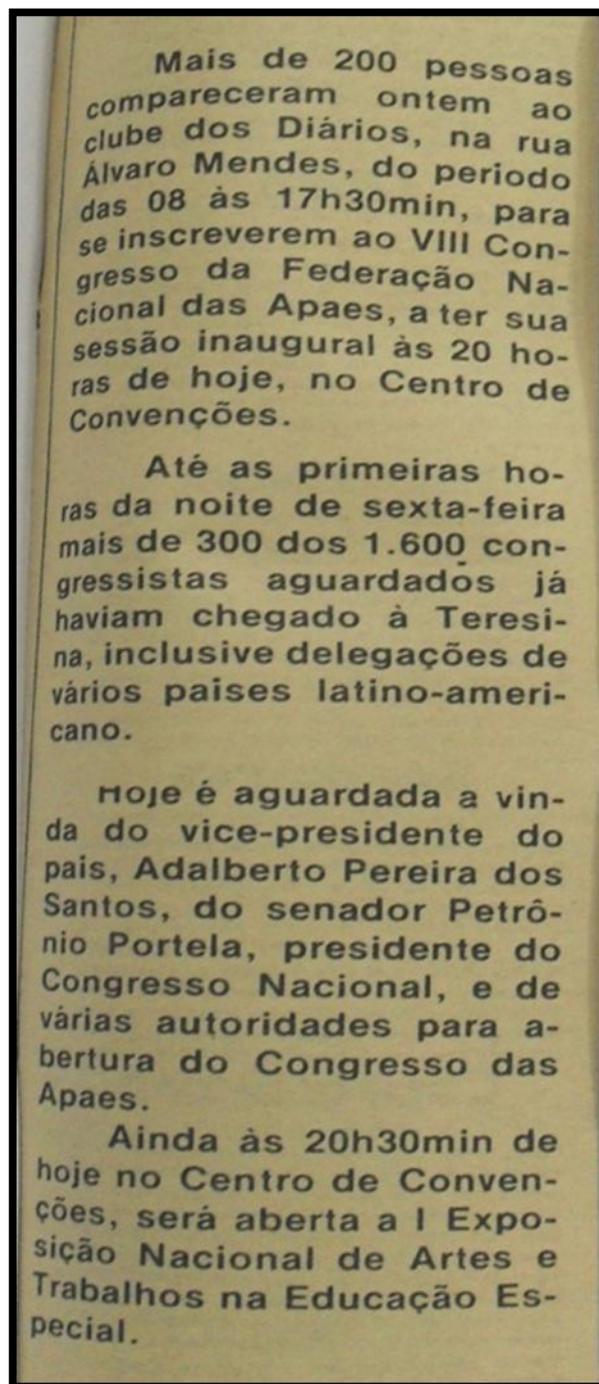


Figura nº 14 – Reportagem “Muitos inscritos no Piauí para o Congresso das Apaes”, nos dias 10 e 11/07/1977.

Fonte: Jornal “O Estado” – Arquivo Público de Teresina.

De acordo com as notícias do jornal “O Estado”, a solenidade do VIII Congresso foi iniciada com o pronunciamento do governador Dirceu Mendes Arcoverde que abordou sobre

o objetivo do evento e expressou o apoio do governo piauiense às atividades realizadas pela APAE. Estavam presentes na mesa de honra, além do governador, José Cândido Maes Borba (Presidente Nacional da Apaes), Cíleno de Paiva (representante do Ministério da Educação), João Porfírio Cordão (Presidente da Apae-PI), deputado Carlos Santos (representante da Câmara dos Deputados) e outras autoridades. Para o Congresso estava programada a realização das seguintes palestras e conferencistas:

- Palestra: A Educação Física do Excepcional
Conferencista: Médico José Joaquim Oliveira Monte (vice-presidente da comissão executiva do referido congresso);
- Palestra: O adolescente e o adulto na vida diária
Conferencista: Francisco Bezerra Marrocos (tesoureiro da Apae do Distrito Federal);
- Palestra: Política atual de assistência ao excepcional na área da Previdência Social
Conferencista: Dr. José Vital (secretário do Bem Estar do INPS do Rio de Janeiro);
- Palestra: Programa Preventivo na área de deficiência mental
Conferencista: Dr. Joelson Amado (integrante da delegação paulista);
- Palestra: O excepcional na força de trabalho
Conferencista: Prof. Roberto Francisco Verones (integrante da delegação paulista);
- Palestra: Política atual da Educação Especial
Conferencista: Prof^a Sarah Couto César (diretora do CENESP);
- Palestra: A posição da Ciência perante o menor excepcional
Conferencista: Albert Sabin (cientista descobridor da vacina Sabin).

No momento das palestras, a advogada e vereadora de Porto Alegre, Bernadete Vidal, integrante da delegação do Rio Grande do Sul, falou sobre a luta das associações dos cegos de todo o Brasil em garantir a integração da pessoa com deficiência visual no mercado de trabalho. E acrescentou que, há uma grande dificuldade de aceitação do deficiente visual no serviço de administração pública, como podemos verificar na notícia do jornal “O Estado”, em 14 de julho de 1977, na página 02, registradas na figura nº 15:

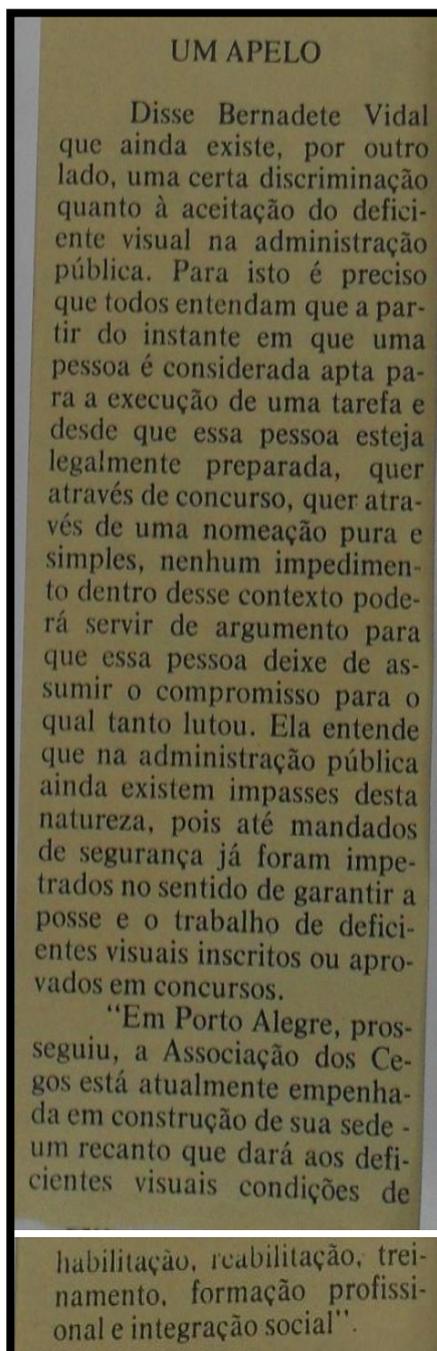


Figura nº 15: Reportagem “Sabin fala hoje no Congresso das Apaes.
Fonte: Jornal “O Estado” – Arquivo Público de Teresina.

No decorrer dos dias de realização do VIII Congresso Nacional das Apaes, o Jornal “O Estado”, deu destaque à reivindicação das pessoas cegas, a respeito da falta de oportunidades de trabalho no Estado do Piauí, publicado na página 05. A reportagem foi intitulada “Cegos reclamam emprego no Piauí”, em 12 de julho de 1977, conforme mostram as figuras nº 16, 17, 18:

Cego desde os dois anos de idade por motivo de doença hereditária, Francisco de Assis Souza, 25 anos de idade, disse ontem que os cegos também precisam trabalhar no Piauí, mas que as empresas “por puro preconceito” não lhes fornecem qualquer apoio neste sentido.

Morando provisoriamente na sede da Associação dos Cegos do Estado do Piauí (Acep), Francisco de Souza considera que os doentes visuais somente pedem esmolas, não porque não sabem fazer nada, mas porque as empresas não querem empregá-los, alegando falta de conhecimentos ou até mesmo que “dão muito trabalho”

Nas ruas de Teresina, mais de 20 cegos instalaram-se em diferentes pontos — que reclamam com direitos — devido a falta de ajuda dos órgãos competentes e, principalmente porque não conseguem encontrar emprego.

“Não sou eu apenas quem deseja trabalhar, apesar de que já trabalho, mas existem outros e posso citar,

entre estes, os cegos Sebastião Ferreira irmão, Luiz Rodrigues da Silva, José de Assis Batista”, frisou Assis Souza.

Nesta capital, apenas tres cegos tem o privilégio de exercerem atividades consideradas “complexas” para eles: trata-se do professor de Inglês, Alúcio Pereira dos Santos, do presidente e orientador da Acep, Sebastião Ferreira, e do próprio Francisco de Assis, que apresenta um programa através de uma amplificadora no bairro Poti Velho.

Entretanto, a maioria dos cegos, principalmente aqueles que residem na Associação dos Cegos do Piauí, aprendeu a fazer muita coisa, principalmente colchão de molas, enrolar cadeiras de espaguete.

Acrescentou Francisco de Assis Souza que muitas empresas locais poderiam empregar todo esse pessoal, principalmente aqueles que já trabalham para a Associação.

“Lá na sede, nós sabemos fazer colchão e enrolar cadeiras, fora outros traba-

Figuras nº 16 e 17 – Reportagem “Cegos reclamam emprego no Piauí”, 12/07/1977.

Fonte: Jornal “O Estado” – Arquivo Público de Teresina.

lhos manuais. Na verdade, algumas firmas alegam que os cegos dão muito trabalho e que não fazem nada direito. No fundo, elas têm preconceito”, frizou Assis Souza.

Na Associação, os cegos ganham através de comissão. Se a diretoria do Hospital Getúlio Vargas, por hipótese, encomendar três colchões de molas, então os que fazem o trabalho, recebem uma comissão.

Francisco de Assis Souza trabalha como locutor através de uma amplificadora no bairro Poti Velho, mas declara que até para conseguir propaganda se torna difícil, devido ao seu defeito físico.

“Os comerciantes alegam que o comércio vai mal e que não têm dinheiro para gastar com propaganda. Por isso, torna até difícil, aumentar o preço. Na verdade, eu gostaria que todos os meus amigos, aqueles que tenham esse meu defeito conseguissem trabalhar, como desejam. Porque eles também sabem fazer as coisas”, finalizou ele.

Figura nº 18 - Reportagem “Cegos reclamam emprego no Piauí”, 12/07/1977.
Fonte: Jornal “O Estado” – Arquivo Público de Teresina.

A reportagem apresentada nas figuras nº 16, 17 e 18, revela um forte preconceito e exclusão social da pessoa com deficiência visual, por parte da sociedade piauiense em 1977. Os deficientes visuais só contavam com o apoio dos trabalhos desenvolvidos pela ACEP, conforme afirma o entrevistado Francisco de Assis Souza. Portanto, a ACEP desde a sua

fundação vem trazendo oportunidades de inclusão social para as pessoas com deficiência visual.

O governador Dirceu Mendes Arcoverde, ao relatar a mensagem à Assembléia Legislativa do Estado sobre as atividades empreendidas em 1976, afirmou que a Educação Especial mereceu atenção no seu governo e informou que:

Em 1976, o setor de Educação Especial no Piauí assistiu um total de 738 deficientes, incluindo crianças e adolescentes portadores de deficiências físicas, mentais, emocionais, visuais e de audiocomunicação, através dos Centros de Habilitação, Escolas Especializadas, Classes Especiais e Ensino Itinerante.

Diversos convênios foram assinados com a CENESP/MEC, totalizando o montante de recursos da ordem de Cr\$ 348 mil. (1977, p. 108).

A primeira meta para a Educação Especial indicada no PEE (1977-1980), foi a ampliação do Centro de Habilitação “Ana Cordeiro”. Em dezembro de 1978 foi inaugurado pelo governador Djalma Veloso o setor de Terapia Ocupacional e o setor Médico-Psico-Social, conforme apresentamos nas figuras nº 19, 20, 21, 22:



Figura nº 19: Inauguração dos setores de Terapia Ocupacional e Médico-Psico-Social, no Centro de Habilitação Ana Cordeiro, em Dezembro de 1978.

Fonte: Arquivo do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.

A figura de nº 19, mostra da esquerda para a direita a Profª Ana Cordeiro, o Dr. Luís Gonzaga Pires (Secretário de Educação do Estado), a Sra. Eutália (primeira Dama do Estado) e o governador Djalma Martins Veloso no ato de inauguração dos novos setores.



Figura nº 20 – Setor Médico-Psico-Social do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.
Fonte: Arquivo do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.



Figura nº 21 – Setor de Terapia Ocupacional do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.
Fonte: Arquivo do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.

A figura de nº 20 mostra o governador Djalma Veloso e o Secretário Luís Pires conhecendo o Setor Médico-Psico-Social. Na figura nº 21, a diretora, Profª Terezinha de Jesus Rios Nogueira (Chefe do Serviço de Educação Especial) está conversando com o Secretário Luís Pires na frente do Setor de Terapia Ocupacional, que inclusive, recebeu o nome da Profª Terezinha.



Figura nº 22 – Sala de um dos setores inaugurados no Centro de Habilitação Ana Cordeiro.
Fonte: Arquivo do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.

Em uma das salas dos dois setores, na figura nº 22, aparece da esquerda para direita o governador Djalma Veloso, D. Eutália, Terezinha Nogueira, Profª Maria Lídia, Prof. Cordão, Profª Ana Cordeiro e o Secretário Luís Pires. É interessante notarmos a presença do Prof. Cordão na inauguração, isso representa a estreita aproximação entre ele e o Centro de Habilitação Ana Cordeiro.

O número de educandos com necessidades especiais atendidos no Piauí foi aumentando a cada ano, em 1979, já eram 281 alunos com bolsas de estudo e 928 crianças atendidas “[...] nos diversos cursos ministrados em Teresina e nas cidades de Luzilândia, Água Branca, Campo Maior, Pedro II e Parnaíba, diretamente, ou através de convênios com a APAE e com a ACEP.” (BRITO, 1985, p. 163-164).

O governo de Lucídio Portela Nunes (15/03/1979 a 15/03/1983) deu continuidade ao Plano Estadual de Educação (1977/1980) no ano de 1979, contudo, em janeiro de 1980 a

Secretaria de Planejamento elaborou o II Plano de Desenvolvimento Econômico e Social (1980/1983). O Plano revela que na década de 70 no Piauí, houve uma rápida expansão dos serviços públicos básicos (transporte rodoviário, energia, educação, saúde e abastecimento d'água), devido à disponibilidade de recursos federais que aliados a intenção do governo estadual, tinham a finalidade de dar uma maior infra-estrutura para o Estado.

O II Plano de Desenvolvimento Econômico e Social (1980/1983) demonstra que a política administrativa do Governo de Lucídio Portela buscou organizar as instituições e os sistemas, com o objetivo de modernizar as estruturas administrativas do Estado. Para isso, foram desenvolvidos novos sistemas integrados de administração, programas permanentes de capacitação de recursos humanos e descentralização administrativa, por meio de delegação de competência. No que se refere à Educação do Estado, o II Plano, coloca os seguintes objetivos:

- expandir e adequar a educação na zona rural às exigências do meio;
- direcionar as ações educativas, nas zonas urbanas, para as populações periféricas;
- estender progressivamente o atendimento escolar de 1º grau nas cidades de pequeno e médio porte;
- ampliar a oferta de matrículas no ensino pré-escolar;
- definir uma política de valorização do magistério. (1980, p. 94).

E dentre as ações estratégicas para alcançar tais objetivos, há apenas uma ação direcionada a Educação Especial:

- melhorar a atuação conjunta com instituições especializadas no atendimento do aluno excepcional. (1980, p. 96).

Esta ação estratégica não caracteriza algo inovador, pois desde o início da década de 70, os outros governos também buscavam atuar de maneira conjunta com as instituições especializadas voltadas para a Educação Especial.

Na mensagem do governador Lucídio Portela à Assembléia Legislativa do Estado em 1982, observamos que a Educação Especial no Piauí era realizada em estabelecimentos específicos e em escolas regulares, através de classes especiais. A mensagem governamental confirma que a Educação Especial, desde a sua implantação no Estado até este governo,

esteve mais sob a responsabilidade das instituições e centros especializados no atendimento às pessoas com necessidades especiais.

Em 1982, além do Centro de Habilitação Ana Cordeiro e do Centro de Habilitação e Reabilitação para Cegos, foi inaugurado em 17 de setembro, mais um Centro de Habilitação, pertencente a APAE, denominado “Centro de Habilitação e Profissionalização Integrado”, localizado na rua Desembargador José Messias, nº 1158, no bairro Piçarra. Segundo o histórico da Associação, após a inauguração do Centro o escritório da APAE passou a funcionar em um dos cinco blocos e os alunos da Escola Especial “Profª Cristina Leite” foram transferidos para o citado prédio, pois o mesmo possuía uma estrutura física mais adequada, como novos setores capazes de habilitar os alunos com deficiência mental e múltipla. O Jornal “O Dia”, nos dias 19 e 20 de setembro do mesmo ano, divulgou na página nove o evento de inauguração, como podemos verificar na figura nº 23:

Nova obra da Apae inaugurada sexta

“A construção de um centro de habilitação e profissionalização para excepcionais é a última fase de um grande sonho, é a maior conquista da entidade em termos de realização”, declarou ontem, o médico João Lima Cordão, presidente da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), ao inaugurar anteontem às 18h30 min no bairro Piçarra o Centro de Habilitação e Profissionalização Integrado para crianças e adolescentes excepcionais.

O Centro Educacional possui a capacidade para 400 crianças, informou o presidente da APAE, e será aberto a partir da próxima terça-feira e beneficiará crianças e adolescentes excepcionais filhos de pessoas economicamente mais abastados e crianças de famílias carentes.

Todavia, o médico Lima Cordão afirmou que as crianças de famílias mais abastadas serão educadas e habilitadas, em um bloco de cinco salas de treinamento diferenciado dos blocos onde as crianças carentes serão educadas.

Os benefícios e métodos educacionais serão os mesmos para as crianças, mas ainda persistirá uma separação nas salas de aulas e de habilitação profissional, pois existe o preconceito social entre os pais dos excepcionais, assinala o presidente da APAE.

O Centro Educacional das crianças excepcionais inaugurado no bairro Piçarra, possui cinco blocos de salas de aulas capazes de absolver 40 alunos em cada turno. Para a educação dos excepcionais 41 pedagogos especializados na problemática do adolescente excepcional trabalharão diariamente.

Orgulhoso da construção do Centro de Educação e Habilitação para Excepcionais, João Lima Cordão, tenta justificar a divisão por blocos escolares das crianças pobres e ricas: “Em geral, há uma entidade entre as crianças que estudarão no Centro: são excepcionais, mas os filhos de pais com renda salarial mais alta e que pagarão mensalidades, possibilitarão que a entidade ofereça um atendimento mais satisfatório para os excepcionais carentes”.

Foto nº 23 – Reportagem “Nova obra da Apae inaugurada sexta” – 19 e 20/09/1982.
Fonte: Jornal “O Dia” – Arquivo Público de Teresina.

A reportagem da figura nº 23, informa que o novo Centro foi inaugurado com capacidade de atender 400 crianças e adolescentes excepcionais, para isso, o Centro conta com 05 (cinco) blocos, sendo que cada bloco possui 05 (cinco) salas de aula. No entanto, consta na reportagem que as crianças das famílias mais abastadas serão educadas em blocos separadas das crianças de famílias carentes. Essa separação reflete o preconceito existente nas famílias piauienses da década de 80, o próprio presidente da APAE, afirma esse preconceito na matéria, do citado jornal.

A criação do Centro de Habilitação e Profissionalização Integrado foi mais uma conquista e fruto do trabalho dos sócios e associados da APAE, bem como das pessoas que simpatizavam com o crescimento da Educação Especial no Estado. As figuras nº 24 e 25 apresentam o momento da inauguração do Centro:



Foto nº 24 – Inauguração do Centro de Habilitação e Profissionalização Integrado.
Fonte: Arquivo da APAE - Teresina-PI.

A figura nº 24, mostra o Prof. Cordão (lado esquerdo da foto) e sua esposa Maria do Socorro de Sá Lima (está à esquerda do seu esposo) inaugurando o Centro, contando com a presença das crianças, dos pais e da comunidade local.



Figura nº 25 – Solenidade de Inauguração do Centro de Habilitação e Profissionalização Integrado.
Fonte: Arquivo da APAE - Teresina-PI.

A solenidade de inauguração registrada na figura nº 25, foi conduzida pelo Prof. Cordão, o qual está falando ao microfone. O evento contou com o apoio presencial de Dom José Freire Falcão (Arcebispo de Teresina), que na foto está à esquerda do Prof. Cordão, do governador Lucídio Portela (à esquerda do Arcebispo) e outras autoridades.

Após dez anos de implantação da Lei 5.692/71, Brito (1996) afirma que os secretários de educação e os representantes dos Conselhos de Educação discutiram em Brasília, em um Encontro de Secretários de Educação sobre a carência de recursos materiais e humanos para dar continuidade às exigências de profissionalização da reforma de ensino de 1º e 2º grau. Resolveram que, a melhor alternativa seria tornar facultativa a profissionalização, que resultou na Lei 7.044 de 18/10/1982, a qual alterou o caráter obrigatório da profissionalização da Lei 5.692/71.

O governo, não mais obrigado a aplicar seus recursos financeiros educacionais diretamente à profissionalização, voltou-se para um dos problemas básicos da educação: “o ensino de primeiro grau, notadamente as quatro primeiras séries desse ensino, que deveria ser aberto *a todos*, inclusive às populações carentes das periferias urbanas e da zona rural.” (BRITO, 1996, p. 189, grifo meu). A expressão **a todos** está grifada porque devemos observar que a preocupação da escolarização básica, principalmente das quatro primeiras séries do

primeiro grau, foi também uma questão bastante vivenciada nas escolas especializadas da Educação Especial e nas classes especiais da rede regular de ensino.

Mesmo com a chegada de uma nova década, os anos 80, o Piauí ainda possuía uma maior densidade populacional na zona rural, entretanto, havia uma tendência de urbanização, pelo processo migratório, devido à falta de condições básicas (alimentação, saúde, educação, trabalho) de vida dos homens e mulheres do campo, que ao chegarem à capital de Teresina se instalavam nos bairros periféricos. Daí a necessidade de se investir na educação básica nas regiões rurais e nas regiões urbanas periféricas.

Brito (1985) revela que em 1980, 1.046 crianças excepcionais foram atendidas: 654 na capital e 392 no interior; em 1981 o número aumentou, passando para 1.227 crianças atendidas: 660 na capital e 567 no interior. Esses dados numéricos indicam que houve um maior investimento da Educação Especial na capital do que no interior.

A Secretaria Estadual de Educação com o objetivo de elaborar projetos para serem desenvolvidos no ano de 1982, realizou uma pesquisa de natureza técnica, a fim de diagnosticar os problemas e os avanços educacionais ocorridos nos anos de 1979, 1980 e 1981, a pesquisa foi publicada em janeiro de 1982 e revelou um alto crescimento de matrículas no ensino de 1º grau, comparado ao pré-escolar, à educação especial, ao 2º grau e supletivo (ver anexo E). Quanto ao crescimento das matrículas na educação especial da rede pública do estado, a pesquisa revelou que houve uma maior concentração de alunos na capital do que no interior (ver anexo F), essa informação confirma os dados revelados por Brito (1985) no parágrafo anterior.

O governo de Hugo Napoleão do Rêgo Neto (15/03/1983 a 14/05/1986), “elegeu como primeira prioridade a Educação Básica, privilegiando as quatro primeiras séries do 1º Grau”. (BRITO, 1985, p. 173). Pois, o governo ao tomar conhecimento do censo de 1980, percebeu que os “os déficits de atendimento obrigatório mais significativos se concentram no Ensino de 1º Grau e que o Estado do Piauí se distancia do preceito legal da universalização a que se propõe”. (DIRETRIZES SETORIAIS, 1983, p. 18).

No dia 13 de maio de 1983, foi publicada a reestruturação dos órgãos do Poder Executivo pela Lei 3.869. Por meio desta Lei, especificamente no artigo 52, a Secretaria de Educação passou a ter uma nova estrutura, transformando o Serviço de Educação Especial em *Departamento de Educação Especial*. No entanto, Brito (1985) informa que a estrutura proposta na mencionada Lei, não foi implantada de imediato, por causa de algumas dificuldades surgidas naqueles anos.

De acordo com as Diretrizes Setoriais direcionadas à Educação do Estado, elaboradas em março de 1983, pela Assessoria de Planejamento, a primeira dificuldade que o Sistema Estadual de Ensino enfrenta no atendimento educacional aos alunos com necessidades especiais se refere “à disponibilidade de informações estatísticas que permitam a identificação e caracterização dessa clientela.” (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 1983, p. 26). Tal dificuldade já era percebida nos governos anteriores, apenas foi pouco citada nos planos de governo.

Nas Diretrizes Setoriais há também uma breve exposição da realidade da Educação Especial no Piauí:

- atendimento restrito à Capital e mais nove municípios do interior do Estado;
- falta de conscientização das famílias quanto aos cuidados especiais à criança deficiente;
- escassez de pessoal especializado para atuação nessa área;
- material insuficiente e inadequado às características da clientela em referência e
- pouco aproveitamento do excepcional na força de trabalho. (1983, p. 26).

Mais adiante, no documento das Diretrizes Setoriais, foram escritas as Ações Estratégicas para trabalhar os problemas diagnosticados, dentre elas havia somente uma ação estratégica relacionada a Educação Especial, como podemos ver a seguir:

- expansão e melhoria do atendimento à clientela de Educação Especial (super e infradotados), tendo como finalidade a supressão de necessidades individuais e sociais. (1983, p. 36).

É perceptível que a equipe responsável pela elaboração das Diretrizes Setoriais tinha um real esclarecimento dos problemas enfrentados pela Educação Especial no Estado, contudo não encontramos no documento o registro de mais ações direcionadas ao atendimento educacional dos alunos com necessidades especiais. Apenas uma ação foi escrita e sem uma solução mais viável e coerente com as problemáticas.

O Conselho Estadual de Educação (CEE) teve um papel importante na história da Educação Especial no Piauí, quando: emitiu pareceres e resoluções sobre autorização de

funcionamento das escolas especiais; aprovou planos e projetos direcionados a educação especial. Como prova evidente, temos os seguintes pareceres e resoluções no período de 1979 a 1988:

a) Funcionamento das Escolas Especiais:

- Parecer nº CEE 42/74, da Câmara de Ensino de 1º grau⁴¹ e Resolução nº CEE 18/74, datada em 10/03/1974, autoriza o funcionamento da Escola Especial “Profª Consuelo Pinheiro”;

- Parecer nº CEE 42/74, da Câmara de Ensino de 1º grau e Resolução nº CEE 19/74, datada em 10/03/1974, autoriza o funcionamento da Escola Especial “Profª Cristina Leite”;

b) Planos, Projetos e Programas do Setor de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação:

- Parecer nº CEE 54/79, da Comissão de Planejamento, de 18/12/1979 e Resolução nº CEE 31/79, da mesma data do parecer, aprova o Plano de Trabalho do Programa Educação Especial para 1980, no valor de Cr\$ 1.303.000,00 (um milhão, trezentos e três mil cruzeiros), conforme apresentada pela Secretaria de Educação do Estado. O parecer menciona dois projetos: Projeto 1 – Assistência Técnico-Pedagógica: destinado a

adaptação e/ou recuperação de salas de aula comuns; a distribuição de equipamento e material permanente para as escolas especiais; o fornecimento de material didático, de consumo e escolar para todas as escolas especiais. (1979, fl.02).

Projeto 2 – Reformulação do Currículo: intenção de “melhorar o atendimento pedagógico aos excepcionais através de currículos reformulados e garantir o desenvolvimento progressivo dos alunos infradotados”. (1979, fl. 02). O primeiro projeto programado para ser executado nos municípios de Teresina, Água Branca, Luzilândia, Oeiras, Floriano, Pedro II e Campo Maior. O segundo Projeto programado para ser executado nos cinco primeiros municípios. O parecer também apresenta o seguinte diagnóstico e medidas prioritárias:

- a) Falta de atendimento à clientela pré-escolar;
- b) Ausência de um conhecimento aprofundado da real situação da clientela especial escolarizável a nível de Estado;

⁴¹Esse parecer não foi encontrado nos arquivos do CEE.

- c) Não adoção de medidas preventivas quanto ao aumento do índice de excepcionalidade;
- d) Carência de recursos financeiros que possibilitem maior dinamização e ampliação do universo abordado pelo SESP, principalmente no que tange à interiorização desse tipo de ensino.

Partindo da constatação desses fatos diagnosticados, são estabelecidas na prognose as seguintes medidas prioritárias:

- a) Execução de programas para atendimento à clientela excepcional na modalidade de ensino pré-escolar;
- b) Execução de programa de prevenção a excepcionalidade;
- c) Realização de pesquisas ou levantamentos em todo o Estado que forneçam subsídios para definição, a nível de Sistema, de linhas prioritárias;
- d) Obtenção de maiores recursos financeiros que fortaleçam a execução dessas medidas. (1979, fl. 01).

Nise Pires (1974) ao organizar diagnóstico sobre a Educação Especial no Brasil no início da década de 70, identificou a necessidade de se investir no atendimento do pré-escolar para as crianças com deficiências. Outro problema diagnosticado, pela autora, foi a carência de dados sobre a Educação Especial em todo o Brasil, pois com informações mais reais e precisas sobre a situação das pessoas com deficiências no país, o MEC e as Secretarias Estaduais de Educação poderiam atuar com mais eficiência nas problemáticas encontradas.

- Parecer nº CEE 13/81, da Comissão de Planejamento, datado em 03/02/1981 e Resolução nº CEE 07/81, mesma data do parecer, aprova o Plano de Trabalho III, do Projeto: Assistência Técnico-Pedagógica à Educação Especial, custo total de Cr\$ 4.000.000,00 (quatro milhões de cruzeiros), recursos oriundos do CENESP/MEC, programado para ser executado no período de março/81 a fevereiro/82. No parecer consta que:

Serão beneficiados oito municípios, localizados nas micro-regiões de Teresina, baixo e médio Parnaíba piauiense, baixões agrícolas piauienses, Floriano e Campo-Maior. [...] As atividades da SE, entretanto, através do SESP, estão limitadas à Capital e sete municípios do interior. O número de salas de aula em funcionamento é de 83, atendendo a 1.439 alunos deficientes físico e mental, bem como deficientes da audiocomunicação e visual. (1981, fl. 01).

Devido à falta de estrutura adequada nas escolas, à carência de recursos pedagógicos e financeiros nos municípios, a educação especial concentra suas atividades mais na capital, do que no interior.

O Parecer menciona também, que o ano de 1981 é considerado o Ano Internacional do Deficiente, declarado pela ONU, sendo que essa organização convida todas as lideranças políticas, educacionais, culturais e econômicas para a busca de solução dos problemas na “área do excepcional deficiente, com vistas ao seu desenvolvimento integral e sua integração à comunidade por meio de processos educativos, tratamento e ambiência adequada.” (1981, fl. 01).

- Parecer nº CEE 04/82, da Comissão de Planejamento, datado em 01/02/1982 e Resolução nº CEE 02/82, da mesma data do parecer, aprova o Projeto Expansão e Melhoria da Educação Especial, do Programa Educação Especial, exercício de 1982, no valor de Cr\$ 6.000.000,00 (seis milhões de cruzeiros), oriundos do CENESP/MEC. A realidade da Educação Especial no Piauí, apresentada no parecer informa a insuficiência de recursos humanos e a incapacidade física da rede escolar. Os objetivos expostos pelo Projeto e registrados no parecer são:

[...] melhoria e adaptação de instalações físicas, criação de classes especiais, curso de especialização para pessoal docente na área do deficiente visual, aquisição de equipamento, material permanente e material de consumo. Envolve 10 municípios em seis micro-regiões do Estado, incluindo a capital. (1982, fl. 01).

- Parecer nº CEE 33/82, da Comissão de Planejamento, datado em 01/09/1982 e Resolução nº CEE 26/82, da mesma data do parecer, aprova o Projeto Expansão e Melhoria da Educação Especial, no valor de Cr\$ 6.000.000,00 (seis milhões de cruzeiros), financiado pelos recursos do CENESP/MEC, para o exercício de 1982. O parecer cita a proposta do Projeto:

- a recuperação de instalações física de 08 salas de aula no Centro de Habilitação “Ana Cordeiro”, desta Capital;
- a criação de classes especiais para deficientes mentais educáveis nos municípios de Palmeirais, Floriano e Campo Maior;
- a capacitação de recursos humanos;
- a aquisição de material de consumo;
- a aquisição de equipamento e material permanente destinado ao atendimento de nove municípios do interior. (1982, fl. 01).

Nos pareceres de nº CEE 04/82 e 33/82, observamos o CENESP/MEC e a Secretaria Estadual de Educação estavam voltados para oferecer uma cooperação técnica aos municípios, ajudando-os nas instalações físicas e pedagógicas de centros e classes especiais.

- Parecer nº CEE 06/83, da Comissão de Planejamento, datado em 01/02/1983 e Resolução nº CEE 04/83, da mesma data do parecer, aprova a Programação Anual para o ano de 1983, do Setor de Educação Especial, no valor de Cr\$ 18.453.000,00 (dezoito milhões, quatrocentos e cinquenta e três mil cruzeiros), com recursos do CENESP/MEC. Conforme o parecer, a Programação estava composta por três projetos:

I – Assistência ao Excepcional do Pré-Escolar	Cr\$ 3.670.000,00
II - Assistência Técnico-Pedagógica a Educação Especial	Cr\$ 14.383.000,00
III – Assistência ao Excepcional do 2º grau (1983, fl. 01).	Cr\$ 400.000,00

De acordo com o parecer nº CEE 06/83, o primeiro projeto estava destinado a 97 crianças matriculadas nas três áreas de excepcionalidade - deficiência visual, deficiência da audiocomunicação e deficiência mental – e tinha como objetivos: “proporcionar melhores condições de funcionamento das classes de Educação Especial, a nível de Pré-Escolar; suprir as necessidades de equipamentos e materiais permanentes”. (1983, fl. 01). O segundo projeto absorveu maior quantidade de recursos financeiros, com objetivos de “criar espaços físicos para atendimento melhor aos alunos e assistir as classes e escolas especiais dos municípios do interior do Estado através do assessoramento direto.” (1983, fl. 02). O terceiro e último projeto, objetivava “suprir as necessidades de materiais didático-pedagógico de seis (06) alunos deficientes visuais matriculados em duas Unidades Escolares do 2º grau, do sistema regular de ensino”. (1983, fl.02).

- Parecer nº CEE 15/86, da Comissão de Planejamento, datado em 06/02/1986 e Resolução nº CEE 13/86, mesma data do parecer, aprova o Programa de Educação Especial, exercício de 1986, no valor de Cr\$ 641.000.000,00 (seiscentos e quarenta e um milhões de cruzeiros), financiados pelo CENESP/MEC. Segundo o parecer, o Programa é constituído pelos seguintes projetos:

- Expansão e Implementação do Atendimento a Nível de Pré-Escolar
Cr\$ 60.000.000
- Ampliação e Melhoria do Ensino Especial a Nível de 1º Grau
Cr\$ 502.900.000
- Bolsa de Trabalho para Excepcionais Cr\$ 45.000.000
- Assistência ao Excepcional de 2º Grau Cr\$ 15.100.000
- Plano de Cooperação Técnica Cr\$ 18.000.000
- TOTAL Cr\$ 641.000.000

[...] Através do Projeto Ampliação de Assistência Pedagógica a Nível de 1º Grau, pretende-se implantar 12 novas classes a Nível de Pré-Escolar, das quais 08 localizadas em Teresina, com atendimento de 53 crianças, e 04 em Campo Maior, com atendimento de 26 novos alunos. Por tipo de excepcionalidade serão beneficiados 32 DA, 19 DV e 28 DM.

O Projeto Ampliação e Melhoria do Ensino Especial a Nível de 1º Grau propõe-se melhorar o atendimento aos 608 alunos atualmente assistidos, dos quais 322 na Capital e 286 no interior do Estado, expandindo-se, por outro lado, a oferta de novas vagas para 653 crianças excepcionais, sendo 225 na Capital e 428 no interior do Estado. Além dos sete municípios, atualmente contemplados, o Projeto inclui 08 novos municípios a saber: Guadalupe, Piripiri, Altos, Piracuruca, Barras, Inhumas, José de Freitas e Elesbão Veloso. A seu turno, o Projeto Bolsa de Trabalho para Excepcionais assegurará estágio, em empresa desta Capital, a 30 bolsistas já selecionados pelo órgão especializado da Secretaria de Educação: o Serviço de Educação Especial – com observância das normas estabelecidas pelo CENESP.

O projeto Assistência ao Excepcional do 2º Grau objetiva melhorar o desempenho dos 12 alunos deficientes visuais integrados ao sistema regular de ensino nesta Capital, fornecendo-lhes material adequado, inclusive gravador, mapa para cegos, máquina de escrita Braille e globos adaptados para cegos, além de livros didáticos e outros materiais específicos. (1986, fl. 01-02).

Quanto ao Plano de Cooperação Financeira, o parecer informa que são destinados ao deslocamento de dois técnicos do Serviço de Educação Especial para participarem de encontros nacionais referentes à Educação Especial.

- Parecer nº CEE 131/88, da Comissão de Planejamento, datado em 02/08/1988 e Resolução nº CEE 20/88, aprova Plano de Aplicação de Recursos, exercício de 1988, no valor de Cz\$ 7.800.000,00 (sete milhões e oitocentos mil cruzados), recursos financeiros oriundos da Secretaria de Educação Especial (SESP) – MEC, a serem transferidos para o Departamento de Educação Especial (DESP) da Secretaria Estadual de Educação. O parecer apresenta que o Plano é constituído de três projetos:

3.1. Projeto – Desenvolvimento de Métodos e Técnicas Educacionais – Pré-Escolar tem por meta ‘Ampliar o atendimento de Educação especial a nível de Pré-Escolar oferecendo 50 novas vagas’.

‘Fortalecer as ações pedagógicas de Educação Especial, visando melhoria do atendimento Pré-Escolar a 187 alunos’ [...].

3.2. Projeto – Apoio Técnico Financeiro, que tem como meta, ‘Garantir padrões de qualidade nos serviços especializados para beneficiamento de 1.505 alunos vinculados ao ensino de 1º grau’ [...].

3.3. Projeto – Desenvolvimento de Métodos e Técnicas Educacionais com as seguintes metas ‘Garantir padrões de qualidade nos serviços especializados para beneficiamento de 1.505 alunos vinculados ao 1º grau’.

‘Adequar o ambiente físico às necessidades pedagógicas do atendimento específico a 1.505 alunos vinculados ao ensino de 1º grau’.

‘Promover a capacitação de Pessoal Técnico e docente visando maximizar quantitativamente e qualitativamente a assistência ao excepcional do Estado’. ‘Promover a conscientização da comunidade da capital e 13 municípios do interior do Estado sobre a importância da Educação Especial’.

‘Encaminhar 80 alunos DME, DA e DV para cursos que lhes forneçam preparação e iniciação para o Trabalho’. ‘Fortalecimento do desempenho escolar aos 04 alunos deficientes visuais integrados no sistema regular do ensino a nível de 2º grau na capital do Estado’. (1988, fl. 01-03).

Os pareceres de nº CEE 15/86 e 131/88 além de indicarem a assistência técnica à Educação Especial, apresentam projetos de assistência ao aluno excepcional (termo utilizado) no 2º grau. Nos anos 70, não encontramos projetos e atividades direcionadas a este grau de ensino para alunos com necessidades especiais. Mazzotta (2003) coloca que na trajetória da Educação Especial no Brasil, pouco se fala sobre o atendimento educacional no ensino de 2º grau.

c) Reformulação de Currículo para a Educação Especial:

- Parecer nº CEE 38/79, da Comissão de Planejamento, de 07/08/1979 e Resolução nº CEE 20/79, datada em 08/08/1979, aprova o Projeto de Reformulação de Currículo para a Educação Especial, no valor de Cr\$ 100.000,00 (cem mil cruzeiros), do convênio MEC/CENESP/SE-PI, exercício de 1979, apresentada pela Secretaria de Educação do Estado.

Neste projeto há duas metas:

a) Implantação do currículo reformulado do setor de classes especiais nas áreas de Deficiência Mental e Problemas de Conduta, no 1º e 2º períodos do 1º Grau para atender a 144 alunos nos municípios de Teresina, Água Branca e Luzilândia;

b) Reformulação do currículo de 3º, 4º, 5º e 6º período do 1º grau, para implantação do setor de classes especiais nas áreas de Deficiência Mental, de

Audiocomunicação e Problemas de Conduta, no município de Teresina. (1979, fl. 01).

A reformulação do currículo escolar, no primeiro grau, apresentado no parecer nº CEE 38/79, faz parte das modificações pedagógicas ocorridas no processo de implantação das classes especiais, pois segundo Pires (1974, era necessário realizar adaptações curriculares, a fim de atender melhor às necessidades dos educandos.

d) Normas para a Educação Especial:

O Conselho Estadual de Educação, com base no artigo 9º da Lei 5.692/71, nos Pareceres nº 848/72 e nº 1682/74, do Conselho Federal de Educação, bem como as Diretrizes Básicas do CENESP, resolve fixar as normas para a educação de aluno excepcional, conforme Resolução nº CEE 20/81⁴², (não há registro de data), apresentada por Brito (1986). A Resolução (no anexo D) esclarece melhor o atendimento educacional aos alunos excepcionais, pois o art. 9º da Lei 5.692/71, não foi capaz de detalhar e orientar tal atendimento.

O art. 1º, da Resolução nº CEE 20/81, afirma que a Educação Especial no Piauí deve ajustar o excepcional ao sistema geral de ensino para sua integração na comunidade, esse artigo confirma a posição adotada pelo artigo 9º da Lei 5.692/71. O art. 3º, deixa bem claro que o aluno só pode ser considerado excepcional (superdotado, portador de deficiência física, mental, auditiva, visual, múltipla e de problemas de conduta) quando for diagnosticado por profissionais especializados. O aluno excepcional, de acordo com o art. 4º, parágrafo 2º, deve receber um tratamento especial nos seguintes tipos de atendimentos:

- a) em classe comum, com a orientação do especialista;
- b) em classe comum e sala de recursos, com professor especializado;
- c) em classe especial de escola regular. (BRITO, 1986, p. 98).

e) Atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais no Pré-Escolar:

- Parecer nº CEE 27/82, da Comissão de Planejamento, do dia 15/06/1982 e Resolução nº CEE 20/82, datada em 20/06/1982, aprova o Projeto “Atendimento do

⁴² No arquivo do Conselho Estadual de Educação, em Teresina-PI, a Resolução nº 20/81, datada em 24/06/1981, consta a aprovação do Projeto: Educação de Adolescentes e Adultos no Meio Rural. O que se leva a supor que houve um erro de numeração em uma das resoluções.

Excepcional no Pré-Escolar”, no valor de Cr\$ 1.300.000,00 (um milhão e trezentos mil cruzeiros), recursos do CENESP/MEC. Conforme o parecer o Projeto pretende

suprir as classes especiais de material de consumo e didático indispensável ao desenvolvimento de suas atividades curriculares’ e ‘adquirir material permanente para equipamentos de salas destinadas a atendimento ao Pré-escolar excepcional. (1982, fl. 01).

- Parecer nº CEE 40/82, do dia 05/10/1982⁴³, aprova a Reformulação do Projeto de atendimento ao Excepcional no Pré-Escolar, aprovado pela Resolução nº CEE 20/82, do dia 20/06/1982. O parecer informa:

Na análise do referido Projeto constata-se que a reformulação verificou-se na redução do número de crianças assistidas, de duzentos para apenas cinquenta e cinco, nos turnos da manhã e tarde, no Centro de Habilitação para Cegos e na Escola de Educação Especial CONSUELO PINHEIRO. Não houve alteração nos quantitativos financeiros, que permanecem alocados da seguinte maneira: Cr\$ 600.000,00 na Meta 01, no elemento de despesa: Material de Consumo e Cr\$ 700.000,00 na meta 02, no elemento de despesa: Equipamento e Material Permanente, que totalizam Cr\$ 1.300.000,00, valor do projeto original. (1982, fl. 01).

Observamos no parecer nº CEE 27/82, o investimento do CENESP/MEC no atendimento ao pré-escolar, isso expressa o interesse deste órgão na ampliação de oportunidade educacional às crianças com necessidades educacionais especiais, a partir da educação infantil. O parecer do CEE de nº 40/82 foi elaborado com o objetivo de corrigir o número de crianças atendidas no Centro de Habilitação para Cegos e na Escola Especial Consuelo Pinheiro.

f) Bolsas de estudo e de trabalho:

- Parecer nº CEE 42/81, da Comissão de Planejamento, (não há data) e Resolução nº CEE 33/81, datada em 24/10/1981, aprova o Plano de Aplicação de recursos do projeto Bolsas de Estudos para Excepcionais, no valor de 2.166.000,00 (dois milhões cento e sessenta e seis mil cruzeiros), oriundos do MEC/CENESP. As bolsas são destinadas aos alunos de

⁴³ O texto deste parecer não cita o setor do CEE que o elaborou e não consta no arquivo do CEE a resolução referente a tal parecer.

escolas e centros de Educação Especial dos municípios de Teresina, Parnaíba, Campo Maior, Floriano e Pedro II. De acordo com o parecer o projeto apresenta como meta,

a incorporação do aluno excepcional em instituição de ensino especial, pela concessão e renovação de bolsa de estudo. Através de critério estabelecido pelo próprio programa, o Serviço de Educação Especial da SE procurou selecionar candidatos carentes de recursos financeiros matriculados em instituição particular.

Pretende a Secretaria de Educação, assegurar a 341 crianças o ingresso nas Escolas de Ensino Especial, garantindo-lhes sua permanência durante o tempo necessário ao desenvolvimento de suas potencialidades e conseqüente integração na sociedade. (1981, fl. 01).

- Parecer nº CEE 16/81, da Comissão de Planejamento, datado em 06/03/1981 e Resolução nº CEE 11/81, mesma data do parecer, aprova o Programa Bolsa de Trabalho para Excepcionais, no valor de Cr\$ 108.000,00 (cento e oito mil cruzeiros) financiado pelo DAE/MEC. Está registrado no parecer que o Programa tem como meta atender 06 (seis) excepcionais em 1981, sendo que cada bolsa tem o valor de Cr\$ 18.000,00 (dezoito mil cruzeiros) para o período de doze meses, beneficiando excepcionais entre 15 a 30 anos de idade.

- Parecer nº CEE 20/84, da Comissão de Planejamento, do dia 27/02/1984⁴⁴ e Resolução nº CEE 17/84, datada em 20/02/1984, aprova o Programa de Bolsas de Trabalho para Excepcionais da Secretaria de Educação, no valor de Cr\$ 700.000,00 (setecentos mil cruzeiros), oriundos do MEC (não há citação de um órgão do referido Ministério). O parecer cita que o Programa atenderá 14 (quartoze) bolsistas, durante dez meses, em empresas locais,

no desenvolvimento de atividades compatíveis com o tipo e o grau de sua deficiência. O Programa visa, dessa forma, proporcionar ao educando excepcional o ingresso na força de trabalho, 'oportunizando-lhe o aprimoramento das capacidades, a realização pessoal e a integração na sociedade'. Para o encaminhamento do aluno bolsista às empresas, a Secretaria da Educação, através de uma equipe especializada fará uma seleção onde prevalecerão os critérios de carência financeira e aptidão para o trabalho a ser desenvolvido na empresa. O valor unitário da bolsa é de Cr\$ 7.000,00 (sete mil cruzeiros). (1984, fl. 01).

⁴⁴ Geralmente, a elaboração de um parecer é realizada antes ou na mesma data da resolução. Neste caso, ocorreu após a data da Resolução.

Nos pareceres de nº CEE 16/81 e 20/84, observamos o empenho da Secretaria de Educação em incluir alguns jovens alunos com necessidades especiais no mercado de trabalho, no entanto, apenas os jovens que apresentarem habilidades compatíveis com as funções exigidas pelo emprego, são escolhidos.

A década de 80 foi um período muito marcante na história da sociedade brasileira, principalmente nos últimos cinco anos, com o estabelecimento de eleições diretas para governadores, prefeitos, presidentes (1982, 1985 e 1989) e a promulgação da Constituição Federal em 1988. Paralelo a estes acontecimentos democráticos, o país enfrentou altas taxas de inflação, causando alto custo de vida e defasagem nos salários dos trabalhadores. O governo do presidente José Sarney (1985 a 1990) buscou soluções para o enfrentamento da crise financeira, criou vários planos econômicos (congelamento de preços e salários, plano cruzado, plano cruzado novo) a fim de conter a elevação inflacionária.

O Piauí nos últimos anos da década de 80, passou também por todas as problemáticas geradas no contexto sócio-econômico-político do país. O segundo governo de Alberto Tavares e Silva (15/03/1987 a 15/03/1991) foi marcado por atraso de salários e muitas greves nos setores da saúde e educação, pois a conjuntura econômica do país era bem diferente do seu primeiro governo na década de 70. A educação pública piauiense sofreu com tais acontecimentos, conseqüentemente, o atendimento educacional aos alunos com necessidades especiais foi abalado. Mas, o governador Alberto Tavares e Silva ao relatar a mensagem governamental à Assembléia Legislativa do Estado, em 1988, sobre as atividades realizadas na Educação Especial durante o ano de 1987, afirmou que “houve uma expansão do atendimento a 915 novos alunos do interior e da capital do Estado. Proporcionou-se a 110 alunos oportunidades de profissionalização e ingresso no mercado de trabalho.” (1988, p. 42). A ênfase na profissionalização e ingresso no mercado de trabalho das pessoas com necessidades especiais foi um fato relevante nos anos 80, como já destacamos nos pareceres e resoluções do Conselho de Educação que aprovaram Programas de Bolsas de Trabalho.

Conforme o histórico da Secretaria de Educação sobre a Educação Especial no Piauí, em 1987 o Serviço de Educação Especial foi transformado em Departamento de Educação Especial - DESP, acrescentando em sua nova estrutura uma Divisão de Avaliação e Acompanhamento Técnico – DAAT, composta por profissionais das áreas da saúde, educação e assistência social. Acreditamos que a referida transformação foi uma evolução para a Educação Especial do Estado, pois na condição de Departamento os trabalhos desenvolvidos neste setor receberam um maior investimento e atenção por parte dos governantes.

3.3 De 1989 a 1998: da criação do Centro de Profissionalização Integrado (CEPI) ao Centro de Apoio Pedagógico para atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP)

Com a finalidade de oferecer iniciação profissional às pessoas com necessidades especiais, o governo do Estado criou em 19/01/1989⁴⁵, o “Centro de Profissionalização Integrado - CEPI”, popularmente chamado de “Fábrica de Carteiras”, por causa do trabalho de fabricação e reforma de carteiras escolares das escolas públicas estaduais. O prédio do CEPI pertencia à Secretaria Estadual de Educação e localizava-se na avenida Henry Wall de Carvalho, sem número, no bairro do Distrito Industrial, em Teresina, a figura nº 26 mostra a antiga placa de indicação da localização do prédio:



Figura nº 26 – Antiga placa de localização do CEPI.
Fonte: Arquivo da autora.

De acordo com o histórico do CEPI, os jovens com deficiência física, auditiva, mental leve e visual para ingressarem no Centro tinham que passar por um diagnóstico realizado por uma equipe multiprofissional do Departamento de Educação Especial, sendo que um dos pré-requisitos para os jovens serem selecionados era estarem matriculados e frequentando a rede regular de ensino. Ao ingressarem no CEPI, os jovens permaneciam

⁴⁵ A data de fundação foi informada pelo atual diretor do Centro de Recuperação de Móveis Escolares.

durante um ano e inicialmente participavam das oficinas de serralheria, marcenaria, montagem e pintura sob a orientação de professores técnicos. As oficinas eram realizadas em dois grandes galpões que constituíam o prédio do CEPI, a figura nº 27 registra a imagem do prédio:

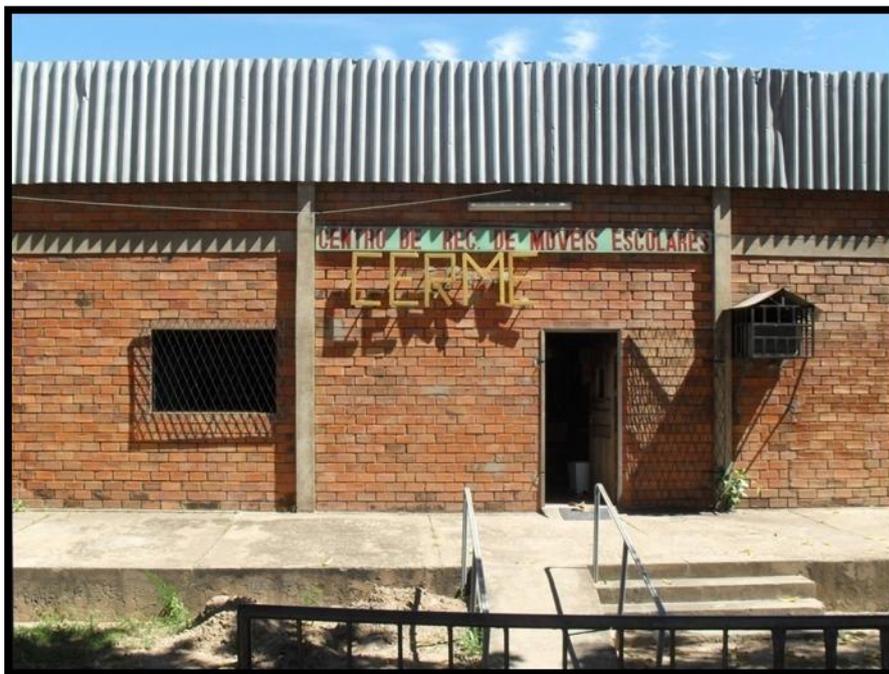


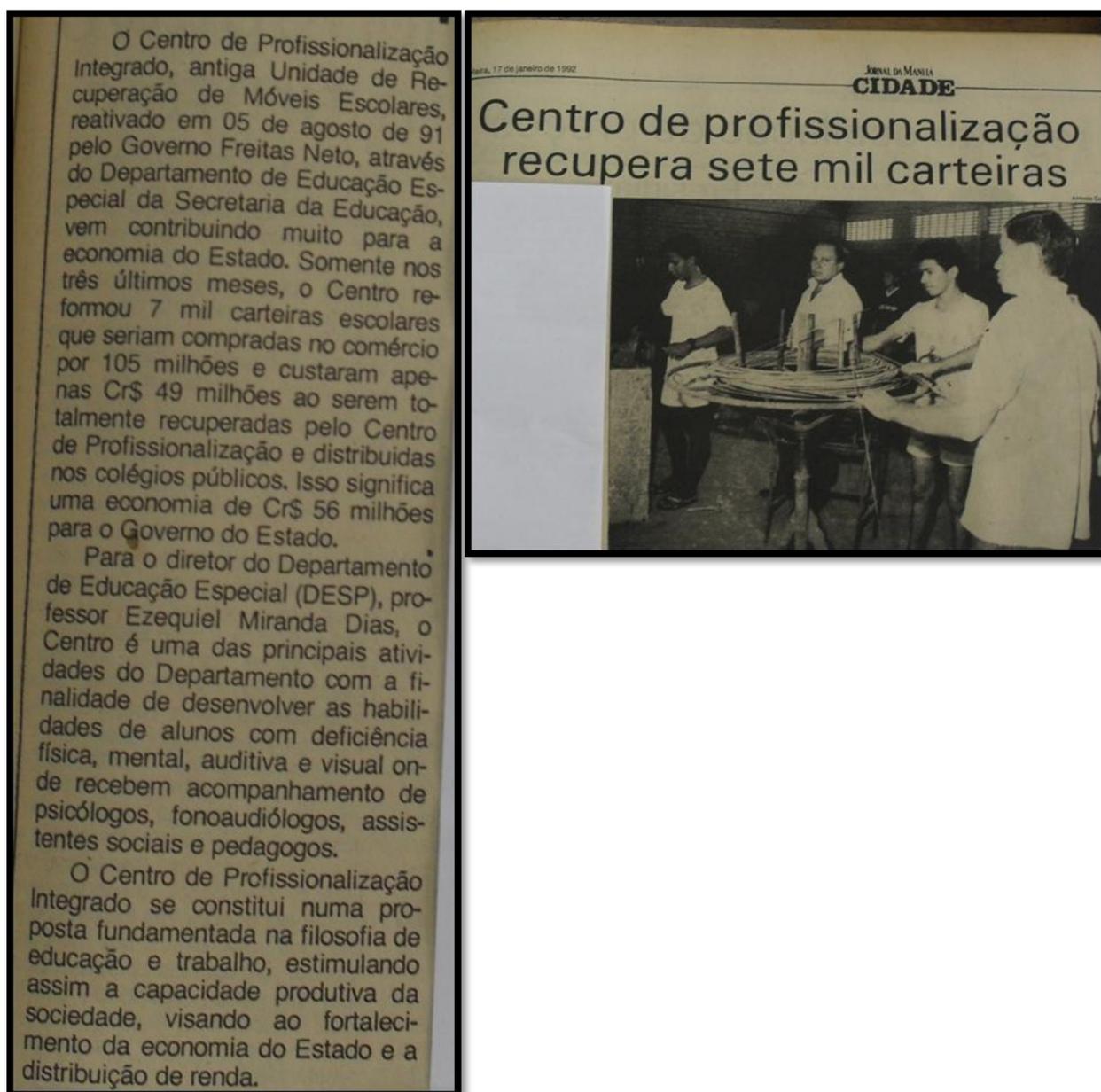
Figura nº 27 – Antigo prédio do CEPI⁴⁶.
Fonte: Arquivo da autora.

O histórico do CEPI informa que além das oficinas, eram oferecidos serviços de assistência social, nutrição alimentar, apoio pedagógico, educação física, noções de prevenção de acidentes, de higiene e saúde. Esses serviços eram custeados pela Secretaria de Educação e gerenciados pelo Departamento de Educação Especial. Após a conclusão do estágio no CEPI, os jovens recebiam certificados de iniciação profissional, habilitados para entrar no mercado de trabalho.

A reportagem do “Jornal da Manhã”, em 17 janeiro de 1992, na página cinco, informa que o CEPI ficou um certo tempo (não relata o período exato) desativado, reabrindo suas atividades em 05 de agosto de 1991, no governo de Antonio de Almendra Freitas Neto

⁴⁶ O CEPI foi extinto em 2007 e no prédio passou a funcionar o Centro de Recuperação de Móveis Escolares – CERME.

(15/03/1991 a 30/03/1994). A reportagem enfatiza a importância do trabalho do CEPI para a economia do estado. Vejamos um trecho da reportagem nas figuras nº 28 e 29:



Figuras nº 28 e 29 – Trecho e foto da reportagem “Centro de Profissionalização recupera sete mil carteiras”, 17/01/1992.

Fonte: Jornal da Manhã – Arquivo Público de Teresina.

Os demais trechos da reportagem que não aparecem nas figuras nº 28 e 29 relatam que em 1992, o CEPI atendia 86 alunos com necessidades especiais, sendo que todos eles recebiam bolsas de estudos e refeições no horário de trabalho. Os cursos realizados naquele ano eram os de serralheria, solda, pintura e marcenaria, orientados por nove instrutores.

Observando estas informações percebemos que o CEPI necessitava de muitos recursos financeiros para que seu funcionamento fosse satisfatório, talvez por isso, tenha ficado um período desativado, reabrindo novamente em 1991.

Ainda, a referida reportagem informa que o DESP, em 1992, firmou 14 convênios com 14 Apaes no interior do Estado e reativou classes especiais em 35 municípios. Interpretamos a partir desses dados que a Educação Especial no Piauí no início da década de 90 permanecia fortemente ligada às instituições especializadas.

No jornal do “Correio do Piauí”, em 04 de janeiro de 1992, na reportagem intitulada “Excepcional tem curso especial de informática”, localizada na página cinco, relata que o DESP implantou um programa de Introdução à Informática, em convênio com o Centro de Informática na Educação, pois tal instituição já tinha formado 21 deficientes auditivos no curso de Computação Básica. Previsto para começar apenas em março de 1992, já haviam 110 inscritos na data da reportagem. O programa propunha também atender alunos com deficiência mental. Numa segunda etapa, o DESP com o apoio da Coordenação de Apoio a Pessoa Portadora de Deficiência, estava previsto formar um Centro de Informática para alunos com necessidades especiais do Estado, para isso era necessário adquirir 27 terminais de computador. Na mesma reportagem, havia a informação de que o DESP estava programando a implantação de um Serviço de Atendimento a Superdotados, a fim de atender os alunos de redes estadual, municipal e particular.

Até hoje, no Piauí nunca as autoridades em educação especial tinha manifestado preocupação com o superdotado que, ao contrário do que se imagina, é também uma pessoa portadora de necessidades especiais. (CORREIO DO PIAUÍ, 1992, p. 05).

O programa de atendimento a superdotados estava previsto para começar em março de 1992, em 20 escolas da capital. Um aspecto observado na reportagem é a carência de projetos direcionados aos superdotados, a maioria das ações planejadas para o atendimento dos alunos com necessidades especiais se refere aos outros tipos de deficiência.

A Semana Nacional do Excepcional realizada todos os anos em agosto nas diversas cidades do Brasil, busca chamar a atenção da sociedade brasileira, através da imprensa escrita e falada, sobre a realidade da vida das pessoas com necessidades especiais. Em agosto de 1992, os jornais locais “Jornal da Manhã”, “Correio do Piauí” e “O Estado” divulgaram

reportagens sobre a realização da referida semana. O Jornal da Manhã, em 21 de agosto do citado ano, na página dois, divulgou uma matéria sobre a abertura da Semana Nacional do Excepcional, naquele mesmo dia, às 9 horas, no Teatro 4 de Setembro, com a presença do governador Freitas Neto e do secretário de educação Átila Lira. De acordo com a matéria, haveria durante a semana: palestras sobre “prevenção das deficiências” nas escolas públicas e particulares; apresentação de Teatro de bonecos no SESC com a participação da Profª Cecília Mendes e alguns deficientes; apresentação de atividades artísticas no clube do SESI; feira de exposição de trabalhos confeccionados por alunos com necessidades especiais, na praça da Liberdade; no encerramento manhã de lazer no Clube das Classes Produtoras do Piauí. O Jornal “O Estado”, em 21 de agosto de 1992, na página cinco, divulgou uma reportagem sobre a Semana Nacional do Excepcional que registramos nas figuras nº 30, 31 e 32:



Figura nº 30 – Foto da reportagem “Educação atende mais de 10 mil deficientes”, 21/08/1992.
Fonte: Jornal “O Estado” – Arquivo Público de Teresina.

No Piauí existem cerca de 250 mil deficientes, a maioria não recebe assistência por causa da resistência da família, de preconceito da comunidade e principalmente falta de recursos das instituições filantrópicas e governamentais. Apesar desse quadro, o Departamento de Educação Especial, da Secretaria Estadual de Educação atende 10 mil portadores de deficiências, mantendo programas e convênios. Segundo o diretor do órgão, Ezequiel Miranda Dias, 560 funcionários, entre técnicos e professores especializados estão envolvidos no trabalho.

A Secretaria apóia 19 APAE's (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), fornecendo material didático e pedagógico, e pagando médicos para o tratamento dos deficientes. Em Teresina o Centro de Reabilitação "Ana Cordeiro" atende 180 crianças, e até o fim do ano o DESP deverá dobrar este número.

Para alcançar pelo menos metade dos 20 mil deficientes existentes em Teresina, Ezequiel disse que seriam necessários elevados recursos federais, inclusive para a realização de campanhas. Na fábrica de carteiras da Educação, trabalham 96 deficientes físicos, que além de estudarem percebem bolsas no valor de meio salário mínimo.

Hoje tem início a Semana do Excepcional, cuja abertura ocorrerá às 21 horas no Theatro 4 de Setembro, com as presenças do governador Freitas Neto, secretário de Educação, Átila Li-

Figura nº 31 - Reportagem "Educação atende mais de 10 mil deficientes", 21/08/1992.

Fonte: Jornal "O Estado" – Arquivo Público de Teresina.

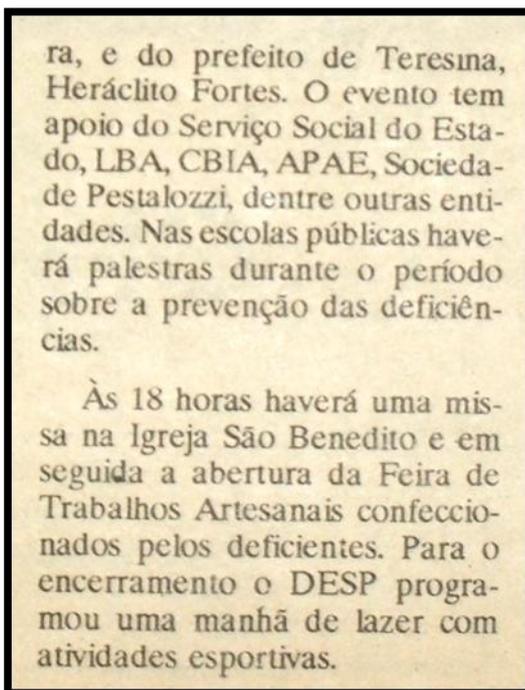


Foto nº 32 - Reportagem “Educação atende mais de 10 mil deficientes”, 21/08/1992.

Fonte: Jornal “O Estado” – Arquivo Público de Teresina.

A reportagem apresentada nas figuras de nº 31 e 32 indica dados significativos para compreendermos a dimensão da assistência às pessoas (crianças, jovens, adultos) com deficiência nos primeiros anos da década de 90 no Piauí, pois dos 250 mil deficientes existentes no Estado (20 mil em Teresina), apenas 10 mil eram atendidos pela Secretaria de Educação por meio de convênios entre as instituições filantrópicas e governamentais. Segundo a reportagem, as causas para este pequeno número de deficientes assistidos eram decorrentes da resistência da família, do preconceito da comunidade e da falta de recursos das instituições direcionadas a essa clientela. Estas causas não foram detectadas somente no ano de 1992, pois nas décadas de 70 e 80 já eram conhecidas e discutidas. Em cada década, percebemos o empenho das organizações filantrópicas e governamentais em diminuir o preconceito na sociedade e aumentar os recursos financeiros, a fim de oferecer mais atendimentos assistenciais e educacionais às pessoas com necessidades especiais em todo o Estado.

Em 22 de março de 1993, o governador Freitas Neto encaminha ao Ministério da Educação e Desporto, o Plano de Trabalho Anual - PTA, da Educação Especial, para ser exercido naquele ano. O mesmo Plano foi encaminhando também para o Conselho Estadual de Educação em 25/03/1993, sob o protocolo de nº 036/93. O Plano de Trabalho apresentava

um projeto com o título “Assistência e Manutenção da Educação Especial”, constituído de nove ações: capacitação de docentes da educação especial, programa de cooperação técnica e financeira, manutenção do centro de profissionalização, programa de conscientização, adaptação de salas de recursos, reforma da sala de aula para educação especial, material didático para classes especiais, aquisição de equipamento para a educação especial, aquisição de equipamentos para apoio pedagógico a salas especiais. Todo o PTA/93 estava custeado no valor de Cr\$ 26.330.684.851,00 (vinte e seis bilhões, trezentos e trinta milhões, seiscentos e oitenta e quatro mil, oitocentos e cinquenta e um cruzeiros), provenientes do MEC/FNDE, além dos recursos do próprio Estado. O PTA/93 apresentava a seguinte justificativa:

A Secretaria da Educação através do Departamento de Educação Especial, atende atualmente 2.585 educandos portadores de necessidades educativas especiais na Capital e em 34 municípios no Interior do Estado, porém constata-se a necessidade da ampliação deste atendimento através da expansão onde o mesmo já é oferecido, como também, a implantação de 60 classes especiais em 45 municípios, beneficiando assim 600 novos educandos portadores de necessidades educativas especiais.

Sendo a Educação Especial um ensino de natureza específica, justifica-se a constante atualização dos técnicos e docentes envolvidos na área. Para tanto, propõe-se realizar 02 (dois) cursos e 03 (três) treinamentos em diferentes áreas, visando a capacitação de 60 técnicos e 290 docentes da Capital e do Interior do Estado, objetivando a melhoria do atendimento aos alunos portadores de necessidades educativas especiais. (1993, formulário 1 e 1-A).

Na justificativa do PTA/93, encontramos a informação de que o Departamento de Educação Especial atende 2.585 alunos “portadores de necessidades educativas especiais” (termo utilizado), esse número difere muito do número apresentado na reportagem da foto nº 31, que informa o número de 10 mil “portadores de deficiências” (termo utilizado) atendidos no ano de 1992. Não temos a intenção de indicar um possível erro na apresentação dos dados estatísticos, estamos apenas buscando compreender a dimensão do atendimento realizado na Educação Especial no decorrer dos anos, pois segundo Brito (1985), em 1982, a Educação Especial atendeu 1.501 alunos deficientes. Os termos utilizados na reportagem e no PTA/93 para designar o aluno deficiente foram escritos de maneiras diferentes, no entanto, acreditamos que ambos possuem o mesmo sentido no contexto dos anos 90.

Dentre as ações do PTA/93, verificamos que a ampliação de classes especiais nos municípios do Estado e a capacitação de professores e técnicos foram ações apontadas na

justificativa, isso demonstra que estas duas ações foram projetadas, a fim de diminuir a necessidade de classes especiais e a capacitação de recursos humanos.

Sobre a questão dos recursos financeiros, o PTA/93 apresentou um custo total bem planejado para aplicação do projeto de Assistência e Manutenção da Educação Especial. É válido acrescentar que além desses recursos, em 1993 a Secretaria de Educação contava com o apoio financeiro de outros organismos, como por exemplo, a LBA. O jornal “O Estado”, em 31 de março do mesmo ano, relatou que a LBA mantinha assistência a 58 mil crianças e 1.300 deficientes e que mensalmente repassava para o programa de Assistência às Crianças, da Secretaria de Educação, um valor de Cr\$ 440.000.000,00 (quatro centos e quarenta milhões de cruzeiros).

No ano de 1993, a imprensa registrou a visita da Secretária da Educação Especial do Ministério da Educação e Desporto, Prof^a Rosita Edler Carvalho, o “Jornal da Manhã”, em 19 de outubro, na página cinco, publicou uma matéria informando toda a programação da visita, conforme mostram as figuras nº 33 e 34:

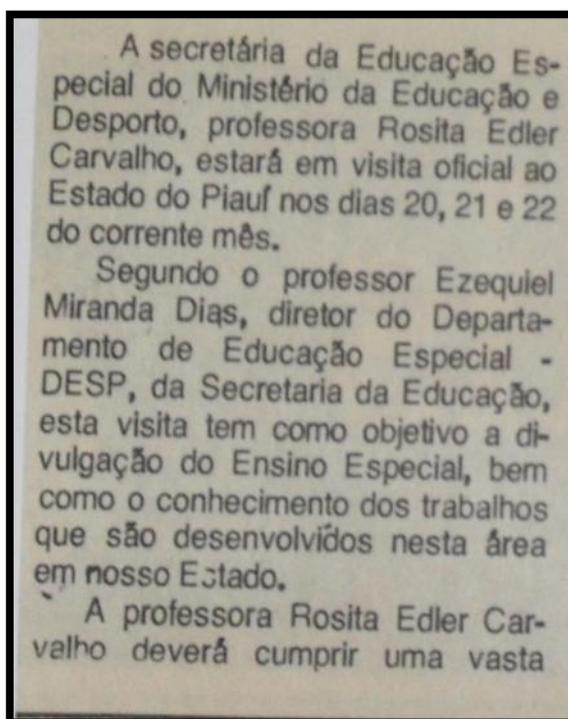


Figura nº 33 – Reportagem “Secretária de Educação Especial visita Teresina”, 19/10/1993.

Fonte: Jornal da Manhã - Arquivo Público de Teresina.

programação durante estes três dias, tais como, visitas as escolas e classes especiais, centros e instituições ligadas ao ensino especial.

PROGRAMAÇÃO

Dia 20.10.93. - 13:15hs - Recepção Aeroporto; Prof. Ezequiel Miranda/Gabinete do Secretário de Educação. 14:30hs - Encontro com os técnicos do DESP. Local: DESP/SEED. 16:00hs - Reunião com os Secretários de Educação: - do Estado, - Município, - Município de Timon, Representante, da DE-

MEC. Local: Sala de Reunião do Gabinete.

Dia 21.10.93. - 06:30hs - Entrevista no Bom Dia Piauí - Canal 4; 08:30hs - Reunião com o Conselho Estadual de Educação. Local: Sala do Conselho/SEED; 10:30hs - Visita ao Centro de Profissionalização Integrado - CEPI; 12:00 hs - Entrevista no Canal 10 e Jornal de Teresina Canal 5; 15:30 hs - Reunião com os profissionais envolvidos com a Educação Especial do Piauí e Entidades. Local: Auditório da SEED.

Dia 22.10.93 - 08:00hs - Visita aos Centros, Escolas e Classes Especiais.

Figura nº 34 – Reportagem “Secretária de Educação Especial visita Teresina”, 19/10/1993.

Fonte: Jornal da Manhã - Arquivo Público de Teresina.

Durante os três dias de visita, a secretária Rosita Carvalho reuniu-se com Secretários de Educação do Estado, dos Municípios (Teresina e Timon) e técnicos do DESP, também visitou Centros, Escolas e classes especiais. A visita da Secretária foi importante para a Educação Especial do Estado, porque oportunizou o Ministério da Educação acompanhar de perto as necessidades e as ações voltadas para esta Educação.

O DESP no ano de 1995 elaborou uma cartilha denominada Educação Especial – Um Direito Assegurado, nela contém informações sobre:

- Fundamentação legal: a Educação Especial se fundamenta na Lei 5.962/71 e na Constituição de 1988.
- Fundamentação teórica: A Educação Especial norteia sua ação pedagógica nos princípios de normalização, integração, individualização.
- Estrutura organizacional do Departamento: Diretoria, Assessoria Técnica-Pedagógica (ATP), Divisão de Ensino (DE), Divisão de Avaliação e Acompanhamento Técnico (DAAT), Divisão de Organização e Inspeção Escolar (DOIE), Apoio Administrativo.
- Modalidades de atendimentos: classe comum, classe especial, sala de recursos, centro especializado (Centro de Habilitação Ana Cordeiro e CEPI), instituições conveniadas (Centro de Habilitação e Reabilitação para Cegos, Sociedade de Apoio ao Deficiente Físico, Escolas Especiais)
- Dinâmica de atendimento da Educação Especial: estimulação essencial (crianças de 0 a 03 anos), pré-escolar (crianças de 04 a 06 anos), ensino fundamental (crianças a partir de 07 anos), Ensino de Jovens e Adultos (jovens acima de 16 anos), Ensino de 2º grau. O aluno ao completar 21 poderá ser desligado da Educação Especial.
- Instituições de Atendimento:
 - Estaduais: Centro de Habilitação Ana Cordeiro e Centro de Profissionalização Integrado;
 - Instituições conveniadas com a Secretaria de Educação - na capital: Sociedade de Apoio ao Deficiente Físico (SOADF), Associação dos Cegos do Piauí, Escola de Educação Especial Profª Consuelo Pinheiro - APAE, Centro de Recuperação e Profissionalização Integrado – APAE;
 - 17 escolas especiais da APAE, distribuídas nos municípios Pedro II, Parnaíba, Picos, Piripiri, Bertolândia, Floriano, Oeiras, Valença do Piauí, Esperantina, Guadalupe, Itaueira, José de Freitas, Inhumas, Luiz Correia, Landri Sales, Urucuí, União.

O atendimento educacional das crianças e dos jovens com necessidades especiais na rede regular de ensino ganhou um aparato legal, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 em 1996. A Constituição Estadual do Piauí de 1989,

fundamentada nos princípios democráticos da Constituição de Federal de 1988, reafirmou no seu artigo 217, a mesma posição destas duas leis ao citar no Inciso “X” que o atendimento educacional especializado aos alunos “portadores de deficiência” (termo utilizado no inciso) deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino. Mas, para que isso ocorresse efetivamente, foi necessário urgentemente preparar e equipar as escolas, qualificar os profissionais e professores do ensino regular para trabalharem com os alunos da Educação Especial. O Ministério da Educação e do Desporto preocupado com essa questão, publicou em março de 1998 um projeto de implantação de “Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual” – CAP, nos 27 estados brasileiros. O projeto de implantação do CAP, informa os objetivos dos referidos Centros:

- garantir aos educandos cegos e aos de visão subnormal acesso aos recursos específicos necessários a seu atendimento educacional (livros em Braille, livros falados, textos ampliados, mapas adaptados, jogos pedagógicos adaptados, e outros);
- atender com presteza e de forma imediata, as variadas demandas decorrentes da diversidade das programações escolares;
- promover a institucionalização, em nível de Governo, do atendimento ao aluno cego e ao de visão subnormal no que se refere aos recursos específicos necessários a sua educação, por meio da utilização dos sistemas estaduais e municipais de ensino;
- promover a capacitação de profissionais e demais recursos humanos da comunidade. (1998, p. 09).

Considerando os objetivos apresentados, o aluno com deficiência visual e o professor da escola da rede regular ao entrar no CAP, aprendem a realizar leituras e produções de textos em Braille, confecção de materiais didáticos e pedagógicos, a fim de facilitar a aprendizagem dos conteúdos.

Segundo o projeto de implantação, o CAP surgiu de um trabalho bem sucedido realizado em São Paulo, com base nessa primeira experiência a Secretaria de Educação Especial do MEC, decidiu implantar nos estados. No Piauí, o CAP foi fundado em 28/11/1998, conforme podemos observar nas figuras de nº 35 e 36:



Figura nº 35 – Inauguração do CAP, Teresina-PI.
Fonte: Arquivo do CAP.

Na figura de nº 35, da esquerda para direita, estavam presentes na inauguração a Profª Maria Margareth Rodrigues dos Santos (diretora do Departamento de Educação Especial), o Prof. Jônatas Nunes (Secretário Estadual de Educação), Sebastião Ferreira Soares (deficiente visual, sócio-fundador da ACEP), Amilton Garai da Silva (Presidente da ABEDEV) e Francisco de Assis de Moraes Sousa (conhecido como Mão Santa, governador do Estado). O prédio⁴⁷ inaugurado do CAP, localizava-se na Av. Miguel Rosa, nº 3400, Centro-Sul, na cidade de Teresina.



Figura nº 36 – Solenidade de Inauguração do CAP, Teresina-PI.
Fonte: Arquivo do CAP.

⁴⁷ Antes da inauguração, no prédio funcionava a Unidade Escolar Domingos Jorge Velho, escola pública da rede estadual de ensino.

A figura nº 36 mostra o momento da solenidade de abertura do CAP, onde Marilene Ribeiro, Secretária da Educação Especial do MEC, fala no microfone a todas as pessoas presentes. Ao lado da secretária, estavam o Secretário Jônatas Nunes (lado esquerdo da secretária) e Amilton Garai (lado direito da secretária).

O CAP no Piauí contou com a parceria entre a Secretaria Estadual de Educação (cedeu o prédio, os funcionários, professores e diretora), a Secretaria de Educação Especial do MEC (acompanha e avalia as atividades do Centro) e a Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais – ABEDEV (doação de bens e equipamentos necessários para o pleno funcionamento do CAP). No CAP, os alunos e professores utilizavam os equipamentos necessários para produção de textos em Braille, a figura nº 37 apresenta uma aluna do ensino médio, da rede regular de ensino, respondendo os exercícios escolares utilizando a máquina Perkins Braille.

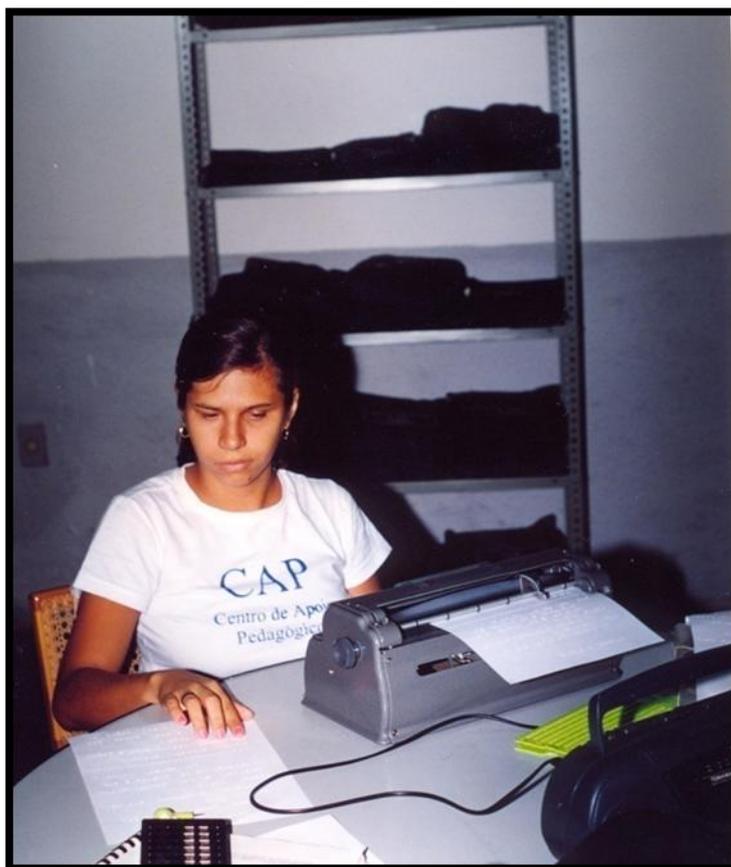


Figura nº 37 – Aluna no CAP em 1998, respondendo exercícios da escola na máquina Perkins Braille.

Fonte: Arquivo do CAP.

Os alunos com deficiência visual recebiam também no CAP, um kit contendo uma bolsa com assinador, reglete, soroban e bengala. Os kits aparecem na figura nº 37, localizados numa estante atrás da estudante Lúcia de Fátima, a qual está datilografando em Braille seus exercícios escolares.

No ano em que o CAP foi inaugurado em Teresina, a sua Estrutura Organizacional estava composta da seguinte forma:

- Núcleo de Produção em Braille: composto por um conjunto de equipamentos e tecnologias com o objetivo de produzir livros e textos em Braille, realizar gravações, ampliar imagens e textos, adaptar materiais didático-pedagógicos;
- Núcleo de Apoio Didático e Pedagógico: composto por acervo de materiais (livros, textos, mapas) e equipamentos específicos (reglete, punção, lupa, soroban) com a finalidade de ajudar no processo ensino-aprendizagem;
- Núcleo de Tecnologia: conjunto de equipamentos tecnológicos (software pedagógico, máquinas de impressora em Braille, fotocopidora que amplia, máquina de datilografia tipo ampliado, circuito fechado de televisão, gravadores) e materiais especializados (lupas, regletes de mesa, mapas em relevo, punções, sorobãs) fim de favorecer o acesso à comunicação e informação;
- Núcleo de Convivência: espaço destinado à convivência e troca de experiências, integrando usuários com ou sem deficiência por meio de cursos, oficinas, biblioteca e atividades culturais.

Através destes núcleos, o CAP oportunizou aos seus usuários um melhor acesso aos conhecimentos e informações, pois nas escolas comuns, a maioria dos deficientes visuais não encontravam ambientes, materiais e instrumentos adequados às suas dificuldades de aprendizagem. Por meio do CAP, os professores e familiares dos alunos adquiriram metodologias e instrumentos que facilitaram o ensino-aprendizagem, a comunicação e a interação com os deficientes visuais, contribuindo assim para uma inclusão educacional.

Os dados revelados pela Secretaria Estadual de Educação à Secretaria do Planejamento (2000), nos anos de 1996 a 1998, mostram que houve uma pequena evolução no número de matrículas da clientela da Educação Especial no sistema de ensino estadual, pois ocorreram 815 matrículas em 1996, 872 matrículas em 1997 e 969 matrículas em 1998. Neste período foram também capacitados 1.362 profissionais da Educação Especial dos 38 municípios atendidos. Com base nestes dados, compreendemos que nos anos 90, permanecia a preocupação da Secretaria de Educação com o aumento do atendimento educacional aos

alunos com necessidades especiais e a qualificação dos profissionais da Educação Especial, pois estas preocupações estavam presentes desde os governos da década de 70 e 80. O diferencial na década de 90 foi o surgimento do processo de inclusão nos projetos do Departamento de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação, ao apoiar a instalação do CAP, como um Centro de apoio a inclusão da pessoa com deficiência visual no sistema regular de ensino.

CAPÍTULO IV

RECONSTRUINDO AS MEMÓRIAS DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Compreendemos na abordagem da Nova História Cultural que as experiências vivenciadas pelas pessoas durante as suas trajetórias de vida são fontes riquíssimas de informações para reconstituição de uma história. No caso desta pesquisa, nossas principais fontes foram os relatos orais de doze professoras que atuaram na Educação Especial, no Piauí, entre as décadas de 60 a 90 do século XX.

Para Maria Cecília Cortez Christiano de Sousa (2000), os professores são sujeitos históricos porque suas decisões e práticas ajudam a construir a história do seu grupo social. A autora ainda acrescenta que suas ações estão limitadas às condições institucionais e históricas, por isso suas memórias precisam ser analisadas e consideradas.

As memórias reladas neste capítulo, além de reconstituírem uma história que estava sendo esquecida na sociedade piauiense, valorizam também sujeitos que vivenciaram de perto fatos e acontecimentos importantes na história da Educação Especial no Piauí. Dentre esses sujeitos, estão as professoras da Educação Especial, mulheres guerreiras, conscientes de seu papel profissional, que demonstraram em seus relatos, amor pela sua profissão e luta pela melhoria do ensino no período em que atuaram.

Antes de iniciarmos os relatos das memórias das professoras da Educação Especial vamos apresentá-las com base nos dados profissionais:



Figura nº 38: Professora Yole Maria Lobo Nogueira
Fonte: Arquivo da autora.

A professora Yole atuou como professora na Clínica Especializada de Paralisia Cerebral Dr. Pinto Duarte na cidade de Petrópolis, no Rio de Janeiro (1961 a 1963). Como professora concursada, realizou regência de classe especial no setor de escolaridade do Serviço de Educação Especial, em Niterói-RJ (1963 a 1967). Chegou à cidade de Teresina em fevereiro de 1968, sendo convidada pela primeira Dama do Estado, Teresinha Nunes, para ajudar a criar e a organizar a Escola Especial Ana Cordeiro. A Prof^a Yole exerceu o cargo de diretora, na referida escola⁴⁸, por dois períodos (1968 a 1970; 1973 a 1976), em sua segunda gestão ajudou a criar o projeto de transformação da Escola Ana Cordeiro em Centro de Habilitação. No intervalo entre as duas gestões, exerceu o cargo de Assessora da Educação Especial (1970 a 1972) na Secretaria Estadual de Educação, função esta que oportunizou a criação e organização da Assessoria de Educação de Excepcionais.

⁴⁸ Vale ressaltar que em fevereiro de 1974, a Escola é transformada em Centro de Habilitação Ana Cordeiro, conforme está registrado no histórico da instituição.



Figura nº 39 – Professora Maria do Socorro de Sá Lima
Fonte: Arquivo da APAE.

A professora Maria do Socorro participou da primeira equipe de professores da Escola Especial Ana Cordeiro (1968 a 1973). Junto com seu esposo João Porfírio de Lima Cordão, ajudou na fundação da APAE no Piauí, em 1968. Atuou como professora na Escola de Educação Especial Prof^a Consuelo Pinheiro, nos primeiros anos de sua fundação. Exerceu a função de diretora na Escola de Educação Especial Prof^a Cristina Leite (1990 a 1994) e cumpriu com o mandato de Presidente da APAE de Teresina (1996 a 2000).



Figura nº 40 – Professora Maria de Jesus da Silva Nascimento.
Fonte: Arquivo da autora.

A professora Maria de Jesus participou da primeira equipe de professores da Escola Especial Ana Cordeiro (1969 a 1974), exerceu um longo mandato no cargo de diretora no Centro de Habilitação Ana Cordeiro (1975 a 1997).



Figura nº 41 – Professora Isabel Maria de Paiva Moura.
Fonte: Arquivo da autora.

A professora Isabel atuou como professora e terapeuta da palavra na Escola Especial Ana Cordeiro (1967 a 1979), também foi terapeuta da palavra na Clínica de Neurologia do Piauí – CLINIP, no período de 1976 a 1979.



Figura nº 42 – Professora Terezinha de Jesus Rios Nogueira.
Fonte: Arquivo pessoal da Profª Terezinha de Jesus Rios Nogueira.

A professora Terezinha de Jesus Nogueira atuou como professora na Escola Especial Ana Cordeiro (1969 a 1972). Exerceu os cargos de Assessora de Educação Especial (1972 a 1976) e Chefe do Serviço de Educação Especial (1976 a 1979), professora das disciplinas

Educação do Excepcional e Psicologia do Excepcional na Universidade Federal do Piauí (1977 a 1979).



Figura nº 43 – Professora Teresinha de Jesus Veras.
Fonte – Arquivo pessoal da Profª Teresinha de Jesus Veras.

A Professora Teresinha de Jesus Veras atuou como professora e diretora na Escola Especial Profª Consuelo Pinheiro, nos períodos de 1973 a 1974 e 1974 a 1975, respectivamente. Exerceu o cargo de Coordenadora de Classes Especiais no Serviço de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação (1975 a 1981).



Figura nº 44 – Professora Elisa Maria de Azevedo.
Fonte: Arquivo pessoal da Profª Elisa Maria de Azevedo.

A professora Elisa trabalhou como professora de classe especial na Unidade Escolar Joel Mendes (1975 a 1980), exerceu o cargo de diretora do Departamento de Educação

Especial (1989 a 1991) na Secretaria Estadual de Educação. Atualmente exerce a função de Coordenadora Pedagógica na Gerência de Educação Especial da referida Secretaria.



Figura nº 45 – Professora Bernarda Sales Diniz.
Fonte – Arquivo pessoal da Profª Bernarda Sales Diniz.

A professora Bernarda atuou como professora de classe especial na Unidade Escolar Pequena Rubim (1986 a 1996), na Unidade Escolar Desembargador Helí Sobral (1996 a 2001) e exerceu o cargo de professora de acompanhamento pedagógico de classe especial na Regional Mocambinho (2002 a 2008), no ano de 2009 a professora estava afastada de suas funções, devido à licença médica.



Figura nº 46 – Professora Maria das Mercês Soares de Sousa.
Fonte: Arquivo da autora.

A professora Maria das Mercês atuou como professora de classe especial na Unidade Escolar Miguel Borges (1977 a 1978), na Unidade Escolar João Gaioso (1978 a 1979). Exerceu o cargo de coordenadora pedagógica no Complexo Escolar Parque Piauí (1980 a 1994). Trabalhou como professora e coordenadora pedagógica no Centro de Profissionalização Integrado – CEPI (1995 a 2007). Atualmente, participa da equipe pedagógica do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação que orienta professores que atuam com alunos com altas habilidades/superdotação.



Figura nº 47 – Professora Maria Margareth Rodrigues dos Santos.
Fonte: Arquivo da autora.

A professora Maria Margareth trabalhou como assessora técnica pedagógica (1991 a 1994) e exerceu o cargo de diretora do Departamento de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação (1995 a 2001). Participou da Comissão de Elaboração da Proposta de Implantação da LDB nº 9.394/96, na Secretaria Estadual de Educação em 1997.



Figura nº 48 – Professora Luíza Maria Mendes.
Fonte: Arquivo da autora.

A professora Luíza foi aluna do Centro de Habilitação e Reabilitação para Cegos na década de 70, e nesta mesma instituição trabalha como professora desde o ano de 1980. Exerceu o cargo de diretora na Unidade Escolar Tia Graça Nery, na década de 1980.



Figura nº 49 – Professora Maria Zenóbia de Aguiar Rodrigues.
Fonte: Arquivo da autora.

A professora Maria Zenóbia trabalhou como professora no Centro de Habilitação e Reabilitação para Cegos, no período de 1975 a 2005.

A atuação destas professoras foi muito importante para a educação e formação dos alunos com necessidades educacionais especiais nas décadas de 60 a 90, pois esses alunos antes de ingressarem nas escolas não participavam de nenhuma atividade educativa e socializadora, onde pudessem desenvolver suas capacidades e adquirir uma certa autonomia. Com isso, o exercício da profissão das professoras da Educação Especial colaborou para a melhoria da Educação do seu Estado, assim como as professoras primárias da década de 60 a 70, que contribuíram muito para a formação dos cidadãos piauiense, como afirma Marly Macêdo (2005), em seu estudo sobre as professoras primárias da zona urbana e rural de Teresina.

4.1 O processo de implantação da Educação Especial no Piauí

O processo de implantação da Educação Especial no Brasil, como já mencionamos no capítulo II, começou com as iniciativas das instituições especializadas no atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais nos anos de 1854 e 1891, com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e do Instituto Benjamin Constant. No entanto, a Educação Especial foi incluída no sistema de ensino brasileiro somente após a promulgação da LDB 4.024/61 e depois da criação do CENESP em 1973. Nesse espaço de tempo entre 1961 a 1973, as instituições especializadas atuaram diretamente na educação das pessoas com necessidades educacionais especiais. Mazzotta (2003) e Jannuzzi (2004) afirmam que neste período também em algumas cidades do Brasil, como o Rio de Janeiro e São Paulo, existia o Serviço de Educação Especial nas Secretarias Estaduais de Ensino.

No Piauí, o processo de implantação da Educação Especial nas décadas de 60 e 70 do século XX, começou com a atuação quase paralela das instituições especializadas pública e filantrópica, como apresentamos no capítulo três. O quadro a seguir condensa o processo de surgimento dessas instituições:

Quadro nº 02

Escolas Especiais no Piauí na década de 60 a 70

Nome da escola	Ano de fundação	Instituição pública ou filantrópica	Tipos de necessidade especiais atendidas	Instituição vinculada	Cidade
Ana Cordeiro ⁴⁹	1968	Pública	Deficiência mental, Deficiência Múltipla	Serviço Social do Estado ⁵⁰	Teresina
Escola de Cegos ⁵¹	1969	Filantrópica	Deficiência visual	ACEP	Teresina
Prof ^a Consuelo Pinheiro	1970	Filantrópica	Deficiência auditiva	APAE	Teresina
Prof ^a Cristina Leite ⁵²	1972	Filantrópica	Deficiência mental, Deficiência Múltipla	APAE	Teresina
Prof ^a Maria do Amparo Paula	1972	Filantrópica	Deficiência mental, Deficiência Múltipla	APAE	Parnaíba

Fonte: Dados da pesquisa da autora.

O quadro nº 02 nos mostra que a Escola de Educação Especial “Ana Cordeiro” foi a primeira escola a ser fundada no Piauí, no entanto, vale ressaltar que os documentos escritos, pesquisados na própria escola e na Secretaria Estadual de Educação não apresentam nenhuma explicação sobre as necessidades e razões para a criação da referida escola. Foi por meio do relato oral da Prof^a Yole, primeira diretora da Escola Ana Cordeiro, que tomamos conhecimento dos acontecimentos que contribuíram para sua criação:

Dona Teresinha Nunes soube que eu tinha o curso de especialização e trabalhava no Serviço de Educação Especial, em Niterói. Quando eu cheguei aqui, ela pediu que eu comparecesse e queria fazer uma entrevista comigo, então mencionou o desejo que tinha de criar a escola, porque conhecia muitas crianças que viviam trancadas num quarto, amarradas, crianças que não participavam de atividade alguma e ela queria que eu organizasse uma escola. O sonho dela era criar uma escola especializada. Daí

⁴⁹ A escola passou ser a denominada de Centro de Habilitação Ana Cordeiro, em 1974.

⁵⁰ Em 1970, a escola ficou sob a responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação.

⁵¹ Na mensagem do governador Helvídio Nunes de Barros, no dia 31 de março de 1970, ele cita o nome “Escola de Cegos”, no entanto, a partir de 1973 esta escola passa a ser denominada Centro de Habilitação para Cegos. Conforme o relato da Prof^a Luíza Maria Mendes, quando o referido Centro foi transferido para o bairro São Pedro no final da década de 70, houve a mudança do nome para Centro de Habilitação e Reabilitação para Cegos (CHARCE).

⁵² Em 1982, a escola passou a ser denominada de Centro de Habilitação e Profissionalização Integrado.

que surgiu o interesse..., o governador fez uma comunicação para o Governo do Estado do Rio pedindo que eu ficasse à disposição do governo do estado do Piauí para criar estas escolas. (PROFESSORA YOLE).

O depoimento da Prof^a Yole revela a situação de exclusão em que viviam as crianças com necessidades especiais na década de 60, na cidade de Teresina. Além dessa realidade constatada, houve a percepção e preocupação do Serviço Social do Estado – SERSE, com relação aos problemas sociais e educacionais dessas crianças.

A atuação do SERSE na Educação Especial confirma a opinião de Mazzotta (2003) sobre o atendimento assistencial e o atendimento educacional às crianças com necessidades educacionais especiais, os quais eram oferecidos conjuntamente no Brasil, desde as primeiras instituições especializadas públicas.

Acontecimentos históricos interessantes sobre as primeiras instituições especializadas foram relatados pelas professoras Terezinha de Jesus Nogueira e Maria do Socorro:

Na realidade, quem iniciou o trabalho com a educação especial no Piauí foi o Prof. Cordão. Ele tinha um filho com o problema de multipladeficiência; e era uma pessoa muito boa, maravilhosa. Ele levou o filho dele pro Rio, e lá incentivaram-no a iniciar, aqui no Piauí, o trabalho com a educação especial, porque ele tinha condições e os outros, que aqui moravam, não tinham. Então ele fundou a APAE. No início passou por muitas dificuldades, teve problemas financeiros. Procurou a dona Teresinha para se engajar na luta; que aceitou o convite, e entrou na batalha, criando a primeira escolinha, onde funcionava a antiga LBA, próximo ao Verdão. [...] A pedra inicial, o alicerce, foi começado por dona Teresinha e o Prof. Cordão. Sem este, a Educação Especial não existiria, no Piauí, e dona Teresinha ajudou muito com o prestígio que ela possuía, pois era a esposa do governador. (PROFESSORA TEREZINHA DE JESUS NOGUEIRA).

Quando começamos, já existia a Escola Ana Cordeiro. A Prof^a Yole veio do Rio de Janeiro, especialista em Educação Especial, e quando ela chegou aqui, conheceu a primeira dama do Estado, d. Teresinha Nunes, esposa do governador Helvídio Nunes. D. Teresinha deu o seu apoio e com ele foi fundada a Escola Ana Cordeiro. Não lembro se desde a fundação era chamada de Ana Cordeiro ou recebeu este nome só depois que construíram o prédio da sede. Nós começamos no prédio na antiga LBA, próximo ao Verdão. E quando eu comecei o meu trabalho na Educação Especial, já haviam começado o atendimento na referida escola, então me aproximei, pois tinha um filho excepcional (com sete anos de idade), que já o havia levado para o Rio de Janeiro, para a APAE. Meu marido e eu queríamos deixá-lo na APAE, que era internato, pois aqui não existia escola que o acolhesse; não aceitaram a e disseram para voltarmos ao Piauí e fundássemos uma APAE. Quando cheguei, procurei a Escola “Ana Cordeiro”, que já funcionava, e passei a levar o meu filho e

outras crianças que moravam na zona norte, onde eu morava. (PROFESSORA MARIA DO SOCORRO).

Podemos observar nos dois relatos das professoras que a história do surgimento da Escola Especial Ana Cordeiro e da APAE acontece num mesmo período, num mesmo contexto de interesses e lutas pela educação das crianças com necessidades especiais. A fundação dessas instituições revela a parceria entre o governo do Estado com as instituições especializadas filantrópicas. Outro exemplo de parceria aconteceu com a ACEP, conforme informa a professora Luíza:

Eu morava no Jockey, a Associação ficava na rua Barroso, próximo à praça Saraiva, era uma única sala cedida pela Arquidiocese de Teresina. Não tinha nem água para beber, a sala era totalmente carente. O prédio era da Arquidiocese, que foi cedendo espaço, e depois de cinco anos, já o ocupávamos quase todo, devido ao aumentando os deficientes visuais. Foram ampliando as atividades como: concertos de colchões de mola; na época tinha confecção de colchão de palha, cadeiras de espaguete; e para as meninas, atividade em que eu estava incluída, era a tecelagem, que com sacolas de plástico, os fios de plásticos eram tecidas redes. Quando as atividades não couberam mais no prédio, Prefeitura e Estado alugaram uma casa para sediar o Centro de Habilitação e Reabilitação, na rua Olavo Bilac, com a Davi Caldas; a proprietária era a d. Lourdinha Brandão; e ficamos lá até a construção da sede própria, na rua Beneditino, no bairro São Pedro. (PROFESSORA LUÍZA).

Como exemplo de oficinas realizadas na ACEP, no final dos anos 60, apresentamos a figura nº 50 que mostra a oficina de confecção de sacolas com fios de plásticos, realizada por mulheres com deficiência visual:



Figura nº 50 – Oficina de confecção de sacolas de plásticos para mulheres na ACEP, por volta do ano de 1969.

Fonte – Arquivo da ACEP.

Nas informações prestadas pela professora Luíza, identificamos a parceria entre a ACEP, o governo estadual e o governo municipal. Essa parceria nos lembra as afirmações de Mazzotta (2003) e Jannuzzi (2004) sobre a prática constante do poder público em apoiar com recursos financeiros às instituições privadas (neste caso os autores consideram também as instituições filantrópicas). O que se destaca nesta parceria é que “ao lado da rede pública, a rede privada de educação especial assume papel preponderante”. (BUENO, 2004, p. 31).

Com o aparecimento das primeiras escolas especiais nos dois últimos anos da década de 60, o governo do Estado sentiu a necessidade de criar uma Assessoria para coordenar as atividades educacionais direcionadas às crianças com necessidades especiais. Sobre a criação da Assessoria de Educação de Excepcional em 1970, a professora Yole declara as vantagens desse setor para a Educação Especial no Piauí:

Minha participação nesta assessoria foi pequena. Na época só havia eu e uma funcionária, que atendia mais às necessidades do Secretário, pois a sala ficava ao lado da sala do Secretário. O que melhorou? Nós conseguimos, junto à APAE, a participação dos alunos em maratonas de natação, corrida, em que participavam alunos a participarem de jogos, de natação, de corrida, quando tinha essas maratonas, os alunos das escolas Ana Cordeiro e Cristina Leite. Havia muito entrosamento com a APAE. Conseguimos fundar uma APAE, em Parnaíba, e levar para lá uma professora. As dificuldades eram imensas, principalmente a aceitação das classes

“normais”. Era um trabalho de apoio à Ana Cordeiro, realizado pela APAE, com os nos jogos olímpicos. A APAE entrava em contato com o Secretário de Educação para incluir as crianças que tinham condições de participar das atividades; isso ajudava na formação global dos alunos. [...] Uma das vantagens da assessoria era a aproximação da “Ana Cordeiro”, Teresina, com a “Cristina Leite”, Parnaíba, que não funcionavam isoladamente; havia uma integração entre ambas e ao sistema normal de educação. (PROFESSORA YOLE).

De acordo com o relato da professora Yole, as instituições de atendimento educacional às crianças com necessidades educacionais especiais, além da ajuda financeira, precisavam também do apoio da Assessoria para integrar as ações e atividades ligadas a Educação Especial em todo o Estado. Cabe ressaltar, que no ano da criação da Assessoria não existia no Brasil um órgão central para direcionar as atividades da Educação Especial nos Estados, pois o CENESP foi criado somente em 1973. A partir deste contexto, compreendemos então, que os trabalhos iniciais da Assessoria foram precários, experimentais e focados nos problemas locais.

Após cinco anos de funcionamento da Assessoria de Educação de Excepcional foi criado o Serviço de Educação Especial com objetivo de melhorar o atendimento da Educação Especial no Estado, a professora Terezinha de Jesus Nogueira comenta sobre esse acontecimento:

A Secretaria de Educação se estruturou, criou um órgão a que chamavam de... era ligado..., tinha um órgão de educação supletiva⁵³, ao qual a educação especial ficou ligada. Mas as pessoas não acreditavam nele, e o abandonaram, às traças. Então tive muitos problemas, reclamei, eu era muito briguenta, com ainda sou. Reivindicava, e não aceitava ser discriminada. A educação especial era discriminada, mas havia pessoas que acreditaram nela. O Prof. Wall assumiu a Secretaria de Educação e transformou o Serviço de Educação Especial em um órgão específico, dentro da Secretaria, tornando-o mais autônomo. Na época funcionavam a “Ana Cordeiro”, como escola do Estado, e as escolas da APAE. Estas ligadas e subsidiadas pela Secretaria. A Escola “Cristina Leite” atendia deficientes mentais e a Escola “Profª Consuelo Pinheiro”, a deficientes auditivos. E essas duas escolas da APAE eram conveniadas com o órgão da secretaria. Ao mesmo tempo, que a ACEP – Associação dos Cegos, que já existia há muito tempo. Então a Secretaria passou ter um convênio como a APAE e a ACEP. Nós começamos a trabalhar com deficiência visual, deficiência mental da APAE, deficiência auditiva e com a Ana Cordeiro, que trabalhava com deficientes mental e físico. Nós trabalhávamos com todas essas pessoas. Na época em que começamos a questionar, a fazer treinamento, fazer curso. Os problemas das crianças com muitas deficiências, junto com as que tinham pouca deficiência, a cientificidade da coisa era muito pouca, o nosso trabalho era muito elementar, era trabalho mesmo de amor, de dedicação; então resolvemos fazer uma

⁵³ Departamento de Educação Especial e Complementar.

revolução e criar as classes especiais. O que era essa classe especial? As classes especiais atendiam às crianças deficientes mentais educáveis, que tinham um limite de aprendizagem, mas que tinham condições de aprender. (PROFESSORA TEREZINHA DE JESUS NOGUEIRA).

Percebemos nos relatos da Professora Terezinha de Jesus Nogueira que não foi fácil o setor da Educação Especial ser incluído em um Departamento de Ensino da Secretaria Estadual de Educação, essa realidade demonstra a discriminação presente na sociedade piauiense nos anos 70, pois mesmo com a LDB nº 5.692/71 assegurando o direito aos alunos com necessidades educacionais especiais de terem educação especial, uma parte dos profissionais do Departamento de Ensino Supletivo não acreditava no investimento educacional para estes alunos.

Existia também o preconceito com as classes especiais, principalmente por parte dos pais dos alunos que não tinham deficiências, como podemos observar no relato da professora Terezinha de Jesus Nogueira:

Então, resolvemos fazer para os deficientes mentais as classes especiais. Foi muito complicado, mas o Prof. Wall Ferraz deu muito apoio. Eu era a chefe da educação especial e ele era o secretário, e nós batalhamos. O Prof. Cordão também ajudou e, apesar dele não fazer interferência, ajudou a articular e conseguimos com muita dificuldade, pois as escolas não queriam. Mas não queriam mesmo as classes especiais! Tinha uma escola na Campos Sales, que era a escola... Como é o nome da escola?⁵⁴... É... Que foi a primeira em que colocamos a classe especial. Foi horrível, os pais se reuniram, chamaram o diretor, o superintendente, que iam tirar os filhos, porque não admitiam que os filhos delas ficassem com aqueles alunos doentes. Eu fui para lá, briguei com o diretor, briguei com os pais e nós continuamos. (PROFESSORA TEREZINHA DE JESUS NOGUEIRA).

De acordo com a professora Terezinha, o Serviço de Educação Especial foi criado devido ao empenho do Prof. Raimundo Wall Ferraz (Secretário de Educação naquele período), que tinha uma visão ampla sobre as questões sociais e educacionais do seu país e do seu estado, conforme declara Brito (1996). Contudo, houveram outros motivos que levaram à criação do Serviço de Educação Especial, dentre eles, consideramos a atuação do CENESP, que a partir de 1973, colaborou para a criação de setores de Educação Especial nas Secretarias de Educação dos estados brasileiros, Pires (1974) deixa isso bem claro ao destacar que:

⁵⁴ Unidade Escolar Engenheiro Sampaio.

Assim, os Departamentos de Ensino do MEC e as administrações do ensino das unidades federadas irão assumindo progressivamente o atendimento aos excepcionais que lhes estejam afetos, integrando-os, sempre que possível, em escolas e cursos do sistema regular e supletivo, proporcionando-lhes tratamento especial adequado. (1974, p. 24).

A afirmação de Pires (1974) manifesta, ainda, a preocupação dos profissionais da educação em integrar os alunos excepcionais (termo utilizado na época) no sistema regular de ensino. Segundo Bueno (2008), nas décadas anteriores aos anos 90, a inclusão já era desejada por muitos profissionais e estudiosos no Brasil, apesar de usarem o termo integração, para o autor, a integração não deixa de ser uma tentativa de inserção escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Com relação ao surgimento das classes especiais na Educação Especial no Piauí, é visível no relato professora Terezinha de Jesus Nogueira que essas classes surgiram logo no período em que o Serviço de Educação Especial foi criado, a mesma considera que foi uma “revolução” ocorrida dentro deste Serviço. Entendemos que a idéia de revolução, seja pelo fato de que era algo diferente e transformador. Vejamos o que a professora Teresinha de Jesus Veras informa sobre a necessidade da criação das classes especiais:

Havia uma coordenação para a classe especial, que foi criada por necessidade, porque você via na escola muita repetência, meninos com muita dificuldade para aprender, o professor detectava isso. Talvez a dificuldade que ele tinha para aprender, fosse porque ele era inquieto na sala de aula, não fosse um problema ou uma deficiência, ou então, uma deficiência por se sentir angustiado, por não conseguir aprender, daí chamava atenção na sala, eles eram tachados como alunos com problemas de comportamento. Então, vendo essa necessidade, a Secretaria de Educação tentou agregar esses alunos a uma sala com menos alunos, porque geralmente eram quarenta alunos em uma sala de aula. (PROFESSORA TERESINHA DE JESUS VERAS).

No relato da professora Teresinha de Jesus Veras, observamos que as classes especiais foram criadas por causa do elevado índice de repetência e das dificuldades de aprendizagem de muitos alunos. A dissertação de Mestrado em Educação Especial, realizada por Carmelita Saraiva de Almeida (1984), informa que a expansão de classes especiais estava vinculada ao acesso cada vez maior de crianças vindas das camadas mais pobres e a escola não sabia tratar essa clientela. A autora afirma que “por diversas razões, muitas crianças

ingressaram na escola de primeiro grau sem haver adquirido certos tipos de comportamentos que lhes são exigidos pelo programa escolar.” (ALMEIDA, 1984, p. 09). Então, quando as crianças não atendiam às exigências da escola, eram consideradas incapazes para aprender, confirma Almeida (1984).

Outra questão percebida na fala da professora Teresinha foram os motivos que geraram a repetência e os problemas de aprendizagem dos alunos, pois muitos deles não estavam relacionados diretamente a algum tipo de deficiência. Na pesquisa de Almeida (1984) encontramos os seguintes motivos:

Em resumo, os dados apresentados sugerem que predominam como motivos de encaminhamento do aluno a classes especiais, entre os professores, problemas de aprendizagem, problemas perturbadores de dinâmica da classe, de saúde/deficiência ou anormalidade, e de participação no trabalho escolar. (ALMEIDA, 1984, p. 81).

Os resultados apresentados na pesquisa revelam que as classes especiais não estavam direcionadas apenas para os deficientes mentais educáveis, elas atendiam também alunos com dificuldades de aprendizagem que não estavam ligadas a alguma anomalia.

No que se refere à implantação das classes especiais nos municípios e na capital a professora Teresinha de Jesus Veras expressa:

Nós fazíamos de tudo, como éramos uma equipe só, quando nos solicitavam para o interior, viajávamos com a equipe para fazer avaliação, e criar classes especiais no interior. Foram criados em vários municípios, eu lembro com muita ênfase, ...em Luzilândia e Água Branca; nós chegamos a ir em Oeiras; em Parnaíba tinha uma escola da APAE; em Campo Maior, também tinha uma escola da APAE. Nós tentamos trabalhar em municípios que não tinham uma assistência da Educação Especial. Aqui em Teresina, nós iniciamos pela escola que nos acolhia, até porque a Educação Especial é muito cara; as escolas não eram adaptadas para a Educação Especial, por exemplo: entregar uma sala de aula para doze ou sete alunos, aquilo era um prejuízo para escola, isso na concepção da época. Então, geralmente, por exemplo: nós pegávamos a Unidade Escolar “Dermeval Lobão”, lá, uma sala nós transformávamos em duas, colocávamos um biombo no meio; funcionavam duas salas pela manhã, e duas salas, pela tarde, de classe especial. No momento, nós não tínhamos recursos suficientes para construir novas salas. Então, geralmente nós trabalhávamos assim, adaptando salas. As primeiras escolas que lembro foram: Dermeval Lobão, Engenheiro Sampaio, Miguel Borges, Joel Mendes, João Costa, esta foi por pouco tempo, Barão de Gurguéia e Escola São Paulo; depois, com o tempo houve uma expansão maior. No início eram sete escolas, nós tínhamos os dias

agendados para cada escola, o planejamento era realizado mensalmente. (PROFESSORA TERESINHA DE JESUS VERAS).

Conforme as informações prestadas pela professora Teresinha de Jesus Veras, a implantação das classes especiais no interior do Piauí ocorreu principalmente nos lugares onde não havia atendimento da Educação Especial e quando era instalada alguma classe especial não existiam recursos financeiros suficientes para isto. Pires (1974) afirma que o CENESP destinava recursos financeiros mediante os convênios realizados entre o MEC e as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, entretanto, acreditamos que as necessidades educacionais na Educação Especial no Piauí eram maiores que os recursos destinados pelo CENESP.

Com base no relato da professora Luíza, percebemos que as instituições especializadas filantrópicas também estavam envolvidas no processo de criação das classes especiais:

Quando cheguei à ACEP em setembro de 1967, cheguei com muita sede de estudar; havia uma professora chamada Edite Costa, que não era cega, e morava próximo à rua Barroso, ficou como voluntária, ela sabia muito bem o Braille; tinha aprendido o Braille no Rio de Janeiro. Ela ficou até dezembro ensinando para nós, o Braille e, no ano seguinte começamos os trabalhos manuais; logo depois foi cedida uma sala de aula na Unidade Escolar “Barão de Gurguéia”, que era chamada de classe especial, então começou a funcionar com as professoras que fizeram curso em São Paulo, para aprender o Braille; eram duas professoras, a partir de então, nós começamos a ser alfabetizadas. A alfabetização no sistema Braille foi oficializada, no final de 1968, mas somente em 1969, é que começou de fato, pois antes era só uma orientação do sistema Braille. (PROFESSORA LUÍZA).

Segundo as informações da professora Luíza, os alunos cegos da ACEP em 1967 precisavam de uma sala disponível para aulas de alfabetização em Braille, no ano seguinte eles conseguiram uma classe especial na Unidade Escolar Barão de Gurguéia. No entanto, observamos que além da sala, eles necessitavam de professoras habilitadas na metodologia de ensino da linguagem Braille, então, apenas quando duas professoras chegaram capacitadas de São Paulo, foi que a alfabetização em Braille começou oficialmente no Piauí.

Em 1987 o Serviço de Educação Especial ganhou a estrutura de Departamento de Ensino. De acordo com a professora Elisa, os serviços no Departamento ficaram estruturados da seguinte forma:

Havia um supervisor que coordenava todo o trabalho dos supervisores que estavam na sede prestando serviço nas escolas.

Quando era Serviço havia a seguinte organização:

- Coordenadora responsável pela Ana Cordeiro e Cristina Leite: Prof^a Lêda
- Coordenadora da classe especial: Teresinha Teles
- Coordenadora da área de deficiência visual: Prof^a Niêta
- Coordenadora da área de deficiência auditiva: Prof^a Maria José

Quando passou ser Departamento:

- Diretor do Departamento
- Divisão de Supervisão:
 - Supervisão de DM
 - Supervisão de DA
 - Supervisão de DV
 - Supervisão de Classe Especial
- Divisão de Planejamento
 - Planejamento de Projetos
- Divisão de Avaliação e Acompanhamento Técnico:
 - Psicólogo
 - Assistentes Sociais
 - Pedagogos
 - Neurologista
 - Psiquiatria
- Equipe de Apoio:
 - Secretaria
 - Datilógrafos
 - Mecanógrafos

Havia um supervisor que coordenava os trabalhos dos coordenadores da classe especial, das instituições especializadas e do centro de habilitação. Orientava nosso planejamento mensal e anual. E cada um procurava realizar o seu planejamento. Eu fui supervisora e coordenadora. Hoje, essa organização e esse acompanhamento estão diferentes. (PROFESSORA ELISA).

A estrutura do Departamento de Educação Especial apresentada pela professora Elisa, nos revela uma mudança diferencial na passagem de Serviço para Departamento, com a reestruturação surgiram mais setores e mais profissionais para atender as necessidades da Educação Especial.

A professora Margareth, destaca que a Educação Especial quando passou a possuir uma estrutura de Departamento, adquiriu status dentro da Secretaria:

Na verdade, a Educação Especial não só, no Piauí, mas em muitos estados do Brasil, nas Secretarias de Educação, ocupava um espaço de pouca visibilidade, era como se fosse um apêndice. Mas, na época que assumi, a Secretaria de Educação já tinha adotado a estrutura de departamento. Então, se discutiam as questões de Educação Especial, da mesma forma que os outros departamentos, do ensino fundamental e do ensino médio. Ele já tinha esse status dentro da Secretaria. Então, o departamento tinha uma Assessoria Técnica Pedagógica, uma Divisão de Organização e Inspeção

Escolar, que na época chamava-se DOIE, e foi implantado durante a gestão; tinha uma Divisão de Supervisão Escolar e uma Divisão de Apoio Administrativo. Inclusive, a percepção que tive, quando eu cheguei ao Departamento, foi que as pessoas que estavam lá, já tinham alguma experiência e um vínculo afetivo com a Educação Especial. Isso me chamou atenção. Eu quero corrigir que, quando eu , entrei foi criado a Divisão de Organização e Inspeção Escolar – DOIE, nós conseguimos ampliar a estrutura do Departamento, tanto a estrutura organizacional, como a estrutura física. Conseguimos agregar mais pessoas ao Departamento, para tentar dar um acompanhamento melhor, porque a equipe era muito pequena. A Educação Especial teria que dar cobertura em todo o estado e era equipe muito pequena. Conseguimos dar uma melhor estrutura à equipe de Supervisão e criar a DOIE. A Divisão de Orientação e Inspeção Escolar, naquela época o trabalho primordial dela era orientar a organização das escolas e fazia a inspeção para saber se a gestão da escola estava sendo conduzida de acordo com os parâmetros legais. Isso tanto as escolas da rede estadual, como as instituições especializadas. (PROFESSORA MARGARETH).

Para Jannuzzi (2004), quanto mais próximo um órgão ou um setor estiver do poder central, mais chance terá de obter mais prioridades políticas, resultando num maior repasse de verbas. Os relatos das professoras Elisa e Margareth, nos mostram que o setor da Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação do Piauí, quando passou a ter a estrutura de Departamento obteve muito mais suporte técnico e financeiro para acompanhar as atividades educacionais em todo o estado.

Sobre a Divisão de Avaliação e Acompanhamento Técnico a professora Margareth acrescenta:

Existia também o DAAT – Divisão de Avaliação, que na época, os alunos para serem encaminhados para uma escola, passavam por uma avaliação, isso também foi uma discussão que começou, naquela época. E nós entendíamos que as crianças não precisavam ser avaliadas para irem para a escola; elas tinham que ir à escola. Existia uma equipe multiprofissional que ficava lá na rua São Pedro, composta por psicólogo, pedagogo, assistente social. Era uma equipe que não fazia o trabalho de acompanhamento, mas o de avaliação. O acompanhamento ficava com a Supervisão, a equipe do DAAT avaliava e encaminhava. Nós pedíamos que a equipe fizesse as visitas nas escolas periodicamente, mas isso não teve muita consistência; o fazer maior era de avaliação. Quando o Serviço de Educação Especial virou Departamento criaram as Divisões. (PROFESSORA MARGARETH).

A realização de avaliação diagnóstica foi uma atividade sempre presente na Educação Especial no Piauí, pois os profissionais do Departamento de Educação Especial sentiam a necessidade de identificar os motivos que causavam a repetência e os problemas de

aprendizagem dos alunos que eram encaminhados para tal setor. A pesquisa de Almeida (1984) mostra que muitos professores encaminhavam para a Educação Especial alunos com dificuldades de aprendizagem que não precisavam necessariamente de um acompanhamento especial, em alguns casos não correspondiam às exigências da escola, porque o professor e a própria escola não estavam sabendo lidar com determinado tipo de alunos.

4.2 O atendimento educacional nas primeiras escolas especiais e centro de habilitação direcionado às crianças com necessidades educacionais especiais

As memórias das professoras da Educação Especial que integraram a primeira equipe de professores das escolas especiais, nos ajudaram a reconstituir fatos e acontecimentos que não foram registrados por documentos oficiais. Os registros das memórias dessas professoras revelaram não somente as suas trajetórias profissionais, mas manifestaram a trajetória do grupo de professores e a trajetória histórica das instituições. Segundo Sousa (2000, p. 15), “Halbwachs havia chamado a atenção para a função da memória coletiva de reforçar ou constituir um sentimento de pertinência a um grupo, classe ou categoria que participa de um passado comum.” Os relatos a seguir das professoras Yole, Maria de Jesus, Maria do Socorro, Zenóbia e Luíza expressam as lutas, os esforços, as conquistas das equipes de professores e profissionais na organização das atividades das primeiras escolas especiais.

a) Escola Especial Ana Cordeiro:

Conforme o relato da professora Yole, o atendimento inicial da Escola Ana Cordeiro começou com o atendimento médico-terapêutico, devido às dificuldades motoras apresentadas na maioria das crianças da escola:

A criança vinha da família ou era encaminhada por um médico, depois direcionada à “Ana Cordeiro”. Nós procurávamos trabalhar na criança a coordenação motora. A criança ficava só uma parte do dia. Quando surgiu o neuropediatra, passamos a atender crianças recém-nascidas, que eram encaminhadas pelos médicos para fazer a estimulação precoce. Tinham também pessoas que ajudavam a neuropediatra a fazer os exercícios. (PROFESSORA YOLE).

A professora Yole relata como ocorreu a transformação da Escola Ana Cordeiro em Centro de Habilitação:

Foi a equipe interdisciplinar: os fisioterapeutas, os neuropediatras, médicos, assistente social e a psicóloga que criaram este projeto, todos participaram. Depois que cada um prestava o seu serviço, iam lá para a minha casa, à noite. O projeto foi feito lá em casa. Eu deixei o projeto pronto, entregamos para o Secretário de Educação e, depois viajei para Fortaleza. Quando a “Ana Cordeiro” transformou-se em Centro de Habilitação, eu não estava em Teresina, eu já estava em Fortaleza. Nós queríamos transformar a “Ana Cordeiro” em Centro de Habilitação, por causa das necessidades das crianças, pela necessidade de uma estrutura organizada dentro da escola, que não era simplesmente uma escola. Nós tínhamos que trabalhar muito mais, a parte física da criança para poder chegar ao excelente, e depois ao pedagógico. Nós começamos a receber muitas crianças para fazer o teste do pezinho, que hoje a APAE faz até de graça. Quando iniciamos, na escola existia muita criança com deficiência física, então entraram primeiro os fisioterapeutas, depois, quando começou a existir os problemas com os pais, entrou a assistente social, para ver as necessidades dos pais. Depois começou a sentir a necessidade de um médico, foi, então, que conheci a Dr^a Socorro Martins, neuropediatra, ela era professora da Universidade Federal e tinha acabado de chegar do mestrado. Foi assim que foi surgindo a equipe, de acordo com as necessidades. (PROFESSORA YOLE).

Percebemos nas informações prestadas pela professora Yole, que as atividades motoras eram realizadas primeiramente como uma forma de preparo para trabalhar com as atividades pedagógicas. Conforme destaca a professora Maria de Jesus, no início as professoras da escola realizavam os exercícios motores com as crianças, depois quando surgiram os fisioterapeutas, elas se dedicaram mais a parte pedagógica:

Quando cheguei, minha atividade foi criar na “Ana Cordeiro” o setor de Reeducação Motora com o método, porque não tinha ainda, em Teresina, a fisioterapia neuro-evolutiva; eu aprendi lá, me especializei no método, cheguei e montei uma sala com o método Dom Delacato. Quando a criança não tivesse um bom desenvolvimento motor, nós começávamos pelo arrastado, pelo engatinhado, pela marcha, quer dizer: era uma hora de exercícios com aquela criança, depois você levava para uma mesa, onde ela era trabalhada por cinco pessoas, uma nas pernas, uma nos braços e outra com a cabeça. Quando eu comecei esse método, foi com ajuda dos pais; não tinha profissional para me ajudar, então o que eu fiz? Treinei pais. Eles iam e levavam a criança para a escola “Ana Cordeiro” [...] Logo depois, mais ou menos em 72, chegou o profissional, o fisioterapeuta, na “Ana Cordeiro”. Ele era recém formado, interessou-se pelos portadores de deficiência, e já chegou com a fisioterapia neuro-evolutiva; como eu era uma técnica, o método não era aprovado, porque eu não era uma fisioterapeuta. O Miguel Ramos e o Marcelino Martins foram os dois primeiros fisioterapeutas da “Ana Cordeiro”. [...] E quando eles chegaram, eu acabei com o método, não funcionou mais o método Dom Delacato. Daí em diante foi aplicada a fisioterapia neuro-evolutiva. Eu saí desse setor e passei para o setor de escolaridade. Lá no setor de escolaridade, nós também fazíamos de tudo, era uma escola pequena ainda, com média de trinta a quarenta alunos para quatro profissionais; então avaliávamos a criança. Naquela época, era só a diretora, os professores e um assistente social. (PROFESSORA MARIA DE JESUS).

Na figura nº 51, podemos observar uma atividade de reeducação motora realizada pela professora Jesus, utilizando o método Dom Delacato em 1970, quando a escola Ana Cordeiro não possuía um fisioterapeuta:



Figura nº 51 – Atividade de fisioterapia na sala de Reeducação Motora, na Escola Especial Ana Cordeiro, em 1970.

Fonte: Arquivo do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.

A professora Jesus está à direita, na foto, realizando exercícios na perna de uma criança com necessidades educacionais especiais. No lado esquerdo da foto, está a professora Aldenora auxiliando a professora Jesus, nesta atividade os pais também ajudavam.

b) Escola Especial Professora Consuelo Pinheiro e Escola Especial Professora Cristina Leite:

Nas escolas da APAE além de realizarem o atendimento pedagógico, também existia o atendimento médico-terapêutico. De acordo com as declarações da professora Maria do Socorro, os primeiros setores criados na Escola Prof^ª Consuelo Pinheiro foram o da fonoaudiologia e musicoterapia, na Escola Prof^ª Cristina Leite foi o setor de fisioterapia:

Ah! Foi a fonoaudiologia, musicoterapia, que inclusive, eu trabalhava e gostava muito. Fazia com eles na recreação. Colocava junto com a minha cunhada, ela e a

irmã dela; a minha cunhada tocava acordeom, nós três formávamos um grupo e a fazíamos aquela festa. No começo a gente trabalhava mais com a parte pedagógica, alfabetização e terapia da palavra. Depois os setores foram crescendo, fomos contratando os técnicos. Você sabe que o trabalho tem que ser com o técnico, sem o técnico não se consegue, o professor não tem a capacidade que tem o técnico. A dificuldade era de contratar os técnicos, nós não tínhamos dinheiro para contratar; depois é que nós fomos pedindo ao governador, à primeira dama, a outras pessoas. Como a “Cristina Leite” tinha mais alunos do que na “Consuelo Pinheiro”, precisávamos ter mais pessoas trabalhando, pois tínhamos mais setores. Na “Cristina Leite”, acho que o primeiro setor criado foi o de fisioterapia, na “Consuelo Pinheiro” não tinha, lá não precisava, lá eles eram tidos como normais, porque eles percebem tudo. Com deficiente mental, o professor tem mais dificuldade, pois ele demora mais a aprender. (PROFESSORA MARIA DO SOCORRO).

Nas declarações da professora Maria do Socorro, percebemos que os setores eram criados conforme as necessidades especiais das crianças, isso explica a razão da existência de profissionais de outras áreas nas escolas especiais. Havia uma preocupação com o desenvolvimento total da criança, por isso que o atendimento não se restringia somente a parte pedagógica.

c) Centro de Habilitação para Cegos

No período inicial do Centro de Habilitação os primeiros setores criados foram o da alfabetização em Braille e o da Atividade da Vida Diária – AVD. Depois quando construíram um prédio maior surgiram outros setores. A professora Zenóbia relata um pouco sobre esses setores:

No início o prédio era um casarão, eu achei estranho, pois era um casarão, lá tinha a sala de AVD, de Braille. Na minha sala tinha uma mesa bem grande, tinha um fogão, um armário. Eu fui vendo as necessidades de alguns materiais e pedia coisas na rua, pedia pratos, pedia nas lojas, que me dessem liquidificador. Depois quando eu voltei para o prédio aqui⁵⁵, tinha sala de comunicação diária, sala de terapia ocupacional, sala de AVD, sala de locomoção, sala de reforço grande, com várias mesas para os professores atenderem o aluno em Braille, às vezes eram três, quatro professores, sentados nas mesinhas. (PROFESSORA ZENÓBIA).

O Centro de Habilitação necessitou do trabalho de profissionais de outras áreas, conforme relata a professora Zenóbia:

⁵⁵ O prédio localizado no bairro São Pedro.

As pessoas cegas, quando chegam pela primeira vez na Associação, passam por uma triagem. No começo quem fazia essa triagem eram as professoras e o presidente da Associação, depois chegou uma assistente social para ajudar na triagem, ela fazia uma pesquisa e uma conversa com a pessoa e depois mandava para a escola, na escola nós averiguávamos se a pessoa tinha uma visão subnormal ou se era totalmente cega, para ver o tipo de atividade que iria receber, se era tipo ampliada ou Braille. Depois também foi criada uma equipe multidisciplinar com pedagogo, assistente social, psicólogo, oculista para realizar a triagem, só que de forma muito precária, mas hoje já melhorou muito. O aluno quando passa pela triagem vai para alfabetização; quando ele tem dupla deficiência, vai para uma salinha especial, porque ele não vai aprender a ler; vai fazer primeiro uns exercícios adaptados para ele, depois vai para alfabetização. (PROFESSORA ZENÓBIA).

No que se refere à presença de profissionais e serviços de outras áreas na Educação Especial Brasileira, Bueno (2004) afirma que foi necessária porque as áreas de saúde e assistência social não estavam preparadas suficientemente para atender todas as pessoas que delas precisassem. O autor considera que a Educação Especial deve focar mais o seu atendimento nas necessidades pedagógicas das crianças com necessidades educacionais especiais e as outras áreas de atendimento assistencial e de saúde devem melhorar os seus serviços, a fim de cumprir satisfatoriamente suas funções sociais.

A professora Luíza declarou que o Centro de Habilitação foi uma “luz no fim do túnel” que acendeu em sua vida. Por meio de Centro de Habilitação a professora conseguiu aprender o Braille e dar continuidade aos seus estudos, como podemos verificar na figura nº 52:



Figura nº 52 – Professora Luíza assistindo aula na 5ª série, no Colégio Leão XIII, em 1973.

Fonte – Arquivo da ACEP.

Na figura nº 52 a professora Luíza está datilografando em Braille os assuntos que o professor de sua sala ministrava. No Centro de Habilitação para Cegos a professora Luíza recebia reforço que auxiliava no estudo dos conteúdos trabalhados no Colégio Leão XIII. Graças ao apoio do referido Centro, a professora Luíza passou no vestibular no ano de 1981, como podemos verificar na figura nº 53:

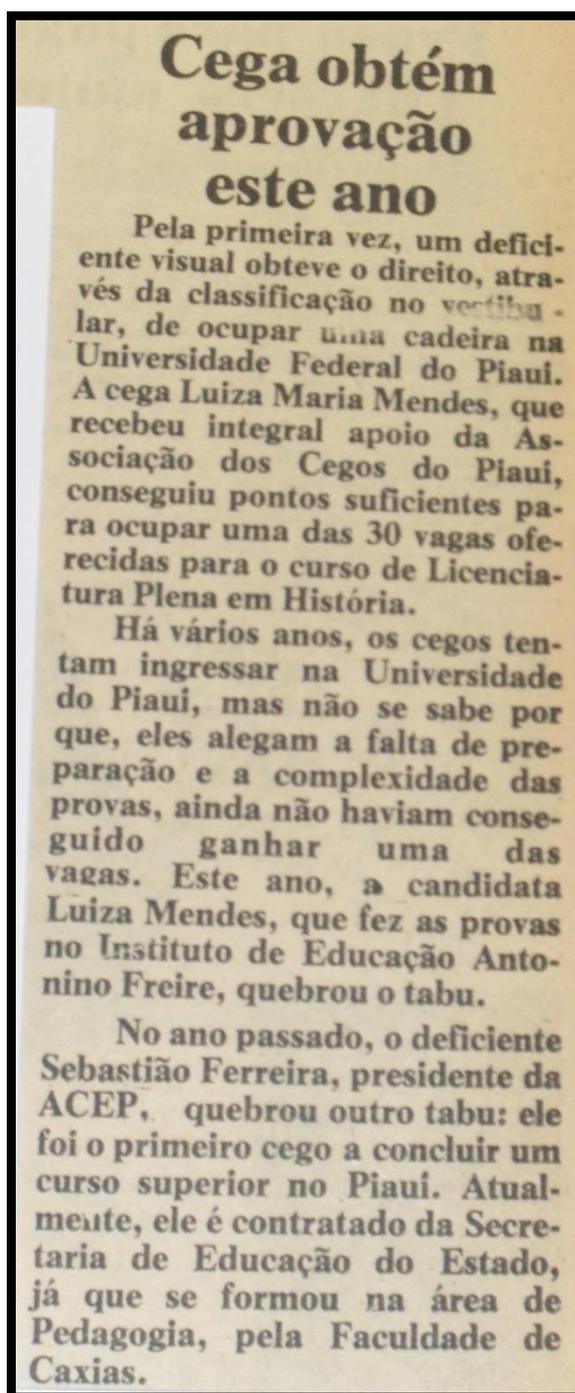


Figura nº 53 – Reportagem “Cega obtém aprovação este ano”, 17/01/1981
Fonte – Jornal “O Estado” – Arquivo Público de Teresina.

A própria imprensa escrita reconheceu o trabalho desenvolvido na ACEP em prol dos deficientes físicos. A professora Luíza foi a primeira pessoa cega a passar no vestibular da Universidade Federal do Piauí, quebrando o preconceito de que o deficiente visual não conseguiria estudar no nível superior de ensino.

d) Unidade Escolar Tia Graça Nery

A partir de 1979, a ACEP buscou dar apoio a pessoa deficiente iniciando pela pré-escola (hoje denominada de Educação Infantil), sobre esse trabalho a professora Luíza informa:

Na ACEP tinha um galpão e nós projetamos dividir esse galpão em salas de aula, nós colocávamos uns biombos, mas só tínhamos quatro crianças cegas e tínhamos que colocar outras crianças que enxergavam para haver a integração. O que eu fiz com a Graça Nery? Nós fomos andar no bairro procurando crianças para fazer matrículas, aquelas que moravam mais perto da entidade; nós dizíamos que haveria também alimentação. Então, nós formamos uma turma de vinte alunos com crianças cegas e com crianças que enxergavam, eram duas professoras: eu e uma professora que tinha lá, e prestava serviço pela prefeitura, então nós a aproveitamos, para que ela ficasse na creche, a Dona Cleonice, até já faleceu. [...] Mas, quando nós íamos tentar conseguir alguma coisa ou professores para a creche, não conseguíamos porque a creche não era oficializada. Nós tivemos que fazer um projeto para a creche ser registrada pela Secretaria de Educação, fizemos o projeto e em 1982, ela foi registrada, aí sim, começaram a fornecer merenda escolar e professores para nós. Antes de 1982, a creche pertencia somente a ACEP, depois que ela foi registrada passou a ser da Secretaria de Educação⁵⁶. Na creche tinha o primeiro, o segundo e o terceiro período; quando a criança terminava o terceiro período, ela já ia para o Centro de Habilitação, para aprender o sistema Braille. (PROFESSORA LUÍZA).

Conforme as informações prestadas pela professora Luíza, o pré-escolar da ACEP, no início atendia apenas crianças com deficiência visual, mas depois sentiram a necessidade de realizar a integração entre a criança com deficiência visual e a criança que enxergava. Neste contexto, compreendemos que a escola Tia Graça não era propriamente uma escola especial, pois sua missão era apenas dar oportunidade de escolaridade para as crianças com e sem deficiência visual.

⁵⁶ Atualmente a escola pertence a rede municipal de ensino.

4.3 A formação das professoras da Educação Especial

Segundo Mazzotta (1993), as exigências para dar aula na Educação Especial durante a vigência da LDB nº 4.024/61, era ter no mínimo o curso normal, mas a preferência era ter um curso de especialização pós-normal. No caso das doze professoras entrevistadas, dez professoras já possuíam o curso normal e apenas duas professoras estavam cursando o referido curso, quando começaram a trabalhar na Educação Especial. Em Teresina na década de 60 e 70 não havia curso de especialização na área de Educação Especial, por isso, das doze professoras entrevistadas, cinco professoras fizeram curso de especialização no Rio de Janeiro, geralmente o curso era realizado pelas instituições especializadas. Uma professora fez o curso de especialização em São Paulo, na Fundação do Livro dos Cegos, na USP. A professora Isabel relata a experiência da realização desses cursos:

Eu fiz curso na Pestalozzi, no Rio de Janeiro, depois fiz no Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro e na APAE, em Maceió; fiquei seis meses sem pisar em Teresina, na Pestalozzi passei um ano no Rio. Quando eu fui fazer o da APAE, eu lembro que era uma parceria do governo com as APAE's. A Secretaria de Educação dava as passagens, íamos de ônibus, fazendo toda aquela peregrinação, até chegar à cidade sem conhecer ninguém. Quando a APAE tinha condição de hospedar, nós ficávamos na própria APAE. Eu lembro que na minha APAE, não tinha condição, as salas eram pequenas, só davam para as crianças. Então, contrataram uma pensão; eram pessoas de todo o Brasil numa pensão, com seus hábitos peculiares, diferenças culturais. Na época nós saíamos com cartolina, papel peso quarenta, com cola, régua, com pincel atômico para montar os cartazes e vinha de viagem com isso tudo. [...] Todas as professoras foram para o Rio de Janeiro, lá eu fiz trabalhos manuais, lá as salas eram divididas, com a Laboterapia, Terapia Ocupacional. Lá eu fiz Terapia da Palavra. Esta terapia trabalha com a fala, articulação, o canto, o corpo. Muitas vezes a família tolhia a criança por excesso de cuidados, não podia puxar uma gaveta, não permitia que a criança escolhesse uma cadeira para sentar. Então, tivemos que fazer todo um trabalho do corpo, do eu, para se sentir pessoa. (PROFESSORA ISABEL).

Nos anos 70, as especializações na área de Educação Especial eram oferecidas de acordo com o tipo de deficiência, geralmente, as instituições especializadas ofertavam este tipo de formação. No caso da professora Isabel sua especialização foi em Terapia da Palavra, que tinha como objetivo ensinar técnicas para desenvolvimento da fala de crianças com deficiência auditiva. A professora relata com detalhes as atividades da especialização:

Quando nós fazíamos uma especialização, recebíamos um teste. Por exemplo, a minha especialização foi em fala, eu recebia o aparelho odiômetro, para medir a audição, a ressonância de fala, ampliador de fala, eu trabalhava esses aspectos, junto com o equipamento, nós recebíamos um teste de aplicação. Daí nós juntávamos a minha ficha, com a ficha do neurologista, do outro profissional e formávamos a anamnese da criança. Anexado à ficha de anamnese tinha até o Raio X de crânio, de pulmão, de mão, de pé, juntávamos tudo isso e colocávamos num arquivo, onde só tinha acesso a pessoa responsável, pois constava a vida da criança. Poderia conter o sigilo, por exemplo, de uma mãe que tomou um remédio pra provocar aborto. Tínhamos que ouvir e calar. Essa anamnese era muito bem feita. Nós aprendíamos um com o outro. Os fisioterapeutas ensinavam até a postura que uma criança deveria ter ao sentar num banquinho. (PROFESSORA ISABEL).

Através do relato da professora Isabel, constatamos que na especialização o docente aprendia conhecimentos técnicos, específicos dos fonoaudiólogos e dos fisioterapeutas. A carência desses profissionais na década de 1970 fez com que os cursos de especialização na área da fala utilizassem tais conhecimentos.

Nos cursos de especialização além dos conhecimentos teóricos, as professoras realizavam atividades práticas, como informa a professora Zenóbia:

Eu fui a primeira professora a trabalhar com AVD; ministrei o curso e não é todo professor que aceita trabalhar na área de habilitação, porque não acredita no seu trabalho, porque para trabalhar com habilitação você precisa acreditar no seu trabalho, é tanto que lá em São Paulo a pessoa quando ia fazer o curso tinha que colocar uma venda nos olhos para aprender. Eu não tinha afinidade com locomoção, nunca gostei de trabalhar com locomoção, porque nunca gostei de escuridão. Nessa disciplina quase fiquei reprovada. Em todos os testes que eles fizeram de locomoção eu não tirei a nota, eu passei na marra, com nota seis. Mandaram-me ir para o Shopping Ibiapuera, eu não fui; mandaram arrodar o quarteirão e passar por uma feira nordestina, eu fui e sem saber que a professora estava me acompanhando; tropecei em rede armada, chutei fogareiro, chutei menino, a professora notou logo que eu não tinha afinidade. O curso era Especialização na área de deficiência visual. (PROFESSORA ZENÓBIA).

De acordo com as informações da professora Zenóbia, o curso de especialização em deficiência visual exigia dos participantes a habilidade com as técnicas de locomoção, pois nas atividades de AVD, o professor precisava ensinar ao aluno com deficiência visual a se locomover em diversas situações.

Mazzotta (1993) informa que a partir da vigência da Lei nº 5.540/68 e do parecer CFE nº 252/69, os Cursos de Especialização passam a ser em nível superior, restringindo sua realização em estabelecimentos de ensino superior e com carga horária de 360 horas. Mesmo com a promulgação da LDB nº 9.394/96 na década de 90, a exigência permanece. No artigo 59, da citada LDB, deixa bem explícito, a aceitação de professores com especialização em nível médio, afinal o número de professores com especialização em nível superior na área da Educação Especial não era suficiente para todo o país.

Após aprovação da LDB nº 9.394/96 ocorreu com mais intensidade a exigência de uma formação mais aprofundada dos docentes do ensino básico, resultou então, numa procura muito grande dos docentes pela formação em nível superior. Como exemplo desse contexto, identificamos que das doze professoras entrevistadas, onze possuem o curso superior na área de Licenciatura (Filosofia, Pedagogia, Letras Português, História), sendo oito professoras que possuem o curso de Pedagogia e uma apenas com o curso pedagógico.

A professora Luíza relatou um fato muito interessante sobre o seu processo formação no período em que o seu curso na Universidade:

Como eu fui a primeira pessoa a passar no vestibular, faço questão de dizer que a principal dificuldade foi a barreira humana, pois uma pessoa cega passar no vestibular nos anos 80, onde só a elite ingressava, eu pobre, cega e aí? Foi uma barreira enorme que tive que ultrapassar, e eu consegui ultrapassar e deixei a porta aberta para outros entrarem depois de mim; mas foi uma barreira pesada, eu cheguei a ouvir de professores da Universidade Federal do Piauí, que meu lugar não era ali, era na Associação dos Cegos, porque lá ninguém sabia o sistema Braille; então eu tinha que explicar que eu era aluna como qualquer aluna que estava ali e que tinha passado no vestibular e que eles não precisavam se preocupar, que os conteúdos que estavam sendo ministrados na sala de aula, eu iria absorver-los e os meus trabalhos iria fazer em Braille, mas alguém iria transcrever-los, pois eu sabia que lá ninguém ia entender. E eu provei que era bem mais fácil fazer a prova oral, a prova oral que eu não fazia era de Estatística. Eu fazia questão de fazer a prova oral, estudava bem e fazia, a dificuldade não era nem o material específico, era a barreira humana. A sociedade não vem até nós, somos nós que estamos conquistando, passando em vestibular, em concursos. (PROFESSORA LUÍZA).

No relato da professora Luíza, percebemos o despreparo dos docentes da Universidade para com os alunos com deficiência visual, pois durante todo o curso superior, não houve um acompanhamento pedagógico direcionado as dificuldades enfrentadas por Luíza. Essa realidade retrata a situação de exclusão que as pessoas com deficiência passaram na década de 1980 nas instituições de ensino superior.

Sobre a formação dos professores na década de 1990, a professora Margareth relata:

Então, a gente começou a trabalhar também envolvendo o pessoal da rede regular de ensino. Nós criamos na Secretaria de Educação um vínculo de ação junto com o Departamento de Ensino Fundamental e de Educação Especial, se era realizado um curso planejado pela Educação do Ensino Fundamental, era reservado um espaço para discutir a Educação Especial; se era realizado um curso na Educação Infantil, dentro dele era reservado um espaço para discutir a Educação Especial. E no próprio Departamento de Educação Especial promoviam-se cursos capacitando professores da rede regular de ensino para receberem crianças com necessidades especiais, então nessa época, nós capacitamos da rede regular de ensino, mais de 1.200 professores. (PROFESSORA MARGARETH).

Observamos no relato da professora Margareth que na década de 1990, houve um interesse da SEDUC em incluir a formação sobre Educação Especial nos momentos de formação dos professores da rede regular de ensino. Sabemos que nas décadas anteriores o foco de interesse estava mais voltado para os professores da educação especial, mas com a Declaração de Salamanca, em 1994, as exigências de formação se voltaram para todos os professores da educação básica. Tal mudança expressa um sinal do processo de implantação do paradigma inclusivo no sistema público do ensino piauiense. Para Carvalho (2008), os diversos setores dos órgãos gestores dos sistemas educacionais devem trabalhar de forma conjunta nas discussões, estudos e elaboração de planos e políticas educacionais inclusivas.

Diante dos relatos orais das professoras da Educação Especial sobre suas trajetórias de formação profissional, entendemos que ocorreu uma maior preocupação das instituições especializadas e da SEDUC pela formação dos professores da educação básica, ficando a desejar a formação dos professores do ensino superior. Afinal, são esses docentes os formadores dos professores que trabalham diretamente com os alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse sentido, as Universidades devem buscar uma colaboração mútua com as instituições especializadas e com as Secretarias de Educação, a fim de promover constantemente pesquisas e produções na área da Educação Especial.

4.4 As experiências pedagógicas vivenciadas pelas professoras da Educação Especial

Os relatos das experiências das professoras de Educação Especial revelaram a forma como acontecia o atendimento educacional às crianças com necessidades especiais nas escolas especiais, centro de habilitação e classes especiais. Na declaração da professora Maria de Jesus, podemos observar como era realizado o atendimento na Escola Especial Ana Cordeiro:

Nesse período nós fazíamos de tudo, nós éramos professores de teatro, professores de educação física, professores de música. Sexta-Feira: o que nós vamos trabalhar hoje? Recreação, nessa recreação, às vezes confeccionávamos bandinha. Hoje, vamos trabalhar as crianças em equipe, vamos para o teatro, então, fazíamos o teatro de fantoche, confeccionávamos na sala de aula os fantoches com eles, apresentávamos as pecinhas pra eles. (PROFESSORA MARIA DE JESUS).

Nas figuras nº 54 e 55, verificamos duas atividades realizadas pela professora Maria de Jesus:



Figura nº 54 – Professora Maria de Jesus na sala de aula com os alunos da Escola Especial Ana Cordeiro na década de 70.

Fonte: Arquivo do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.



Figura nº 55 – Professora Maria de Jesus na atividade recreativa com bandinha na Escola Especial Ana Cordeiro, na década de 70.

Fonte: Arquivo do Centro de Habilitação Ana Cordeiro.

A figura nº 54 apresenta a professora Maria de Jesus realizando atividade de recorte e colagem que tinha como objetivo, desenvolver a habilidade motora dos alunos da Escola Especial Ana Cordeiro. Na figura nº 55, a mesma professora está proporcionando momento de recreação e socialização dos alunos com a utilização de instrumentos musicais. Por meio do relato da professora Maria de Jesus, percebemos que as professoras da Educação Especial exerciam atividades bem diversificadas, de cunho tanto pedagógico, como terapêutico. Vejamos outros exemplos de atividades realizadas na Ana Cordeiro, citadas pela professora Isabel:

A minha primeira experiência foi com Laboterapia. Lembro que trabalhei com palitinhos de picolé, palitinhos de dente, fazia caixinhas, até finalizar com a montagem na marcenaria, um trabalho muito rico. Até porque existia toda uma controvérsia de colocar meninos com problemas tão severos numa atividade insalubre, eu não lembro de nenhum registro de acidente, não lembro, de nenhuma criança quebrando um dedo. [...] A criança ficava meia hora comigo, trabalhando a fala, depois ia para a estimulação, ia pra fisioterapia, depois ia para terapia ocupacional. A criança passava por todas as experiências; quanto ela tinha dificuldade, nós dávamos mais ênfase em uma dessas atividades. Era um trabalho integral com a criança; trabalhava desde o abrir a porta, acompanhava a criança do sair da sala até o refeitório, trabalhava o segurar a colher, o prato. Eles estavam desacostumados com a vida grupal, eles eram mal trabalhados, tínhamos que socializá-los. (PROFESSORA ISABEL).

O relato da professora Isabel esclarece que o atendimento educacional na Escola Especial Ana Cordeiro trabalhava a criança de forma integral, pois em casa a criança não exercia atividades diversificadas capazes de favorecer o seu desenvolvimento. Na escola as crianças tinham professores que desempenhavam tanto a tarefa de ensinar conteúdos escolares, como estavam preparados para realizar atividades próprias de um técnico-especialista.

Conforme o relato das professoras Zenóbia e Luíza, as atividades pedagógicas desenvolvidas na ACEP, contribuíram bastante com a escolaridade dos alunos com deficiência visual:

No reforço, o aluno cego trazia da escola comum o material em negro, o negro é a nossa letra, cansei de fazer esse trabalho, ele trazia os conteúdos em negro e transformava em Braille, e também do Braille para o negro. Quando trazia uma prova, por exemplo, o professor transcrevia aquela prova para o Braille, colocava num envelope e enviava para a escola comum. Na escola comum fazia aquela prova com o aluno e tornava mandar a prova para nós transcrevermos do Braille para o negro, porque eles não entendiam do Braille. É um processo muito bonito que tem dado certo até hoje. (PROFESSORA ZENÓBIA).

As atividades eram todas normais, nós apenas adaptávamos para as crianças que não enxergavam. No dia da árvore, em setembro, desenhávamos a árvore, colávamos o cordão ao redor. Por várias vezes comprei frutas para dar aula para as crianças, trabalhando o concreto. [...] A dificuldade que eu tive, no primeiro momento, com a criança que enxergava, era quando ela chegava e dizia: oi tia, olha a fita no meu cabelo como tá bonita, olha a minha roupa com tá bonita! Aí eu dizia: olha a tia não tá vendo, mas eu vou pegar. Oh! Está linda, como está bonito! Como eu não enxergava, eu tinha que fazer com que a criança confiasse em mim. Eu tinha que passar confiança para as crianças. Elas tinham que ver em mim, não uma pessoa cega, mas uma professora. Então, a dificuldade era fazer com que a criança acreditasse no meu potencial, elas tinham que ver que eu era uma professora como as demais que estavam lá. (PROFESSORA LUÍZA).

Analisando as informações prestadas pela professora Zenóbia, entendemos que a utilização da linguagem Braille colaborou muito no processo de ensino-aprendizagem das crianças com deficiência visual. Apesar de alguns países da Europa e dos Estados Unidos terem resistido um bom tempo o uso da linguagem Braille, sua eficiência a impôs como a melhor forma de ensinar a leitura e escrita para as pessoas cegas. (BRASIL, 2005).

A professora Luíza, com sua sensibilidade, soube realizar as atividades pedagógicas de forma alegre, criativa e prazerosa, favorecendo assim, a integração das crianças com deficiência visual na creche Tia Graça Nery.

No que se refere às experiências pedagógicas das professoras que trabalharam nas classes especiais⁵⁷, temos os relatos das professoras Mercês e Bernarda:

Os conteúdos eram de 1ª a 4ª série, o nosso pensamento, no início, era de que eles não chegariam até o ginásio, nós nos dávamos por satisfeitos com aqueles que se alfabetizassem. Íamos dosando de acordo com o desenvolvimento de cada um. Misturados dava uma confusão; dentro da própria sala dividíamos os alunos de acordo com o desenvolvimento deles. (PROFESSORA MERCÊS).

Com base nas informações prestadas pela professora Mercês, compreendemos que as professoras da classe especial elaboravam algumas previsões sobre os resultados a serem alcançados pelos alunos com dificuldade de aprendizagem, na prática algumas previsões ocorriam de fato, muitos alunos conseguiam apenas ler e escrever. Esse tipo de realidade, Bueno (1994) constatou no seu estudo sobre a educação do deficiente auditivo no Brasil, identificando que a maioria dos alunos com deficiência auditiva nas classes especiais não conseguia ultrapassar os níveis iniciais de escolaridade. Mas, apesar das dificuldades diagnosticadas pelas professoras da classe especial, havia um empenho das mesmas em elaborar atividades pedagógicas adequadas à realidade de cada aluno, como informa a professora Bernarda:

Quanto a minha prática pedagógica, não me inquietava, porque sempre trabalhei com a realidade, com a necessidade do aluno. Eu, como profissional, tinha que me adaptar a eles e não a eles a mim. Na minha aula tinha muitos jogos, eu mesma os criava. Tinham colegas minhas que ficavam falando que eu ficava era brincando, eu dizia que no final do ano elas iam ver. Na minha concepção é a prática que leva o aluno a ter interesse, por isso não ficava inquieta. (PROFESSORA BERNARDA).

A professora Bernarda demonstra no seu relato, uma consciência crítica sobre sua prática pedagógica e uma segurança quanto à escolha das atividades que atraíssem mais o interesse e atenção do aluno.

⁵⁷ De acordo com as informações prestadas pelas professoras entrevistadas, a clientela atendida na classe especial era na maioria alunos com deficiência intelectual.

No final dos anos 70, as professoras Teresinha de Jesus Veras e Elisa trabalharam com classes especiais, foi nesse período que houve uma ampliação das classes especiais no Piauí, conforme relata a professora Teresinha de Jesus Veras:

Nós fazíamos de tudo, como éramos uma equipe só, quando nos solicitavam para o interior, nós viajávamos com a equipe para fazer avaliação, para criar classes especiais no interior. [...] No interior, o Prefeito solicitava do Secretário de Educação, então o Secretário encaminhava a equipe para uma escola da rede estadual. No interior, foi muito gradativo, porque teria que deslocar a equipe, fazer a preparação do corpo docente de lá e reunir os pais dos alunos. Eu lembro que em Luzilândia, tinha um deficiente auditivo na sala de aula, como não tinha uma escola especial, tinha que preparar o professor para fazer a leitura labial, pois nessa época era extremamente proibido fazer leitura com gestos, a leitura era labial. (PROFESSORA TERESINHA DE JESUS VERAS).

No capítulo III apresentamos que em 1977, o Plano Estadual de Educação tinha como meta a ampliação das classes especiais em vários municípios no Piauí, segundo o relato da professora Teresinha Veras havia um esforço por parte de alguns prefeitos pela criação de classes especiais.

Outra informação interessante, identificada no relato da professora Teresinha de Jesus Veras foi a proibição da utilização da linguagem de sinais ou gestual para com os alunos com deficiência auditiva. Bueno (1994) afirma que desde o século XVII, a linguagem oral era utilizada para ensinar as crianças com deficiência auditiva, pois muitos estudiosos consideravam que a linguagem gestual poderia impedir o desenvolvimento da linguagem oral.

O Plano Estadual de Educação de 1977, também citou a criação de uma equipe interdisciplinar na SEDUC, a fim de orientar o setor das classes especiais. Sobre essa equipe e a atuação do supervisor da Educação Especial a professora Elisa declara:

Além de ser semanalmente, tinha um encontrão que era feito uma vez por mês, durante o planejamento. Na época acontecia em vários locais; nós fazíamos na superintendência de ensino, no caso da Unidade Escolar “Benjamim Batista”, juntava todos os professores da classe especial da capital para receberem a orientação da supervisora. Quando não tinha espaço, nós fazíamos na Cristina Leite. [...] De acordo com a dificuldade, o supervisor levava apostila, emprestava livros, discutia as dificuldades. Sempre que o professor procurava o supervisor ele atendia; até quando era para falar com o psicólogo, com o psiquiatra, com o assistente social, o supervisor encaminhava. Existia na Secretaria, uma equipe com o psicólogo, psiquiatra e o assistente social destinada somente para atender os alunos da

Educação Especial. Toda a parte pedagógica, de avaliação pedagógica ficava com o coordenador ou o supervisor que eram a mesma pessoa. (PROFESSORA ELISA).

De acordo com as informações declaradas pela professora Elisa, o supervisor exercia um papel importante no acompanhamento das classes especiais, pois orientava os professores e mantinha um elo entre eles e a equipe interdisciplinar da SEDUC.

As dificuldades enfrentadas pelas professoras entrevistadas foram as seguintes: falta de material pedagógico para realizar as atividades com os alunos (03 professoras); falta de material permanente para escola; ignorância da família na educação dos filhos (02 professoras); a questão da terminalidade dos alunos da classe especial; manter as escolas financeiramente; falta de concentração dos alunos na classe especial; a falta de aceitação de alguns diretores com relação a implantação das classes especiais; carência de recursos humanos para trabalhar com a Educação Especial e a indiferença em relação a Educação Especial nas ações e projetos educacionais governamentais.

Diante das dificuldades apresentadas pelas professoras, percebemos que algumas ainda persistem na Educação Especial do país, como por exemplo: a falta de recursos financeiros e pedagógicos; a fragilidade da educação familiar; a carência de recursos humanos qualificados; a falta de interesse de alguns governos para com a Educação Especial. Devido a complexidade de cada uma dessas dificuldades, compreendemos que, neste trabalho não será possível fazermos muitas reflexões, no entanto, consideramos que houve uma evolução (ainda que pouca) no atendimento educacional aos educandos com necessidade especiais, principalmente, no que se refere a ampliação de ofertas de escolaridade. Acreditamos que ainda é necessário enfatizar a oferta de um ensino com qualidade, onde tais dificuldades sejam superadas.

4.5 A atuação da Secretaria Estadual de Educação na Educação Especial

Todas as professoras entrevistadas afirmaram que a Secretaria Estadual de Educação prestava ajuda ao atendimento educacional dos alunos com necessidades especiais, quanto ao tipo de ajuda elas declaram as seguintes ações: bolsas de estudo e passagens para realizar curso fora do estado, merenda escolar, material pedagógico, material permanente, pagamento do salário de professores, capacitações para professores.

Quanto ao atendimento realizado pela SEDUC, a professora Margareth relata:

Nós orientávamos no planejamento, tudo o que diz respeito às ações pedagógicas dessas instituições. Nós orientávamos, por meio de reuniões, discussões na própria escola, quando era feita capacitação de profissionais, eles eram convidados dentro do grupo de prioridade. Eles tinham toda a assistência, além dos professores que eram cedidos para trabalharem nessas escolas, era dado o combustível, vale transporte de alunos, algumas instituições tinham veículo. Mas, o que era fundamentalmente importante, além dessa questão financeira e do apoio ao pessoal, foi a assistência pedagógica. [...] Nas instituições havia uma preocupação com os alunos, no horário que a eles era destinado pra estudar, era feito toda a parte assistencial, lutamos muito pra que eles tivessem um horário de escolaridade, e no outro horário, eles pudessem receber a parte complementar, que era a terapêutica; nós tínhamos toda estas discussões. E na própria condução da importância do projeto político pedagógico, logo depois de 1996 com o advento da nova Lei de Diretrizes e Bases, nós orientamos a construção do projeto pedagógico, começamos, nessa época, a dar mais ênfase para as escolas. Isso, eu considero importante porque os meninos estudavam, mas não tinham registro de escolaridade, era como se não estivesse estudando. Então, nós começamos, na época, dando apoio à construção do projeto político pedagógico e à organização dos processos para que o Conselho Estadual de Educação pudesse autorizá-las como instituição de ensino. (PROFESSORA MARGARETH).

Verificamos no relato da professora Margareth, que a SEDUC participou ativamente no processo de acompanhamento pedagógico das instituições, além de oferecer orientações pedagógicas e ceder professores, preocupou-se com a legalidade da escolaridade dos alunos matriculados nas instituições especializadas. Segundo Mazzotta (2003), após a promulgação da LDB 9.934/96, as propostas do MEC sobre a Educação Especial direcionavam-se para uma tendência de educação escolar, com isso entendemos que, conseqüentemente, tais propostas influenciaram as ações, os planos e projetos da SEDUC.

Sobre as principais atividades realizadas pela SEDUC a professora Margareth menciona o CEPI e o CAPI:

[...] quando eu assumi, na gestão do Ezequiel, já tinha o Centro de Profissionalização Integrado, lá os meninos tinham uma iniciação profissional, que recebeu o impulso expressivo da gestão que nós participamos; no sentido de ter mais trabalho, no ato de montar uma equipe de multiprofissionais, lá dentro, para dar um suporte a mais para eles, foi um trabalho que não continuou quando mudou a gestão, mas foi um trabalho que para as famílias e para os alunos que participaram era muito importante. (PROFESSORA MARGARETH).

Tivemos uma conquista extraordinária em 1998, que foi trazer o CAP para o Piauí. Em 1998 foi ampliado o modelo do Centro de Apoio para pessoas com deficiência visual, foram criados 10 (dez) CAP's no Brasil, e definindo os Estados, pela prioridade de acordo com a demanda atendida. Nós tivemos uma luta muito forte, o Secretário nos ajudou na época, nós tivemos certa aceitação dos argumentos apresentados ao Ministério, pela gestão do Departamento e conseguimos trazer o CAP pra cá, lutando contra São Luíz e Curitiba. Então foi reformado aquele antigo prédio da Unidade Escolar “Domingos Jorge Velho”, na Avenida Miguel Rosa, onde foram colocadas as primeiras instalações do CAP, e hoje está no Monte Castelo. O CAP é um Centro Especializado de Apoio para Cegos e tem tudo o que precisa para dar apoio para produção de materiais para cegos. (PROFESSORA MARGARETH).

A professora Margareth reconhece a importância da oferta de iniciação profissional aos alunos com necessidades educacionais especiais, infelizmente o trabalho no CEPI foi interrompido com a mudança de governo. Na história da educação brasileira, bem como na história da educação piauiense, as mudanças de governo causaram interrupções nos planos e projetos educacionais em curso, conseqüentemente, a descontinuidade das ações acarretaram prejuízos na oferta e na qualidade do ensino.

Com entusiasmo a professora Margareth afirma no seu relato que a criação do CAPI foi uma conquista ímpar para a educação piauiense. Consideramos, então, que esse fato histórico, representa um incentivo e um apoio à inclusão dos alunos com deficiência visual nos sistema de ensino regular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões teóricas, neste trabalho, sobre a trajetória da Educação Especial no Brasil nos revelaram que a partir das décadas de 60 e 70 do século XX, existiu uma preocupação do poder público pela educação dos alunos com necessidades educacionais especiais. Tal preocupação inserida no contexto histórico brasileiro, interpretamos que foi uma consequência do investimento do governo do regime militar, realizado na Educação como forma de preparação do capital humano com o objetivo de favorecer um possível desenvolvimento no país.

Outra razão apoiada na análise de Bueno (2004), é que a expansão da educação especial na sociedade moderna está relacionada também à democratização da escolarização, pois muitas crianças das camadas populares tiveram a oportunidade de estudar. Dentre essas crianças uma quantidade significativa apresentava problemas e dificuldades de aprendizagem, que muitas vezes eram consideradas deficiências. Concordamos com Bueno (2004) que a Educação Especial não deve servir para acobertar as dificuldades que o poder público tem em oferecer uma educação com mais eficiente para as crianças das camadas populares.

A expansão da Educação Especial no Brasil ocorreu por meio de vários tipos atendimento, dentre eles, o assistencial, o terapêutico e o educacional. Segundo Mazzotta (2003), nas décadas de 60 até a primeira metade dos anos 90, do século XX, prevaleceu o atendimento assistencial e terapêutico, na segunda metade dos anos 90 com a promulgação da LDB nº 9.394/96, houve uma ênfase maior para o atendimento pedagógico e/ou escolar. Percebemos nesta pesquisa que, no Piauí, a Educação Especial passou por este processo histórico, apesar de suas especificidades locais. Identificamos por meio das fontes escritas e orais os seguintes resultados:

- Os primeiros atendimentos educacionais às crianças com necessidades especiais surgiram com a atuação das escolas especiais públicas e filantrópicas, sobretudo da atuação destas últimas com o apoio da APAE e ACEP;
- O atendimento educacional nas escolas especiais nas décadas de 60 a 90 tinha um caráter mais assistencial e terapêutico;

- Nas décadas de implantação da Educação Especial no Piauí as professoras buscavam formação pedagógica fora do estado, principalmente nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo;
- As principais dificuldades enfrentadas pelas professoras da Educação Especial entre os anos de 1968 a 1998 foram: a falta de material pedagógico, a falta de conscientização da família, a carência de profissionais habilitados na área;
- A Secretaria Estadual de Educação contribuiu, constantemente, com o atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais, principalmente com o apoio técnico, financeiro e pedagógico às escolas especiais. Quanto à expansão do atendimento educacional público na área da educação especial, ocorreu com mais intensidade nas classes especiais.

Compreendemos que os resultados apresentados neste trabalho servirão de fonte teórica para a realização de futuras pesquisas sobre a História da Educação Brasileira, como para os estudos ligados a Educação Especial, pois é necessário que haja o estudo do contexto histórico da educação de uma determinada sociedade, para que se possam efetivar alguma lei, algum plano ou projeto político educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES HISTÓRICAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. (Org.). Tendências e desafios da educação especial. In: BUENO, José Geraldo Silveira. **A educação do deficiente auditivo no Brasil: situação atual e perspectivas**. Brasília: SEESP, 1994.

ALMEIDA, Carmelita Saraiva de. **Análise dos motivos de encaminhamento de alunos de classes comuns a classes especiais de escolas públicas de primeiro grau**. 1984. 164 f. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, 1984.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARANHA, Maria Salete Fábio (Org.). **Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. BRASÍLIA: Ministério da Educação, 2005.

ASSOCIAÇÃO DOS CEGOS DO PIAUÍ. **Ata de fundação da Acep**. Teresina, 21 jun. 1967.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DO PIAUÍ. **Ata de fundação da Apae**. Teresina, 04 jun. 1968.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DO PIAUÍ. **Ata da assembléia geral ordinária da Apae**. Teresina, 27 dez. 1969.

AZEVEDO, Elisa Maria de. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, jan. 2010.

BARDIN, Laurende. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.

BRASIL. Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Casa Civil**, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm>. Acesso em: 19 jan. 2009.

_____. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. **Casa Civil**, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso em: 19 jan. 2009.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Casa Civil**, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 19 jan. 2009.

_____. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Casa Civil**, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 19 jan. 2009.

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Casa Civil**, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 19 jan. 2009.

_____. Decreto 3.076, de 01 de junho de 1999. **Casa Civil**, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/D3076.htm>>. Acesso em: 29 mai. 2010.

_____. Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999. **Casa Civil**, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/d3298.htm>>. Acesso em: 29 mai. 2010.

_____. Decreto 3.956, de 08 de outubro de 2001. **Casa Civil**, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/D3956.htm>>. Acesso em: 29 mai. 2010.

_____. Ministério da Educação. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.

_____. **Política nacional de educação especial**. Brasília: MEC, 1994.

_____. A declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em educação especial. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

Breve histórico comemorativo aos 40 anos de fundação. [Teresina], [200?], texto digitado não paginado.

BRITO, Itamar Sousa. **Memória histórica da Secretaria de Educação**. Teresina: Secretaria de Educação, 1985.

_____. **História da educação no Piauí.** Teresina: EDUFPI, 1996.

_____. **Perspectiva histórica do Conselho Estadual de Educação.** Teresina: Secretaria de Educação, 1986.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente.** 2 ed. São Paulo: EDUC, 2004.

_____. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi (Orgs.). **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise.** Brasília, DF: CAPES, 2008.

BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas.** Trad: Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.

CABRAL, Ruth; PIVA, Sylvia Regina Piva. **Educação especial de subdotados.** Porto Alegre: Sulina, 1975.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARNIB, Antonio Adala (Coord.). **Educação no Piauí 1979/1981.** Secretaria de Educação: Teresina, 1982.

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

_____. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico.** Porto alegre: Mediação, 2008.

Cega obtém aprovação este ano. **O Estado,** Teresina, p. 05, 17 jan. 1981.

Cegos reclamam emprego no Piauí. **O Estado,** Teresina, p. 05, 12 jul. 1977.

Centro de Profissionalização recupera sete mil carteiras. **Jornal da Manhã,** Teresina, p. 05, 17 jan. 1992.

Cepi. [Teresina], [200?], texto digitado não paginado.

Chegam dirigentes das Apaes para o VIII Congresso. **O Estado**, Teresina, p. 05, 08 jul. 1977.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **Campanha da fraternidade 2006:** texto-base. São Paulo: Salesiana, 2005.

Congresso da Apae prossegue com várias palestras em Teresina. **O Estado**, Teresina, p. 02, 13 jul. 1977.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral:** memória, tempo, identidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DINIZ, Bernarda Sales. **Depoimento oral.** Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, jan. 2010.

Educação atende mais de 10 mil deficientes. **O Estado**, Teresina, p. 05, 21 agos. 1992.

Excepcional tem curso especial de informática. **Correio do Piauí**, Teresina, p. 05, 04 jan. 1992.

FÉLIX, Loiva Otero. **História e memória:** a problemática da pesquisa. Passo Fundo, RS: Ediupf, 1998.

FERRO, Maria do Amparo Borges. Pesquisa em História da Educação no Brasil: antecedentes, elementos impulsionados e tendências. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. et. al. (Orgs.). **História da Educação:** instituições, protagonistas e práticas. Fortaleza: UFC, 2005.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo.** 2 ed. Brasília: Líber Livro, 2005.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. **História da Educação.** 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

Governador abre semana do excepcional no 04 de setembro. **Jornal da Manhã**, Teresina, p. 02, 21 agos. 1992.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HOLANDA, Francisco Urubam Xavier de Holanda. **Do liberalismo ao neoliberalismo: o itinerário de uma cosmovisão impenitente**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

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

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio na história de sujeitos**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Uma leitura da educação especial no Brasil. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob (Org.). **Caminhos pedagógicos da educação especial**. Petrópolis: Vozes, 2004.

LBA mantém assistência a menores e deficientes. **O Estado**, Teresina, p. 05, 31 mar. 1993.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad: Bernardo Leitão. et al. 5 ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

LIMA, Maria do Socorro Sá. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, jan. 2010.

MACÊDO, Marly. **Memórias de professoras primárias no cotidiano das escolas públicas estaduais da zona urbana e rural de Teresina (PI): 1960-1970**. 2005. 284 f. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, 2005.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Trabalho docente e formação de professores de educação especial**. São Paulo: EPU, 1993.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história Oral**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 1998.

_____. **História oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2007.

MENDES, Luíza Maria. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, jun. 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Centro de apoio pedagógico para atendimento às pessoas com deficiência visual**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1998.

MOURA, Isabel Maria de Paiva. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, jan. 2010.

Muitos inscritos no Piauí para o Congresso das Apaes. **O Estado**, Teresina, p. 05, 10/11 jul. 1977.

NASCIMENTO, Maria de Jesus da Silva. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, dez. 2009.

NOGUEIRA, Yole Maria Lobo. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, dez. 2009.

NOGUEIRA, Terezinha de Jesus Rios. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, dez. 2009.

NOGUEIRA, Terezinha de Jesus Rios Nogueira. **Sugestões curriculares para Habilitação de docentes de deficientes mentais educáveis, a partir da defasagem entre o perfil requerido e o desempenho profissional**: Teresina-Piauí. 1982. 212 f. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, 1982.

Nova obra da Apae inaugurada sexta. **O Dia**, Teresina, p. 09, 19/20 set. 1982.

PEREIRA, José Eduardo. **As constituições piauienses**. Teresina: Projeto Petrônio Portella, 1988.

PIAUI. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 18/74**, de 10 mar.1974.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 19/74**, de 10 mar. 1974.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 38/79**, de 07 agos. 1979.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 20/79**, de 08 agos. 1979.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 54/79**, de 18 dez. 1979.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 31/79**, de 18 dez. 1979.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 13/81**, de 03 fev. 1981.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução 07/81**, de 03 fev. 1981.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 16/81**, de 06 mar. 1981.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 11/81**, de 06 mar. 1981.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 42/81**, de 24 out. 1981.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 33/81**, de 24 dez. 1981.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 04/82**, de 01 fev. 1982.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 02/82**, de 01 fev. 1982.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 27/82**, de 15 jun. 1982.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 27/82**, de 20 jun. 1982.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 40/82**, de 05 out. 1982.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer 33/82**, de 01 set. 1982.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 26/82**, de 01 set. 1982.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 06/83**, de 01 fev. 1983.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n° 04/83**, de 01 fev. 1983.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 20/84**, de 27 fev. 1984.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n° 17/84**, de 20 fev. 1984.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 15/86**, de 06 fev. 1986.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n° 13/86**, de 06 fev. 1986.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 131/88**, de 02 agos. 1988.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n° 20/88**, de 02 agos. 1988.

PIAUÍ. Lei Delegada n° 66 de 21/10/1971. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, n° 189, de 29 out. 1971.

PIAUÍ. Lei Delegada n° 103, 28/11/1973. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, n° 213, de 26 dez. 1973.

PIAUÍ. Decreto n° 2.067, de 14/07/1975. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, n° 128, de 22 jul. 1975.

PIAUÍ. **Mensagem do governador Helvídio Nunes de Barros à Assembléia Legislativa do Estado**. Teresina, 1970.

_____. **Mensagem do governador João Clímaco D’Almeida à Assembléia Legislativa do Estado**. Teresina, 1970.

_____. **Mensagem do governador Alberto Tavares e Silva à Assembléia Legislativa do Estado**. Teresina, 1971.

_____. **Mensagem do governador Dirceu Mendes Arcoverde à Assembléia Legislativa do Estado**. Teresina, 1977.

_____. **Mensagem do governador Lucídio Portela Nunes à Assembléia Legislativa do Estado.** Teresina, 1982.

_____. **Mensagem do governador Alberto Tavares e Silva à Assembléia Legislativa do Estado.** Teresina, 1988.

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

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMON, Olga de Moraes Von (Org.). **Experimentos com histórias de vida.** São Paulo: Vértice, 1988.

RAMOS, Sandra Lima de Vasconcelos. **Desafios da convivência no espaço educacional inclusivo: um estudo de caso etnográfico sobre a deficiência visual.** 2007. 179 f. (Dissertação de Mestrado) – CCE, Universidade Federal do Piauí, 2007.

RODRIGUES, Maria de Jesus. **O sentido subjetivo da docência em educação especial.** 2009. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – CCE, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2009.

RODRIGUES, Maria Zenóbia. **Depoimento oral.** Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, jun. 2010.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973).** 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

Sabin fala hoje no Congresso das Apaes. **O Estado,** Teresina, p. 02, 14 jul. 1977.

SÁNCHEZ, Pillar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Inclusão.** Brasília, Ano I, n. 1, p. 07-17, out. 2005.

SANTANA, Márcia Castelo Branco. Por entre as trilhas do crescimento: modernização e educação no governo de Alberto Tavares Silva (1971-1975). In: ASSUNÇÃO, Rosângela; LIMA, Solimar Oliveira. (Orgs.). **Governos e políticas públicas: a experiência do Piauí.** Rio de Janeiro: Booklink, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Inclusão.** Brasília, Ano I, n. 1, p. 19-23, out. 2005.

_____. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.** 2006. Disponível em: <<http://www.fiemg.com.br.htm>>. Acesso em: 06 set. 2010.

SANTOS, Maria Margareth Rodrigues dos. **Depoimento oral.** Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, jan. 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Piauí: uma nova realidade educacional.** Teresina, 1971-1973.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Diagnóstico da situação educacional.** Teresina: Assessoria Técnica, 1972.

Secretária de Educação Especial visita Teresina. **Jornal da Manhã**, Teresina, p. 05, 19 out. 1993.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DA SAÚDE. **Saúde escolar.** Teresina, 1973.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Plano estadual de educação 1977/1980.** Teresina: Assessoria de Planejamento, 1977.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Educação: diretrizes setoriais.** Teresina, 1983.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Educação especial: um direito assegurado.** Teresina, [1995 ou 1996].

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Plano de trabalho anual/1993 – educação especial.** Teresina, 1993.

SECRETARIA DE PLANEJAMENTO. **II Plano de desenvolvimento econômico e social do Piauí 1980/1983.** Teresina, 1980.

SECRETARIA DO PLANEJAMENTO. **Mão única para o desenvolvimento: o governo mão santa passado a limpo.** Teresina, 2000.

SOARES, Nildomar da Silveira; SOARES, Sérgio Wilson Lopes (Orgs.). **Constituição do Piauí: anotada.** 2. ed. Teresina: Os autores, 2005.

SOUSA, Maria Cecília Cortez Christiano de. **A escola e a memória**. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

SOUSA, Maira das Mercês Soares de. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, dez. 2009.

III Semana Nacional da Criança Excepcional. **O Dia**, Teresina, p. 07, 21 agos. 1970.

TERESINA, Portaria nº 001, de 30 de junho de 1970. **Diário Oficial**, Ano XXXVII, n. 134, p. 03, 05 ago. 1970.

Teresina recebe Rademaker para o encontro de Apaes. **O Estado**, Teresina, p. 01, 21 jul. 1972.

1968/2008 – 40 anos de trabalho, dedicação e conquistas. [Teresina], [200?], texto digitado não paginado.

VERAS, Teresinha de Jesus Teles. **Depoimento oral**. Entrevista concedida a pesquisadora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado. Teresina, dez. 2009.

VIEIRA, Sofia Lerche Vieira. O público e o privado nas tramas da LDB. In: BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

APÊNDICE A

ENTREVISTA COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

- 1) Como iniciou o seu envolvimento com a Educação Especial? E por que você se envolveu com esta modalidade de ensino?
- 2) Antes de começar a trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, você recebeu algum tipo de capacitação ou formação?
- 3) Você ensinava (ensina) em escolas especializadas ou em classes especiais nas escolas da rede regular de ensino?
- 4) Quais os tipos de necessidades especiais que você trabalhava (trabalha) na sala de aula?
- 5) Como acontecia (acontece) a capacitação ou formação dos professores na área da Educação Especial?
- 6) Relate um pouco do cotidiano da sua sala de aula. Quais as dificuldades encontradas na sua prática pedagógica?
- 7) Existiam (existe) quantos alunos na sua turma e qual a faixa etária deles?
- 8) Você tinha algum tipo de ajuda pedagógica por parte da escola que trabalhava (trabalha) ou da Secretaria Estadual de Educação?
- 9) O que mais o (a) inquietava na sua prática pedagógica com os alunos com necessidades educacionais especiais?
- 10) Ao recordar o seu trabalho pedagógico na Educação Especial, que fatos históricos são mais marcantes e significativos para você?

ENTREVISTA COM SUPERVISORES/COORDENADORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

- 1) Como iniciou o seu envolvimento com a Educação Especial? E por que você se envolveu?
- 2) Antes de começar a trabalhar com alunos com necessidades especiais, você recebeu algum tipo de capacitação ou formação?
- 3) Como ocorria o acompanhamento do (a) Supervisor (a) de Ensino na Educação Especial?
- 4) Como acontecia (acontece) a capacitação ou formação dos professores na área da Educação Especial?
- 5) Relate um pouco o cotidiano do seu trabalho como Supervisor (a). Quais as dificuldades encontradas na sua prática pedagógica?
- 6) Você tinha algum tipo de ajuda pedagógica por parte da Secretaria Estadual de Educação?
- 7) O que mais lhe inquietava no seu trabalho de supervisão na Educação Especial?
- 8) Ao recordar o seu trabalho pedagógico na Educação Especial, que fatos históricos são mais marcantes e significativos para você?

ENTREVISTA COM DIRETORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

- 1) Como iniciou o seu envolvimento com a Educação Especial? E por que você se envolveu com esta modalidade de ensino?
- 2) Antes de começar a trabalhar com alunos com necessidades especiais, você recebeu algum tipo de capacitação ou formação?
- 3) Como era formada a equipe de profissionais no Departamento de Educação Especial, no período de sua gestão?
- 4) Quais eram as instituições especializadas no atendimento educacional às crianças com necessidades especiais, que o Departamento de Educação Especial acompanhava?
- 5) Como o Departamento de Educação Especial ajudava as instituições e as associações conveniadas a ele?
- 6) Quais eram as ações e atividades desenvolvidas pelo Departamento de Educação Especial no período de sua gestão?
- 7) Relate as dificuldades que você enfrentou no período de sua gestão.
- 8) Como acontecia a capacitação ou formação dos professores na área da Educação Especial?
- 9) O que mais lhe inquietava no seu trabalho como diretor do Departamento de Educação Especial?
- 10) Ao recordar o seu trabalho com a Educação Especial, que fatos históricos são mais marcantes e significativos para você?

APÊNDICE B

FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1) DADOS PESSOAIS:

1.1 Nome: _____

1.2 Sexo: _____

1.3 Idade: _____

1.4 Naturalidade: _____

1.5 Escolaridade:

1.5.1 () Ensino Médio

1.5.2 () Magistério

1.5.3 () Curso Superior _____

1.5.4 () Pós-Graduação _____

1.5.5 () Outros _____

2) DADOS PROFISSIONAIS:

2.1 Tempo de experiência profissional na Educação Especial: _____

2.2 As instituições educacionais ligadas a Educação Especial que atuou:

Local: _____

De _____ a _____ Cargo: _____

2.3 Cursos de Capacitação na área de Educação Especial:

Curso: _____

Duração ou carga horária: _____

2.4 Outras Atividades:

ANEXO – A

Associação dos Cegos do Piauí - ACEP

HABILITAÇÃO E REABILITAÇÃO

Considerada de Utilidade Pública pela Lei Municipal nº 1131 de 13/10/67 e pela Lei Estadual nº 2.837 de 18/10/67 Registro no CNSS do MEC sob nº 265.098/68 - Registro de Filantropia sob nº 247.150/72 - Matrícula no INPS sob nº 16.11.09 023/07
C. G. C. (M. F.) nº 06.872.345/0001-11 - Insc. Estadual nº 19.300.795-9
Sede Própria: Rua Beneditinos nº 537 (Bairro São Pedro) Fone 222-9364
Teresina - Piauí

CÓPIA AUTÊNTICA DA ATA DE FUNDAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO DOS CEGOS DO PIAUÍ=ACEP=

Aos vinte e hum dias do mês de junho do ano de mil novecentos e sessenta e sete, às vinte horas, no salão nobre da sede da Associação Comercial à Rua Teodoro Pacheco, nesta Capital, reunidos os cegos: Abdon Mártins Nunes-Deputado; Joel Barbosa Loureiro-Vereador de Teresina; Emanuel do Bonfim Veloso e Gerardo Nogueira Lima, comerciantes nesta praça; Sebastião Ferreira Soares - agricultor e Eulálio Costa-tabelião aposentado da Comarca de União(Representado); presentes ainda os senhores: Cel. Joffre do Rêgo Castelo Branco-Prefeito da Capital; Dr. Alcides Martins Nunes- Presidente do Tribunal de Contas; Dr. Jesus Elias Tajra-Deputado Estadual; Valdemar Martins- Presidente do Clube das Classes Produtoras do Estado do Piauí; Dr. Itamar de Sousa Brito, Técnico em Pedagogia; Padre Francisco das Chagas Carvalho-Vigário da Paróquia N.S. de Lourdes, nesta cidade; Joaquim dos Santos Fonseca, comerciante; Gonçalo Barbosa do Bonfim; Francisco Castro Aguiar; João Afonso Carvalho Ferreira; Henri Nelson-Diretor Artístico da Rádio Club de Teresina, correspondente do Jornal do Comércio de Recife e várias outras pessoas. O cego Vereador, Joel Barbosa Loureiro, liderando a reunião, disse em rápidas palavras a finalidade da mesma e convidou o Prefeito Joffre do Rêgo Castelo Branco, para presidir a sessão de Instalação da Sociedade, objeto da reunião. Assumindo a presidência disse o Sr. Prefeito de Teresina de sua satisfação em dirigir os trabalhos do importante movimento, e deu por aberta a sessão. Em seguida foi aclamada a seguinte diretoria de constituição: Presidente:- Deputado Abdon Martins Nunes; Vice- Presidente:- Sr. Gerardo Nogueira Lima; Secretário:- Vereador Joel Barbosa Loureiro; Assistente do Secretário:- Srta. Edite Barbosa Loureiro; Tesoureiro:- Sr. Emanuel do Bonfim Veloso; Assistente do Tesoureiro:- Gonçalo Barbosa do Bonfim; Conselheiros: Senhores Eulálio Costa e Sebastião Ferreira Soares; Consultor Jurídico: Ministro Alcides Martins Nunes; Assistente Religioso: Padre Francisco das Chagas Carvalho; Diretores de Publicidade: Dr. Jesus Elias Tajra, Dr. José Lopes dos Santos e Profº Walter Alencar, os quais foram empossados sob prolongada salva de palmas.

Associação dos Cegos do Piauí - ACEP

HABILITAÇÃO E REABILITAÇÃO

Considerada de Utilidade Pública pela Lei Municipal nº 1 131 de 13/10/67 e pela Lei Estadual nº 2.837 de 18/10/67 Registro no CNSS do MEC sob nº 265.098/68 — Registro de Filantropia sob nº 247.150/72 — Matrícula no INPS sob nº 16.11.09 023/07
C. G. C. (M. F.) nº 06.872.345/0001-11 — Insc. Estadual nº 19.300.795-9
Sede Própria: Rua Beneditinos nº 537 (Bairro São Pedro) Fone 222-9364
Teresina — Piauí

Facultada a palavra, usou dela o Deputado Jesus Elias Tajra que de modo eloquente exaltou a Instituição recém-fundada e saudou os idealizadores de tão nobre e importante Associação. O Ministro Alcides Martins Nunes que também em breves e vibrantes palavras enalteceu a idéia ora transformada em realidade e disse da capacidade de realização de cegos citando o exemplo da plêia que ora fundava tão altruística instituição. E concluindo sua oração agradeceu em nome de seu irmão Abdon Martins Nunes, Presidente desta entidade, pela honra que lhe foi concedida por seus companheiros. O Sr. Valdemar Martins saudou de maneira significativa toda a sociedade e hipotecou sua solidariedade formulando ainda votos de grande êxito. O cego, Sebastião Ferreira Soares, dizendo de sua grande satisfação em pertencer a esta Sociedade que muito lhe dignifica e servirá de exemplo para os descrentes. O Pe. Francisco das Chagas Carvalho que invocando a doutrina cristã que tanto enobrece o homem e fortalece o espírito, disse de sua alegria em participar da reunião e congratulando-se com os idealizadores desta Associação fez votos ao Criador para que ela tenha um futuro promissor, oferecendo ainda o seu serviço em benefício da grande causa. O Jovem João Afonso Carvalho Ferreira, oferecendo sua colaboração embora modesta, mas espontânea e de todo coração. O Vereador Joel B. Loureiro, que também de maneira eloquente fez uma saudação de agradecimento as autoridades presentes e lançou um apêlo ao Sr. Prefeito Municipal, no sentido de doar à Associação, um terreno da Prefeitura para a sede social e dós seus serviços. Encerrando a sessão o Cel. Joffre do Rego Castelo Branco, falou em seu nome pessoal e na qualidade de Prefeito, dizendo ser difícil traduzir sua satisfação sentida na reunião, face ao que pôde presenciar; e que tudo faria para o engrandecimento de tão nobre causa, autorizando o Vereador Joel Barbosa Loureiro liderar na Câmara Municipal o movimento de doação do terreno solicitado e que escolhido, enviaria a mensagem da proposição, o que faria com grande contentamento, sendo interrompido com estrépito, diggo, estrepito salva de palma. Em seguida foi apresentado pelo cego Emanuel B. Veloso um livro de ouro da Sociedade para inscrição de donativos, tendo sido em seguida encerrada a sessão. E para constar, eu Edite Barbosa Loureiro, designada para Secretária e que depois de lida e achada conforme será assinada no

Associação dos Cegos do Piauí - ACEP

HABILITAÇÃO E REABILITAÇÃO

Considerada de Utilidade Pública pela Lei Municipal nº 1131 de 13/10/67 e pela Lei Estadual nº 2.837 de 18/10/67 Registro no CNSS do MEC sob nº 265.098/68 - Registro de Filantropia sob nº 247.150/72 - Matrícula no INPS sob nº 16.11.09 023/07
C. G. C. (M. F.) nº 06.872.345/0001-11 - Insc. Estadual nº 19.300.795-9
Sede Própria: Rua Beneditinos nº 537 (Bairro São Pedro) Fone 222-9364
Teresina - Piauí

2035 - 8102
Los presentes que desejarem. ASSINAM: Presidente:- Abdon Nunes
Vice-Presidente:- Gerardo Nogueira Lima; Secretário:- Joel Barbosa Loureiro; Assistente do Secretário:- Edith B. Loureiro Neta; Tesoureiro:- Emancel do Bonfim Veloso; Assistente do Tesoureiro:- Gonçalo Barbosa do Bonfim; Conselheiro:- Sebastião Ferreira Soares; Consultor Jurídico:- Alcides Martins Nunes.

ERA O QUE CONTINHA O ORIGINAL, O QUAL TRANSCREVI FIELMENTE.

Teresina, 22 de fevereiro de 1988

Eliene dos Santos

ELIENE DOS SANTOS

- Secretária -

ANEXO – B

BIOGRAFIA

VIDA:

João Porfírio de Lima Cordão nasceu em 24 de setembro de 1923 na cidade de Itaporanga – Paraíba, filho de Manoel Porfírio Cordão e de Maria dos Santos Lima, casado com Maria do Socorro de Sá Lima, com quem teve cinco filhos Herlich Manoel, Esbach José, Exton João, Éfren Paulo e Mônica Alzira. Residente no sítio Itaporanga, entrada da estrada de José de Freitas-PI, formado em Farmácia e Bioquímica, curso de Licenciatura Plena em Química e Biologia, curso em Análise Clínicas, onde exercia a profissão no Laboratório de Análise Clínica Dr. Cordão, curso de Atualização Pedagógica para o Ensino Superior. Foi professor nas disciplinas de química e biologia na Escola Técnica Federal do Piauí durante 24 anos, professor no Liceu Piauiense e no colégio Sagrado Coração de Jesus durante 10 anos, professor no extinto Colégio Demóstenes Avelino durante 15 anos, professor de Farmacologia, Genética e biologia Geral na Universidade Federal do Piauí. Foi membro da Academia Nacional de Farmácia e Academia Piauiense de Letras. Em 08 de junho de 1968, fundou a APAE de Teresina e foi presidente por mais de 35 anos, fundador da Associação de Desportos de Deficientes Mentais do Piauí – ARDEM, em 1997. Como Vice-Presidente da Federação Nacional das Apaes, fundou 22 Apaes em diferentes capitais e cidades dos estados de Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Ceará, Piauí e Maranhão. Presidente da ARDEM desde a sua fundação até 2002, delegado da Federação das Apaes do Piauí, Rotariano e Presidente do RC de Teresina Sul, tendo recebido várias homenagens: Cidadão Teresinense e Piauiense; Medalhas de Honra ao Mérito Conselheiro Saraiva, no grau de Comendador; Honra ao Mérito Renascença, no grau de Comendador; Honra ao Mérito do Conselho Federal de Farmácia e Honra ao Mérito da Academia Nacional de Farmácia, tendo publicado várias obras. Professor Cordão como era mais conhecido, faleceu aos 80 anos no dia 12 de janeiro de 2003.

ANEXO – C

Atá da primeira reunião para a fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Estado do Piauí, APAE do Piauí. Aos quatro dias do mês de junho de mil novecentos e sessenta e oito, às vinte horas, no salão auditório da Rádio Difusora de Teresina, Estado do Piauí, instalou-se a reunião preliminar para a fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Estado do Piauí, APAE do Piauí, que tem como finalidade a educação, orientação, aproveitamento da aplicação da força de trabalho daqueles que puderem dar sua parcela à sociedade, procurando tanto quanto possível, torná-los membros úteis e ativos dentro da comunidade a que pertencem. Esta primeira reunião foi presidida pelo desembargador João de Deus Lima e secretariada por mim, professora Lúcia Bezerra da Luz Leite, nomeada secretária ad-hoc. A mesa achava-se assim constituída: Desembargador João de Deus Lima, Dr. Paulo Freitas, professora Maria do Socorro Franco, representante de d. Teresinha Nunes de Barros, primeira dama do Estado, professor João Porfírio de Lima Cordão, professora Yole Lobo Nogueira, Senhora Maria Bernadete, assistente social do serviço social do Estado; doutor Alvaro Brandão da vara de família e juizado de menores desta Capital; senhor José Patrício Franco, um dos diretores do Banco do Estado do Piauí; Tasso Rodrigues de Cavalho, Vereador de Teresina; capitão Maurício Furtado de Mendonça e pela secretária. Aberta a sessão pelo presidente, desembargador João de Deus Lima, usou da palavra o professor João Porfírio de Lima Cordão que expôs aos presentes, de forma incisiva, clara, objetiva, o drama que vivem os pais e familiares de crianças e adultos excepcionais, da utilidade e fins da "APAE", da sua origem e propagação, dos benefícios que têm conseguido. Concluiu a todos que formassem na linha de frente desta batalha nobilitante que é a recuperação dos excepcionais; fazendo, outrossim, veemente apêlo à Imprensa falada e escrita de nossa

tinha no sentido de ajudar a Associação nesta ingente tarefa. Em seguida o presidente franqueou a palavra a palavra aos que dela quisessem fazer uso. Assim e' que foram ouvidas as opiniões da professora Yole Lôbo Nogueira especializada na recuperação dos excepcionais, falando da escola de recuperação já existente em Teresina; o doutor Alvaro Brandão, pondo ao dispor da Associação toda a colaboração possível; o doutor Paulo Freitas, dizendo de sua experiência junto a excepcionais e menores delinquentes; a senhora Walquiria pedindo esclarecimento; o professor Arimatéa Tito abordando o problema dos pais mal preparados para sua missão, que muitas vezes, e' pais excepcionais, tornam-se culpados das anomalias verificadas na formação da personalidade de seus filhos. Fizera ainda uso da palavra o senhor José Patrício Branco dizendo que falava em nome de sua organização bancária e que estava inteiramente de acordo com a ideia magna da criação da "APAE" e que ela podia contar com a ajuda do Banco do Estado que sempre se fez presente a todas as organizações desta abrangência. Por fim fez uso da palavra a secretária, professora Cristina que disse do seu entusiasmo e alegria em saber que em nossa terra acabava de ser criada uma entidade cujos objetivos eram grandemente meritórios e acrescentou que sentia de perto o problema do excepcional, porquanto em seu lar havia uma dessas criaturas a quem Deus ou o destino quis negar o direito a vida com as características normais do ser humano. Nada mais havendo a tratar e não havendo mais quem quisesse fazer uso da palavra, foi encerrada a sessão, marcando-se uma próxima reunião para sábado dia oito, às dez horas, num dos salões do Arquivo Público. E para constar, eu, Lindina Bezerra da Luz Leite, secretária ad-hoc, lavrei a presente ata que, lida, se achada con-

forme, será assinada por todas as pessoas constantes da seguinte lista: professor João Porfírio de Lima Cordão, desembargador João de Deus Lima, doutor Alvaro Brandão, doutor Paulo Freitas, senhor José Patrício Franco, doutor José Arimateia Tilo, filho, Maria do Socorro Lima, Maria do Socorro Lages, Maria do Socorro Sá Lima, Cristina Bezerra da Luz Leite, Maria do Socorro Franco, Yole Lôbo Nogueira, Valalice Lebrê, senhora Edna, senhora Cristina Miranda, Socorro Cabalcaente, Maurício Furtado de Mendonça, Maria Imaculada Mendonça, José Rebelto Freire, Tarso Rodrigues de Carvalho, Jackson Moreira, José Lopes dos Santos, Artur Willamin Veras, Marcelino Solindo Pío, José Tomás, Antônio Martins de Sousa, José Santana, José Miranda, Luis Edson, Maria Aléxia Cardoso, Leusa Porfírio de Lima, João Vaz Saíd, Antônio Rodrigues Craú, Carlos Oliveira, Paulo Henrique, Maria Bernadete que, no caso, serão considerados, digo, consideradas sócias fundadoras da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Piauí, APAP, do Piauí com sede em Teresina e jurisdição em todo Estado do Piauí. Teresina, quatro de junho de mil e novecentos e sessenta e oito. Cristina Bezerra da Luz Leite secretária ad-hoc.

João Porfírio de Lima Cordão

Alvaro Brandão

Leusa Porfírio de Lima

Solindo Pío Mendes Vieira

Artur Willamin Veras e Silva

Joel Elias de Brito

Francisco Borges Sobrinho

Valdomiro Campelo Alencar

João Vaz Saíd

Benedita Celeste Vieira Cardoso

José Santana Moreira Ramos

Francisco de Loris Lima

Maria do Socorro Lages de Carvalho

Francisco Araújo Gomes
Maria do Socorro Cavalcanti de Sousa
Josi Barbosa de Miranda Filho
Maria do Socorro Souza Lima

Maria das Graças Cardoso Bastos
Guilherme Luiz de Almeida
Paulo de Tasso Leal da Cunha
Rogério Alves de Moura
Marcelino Antonio de Carvalho
João Carlos de

→ Maria do Socorro de Sá Lima

Paulo Américo de Sousa
Cida Maria de Aragão Araújo Pego
Paulo de Tasso Leal da Cunha

José de Sousa Reis
Luiz Fernando de Almeida
Liliana de Almeida

Priscilla Pereira de Miranda
Josi Rebelo Sousa
Eduarda Pereira de Carvalho Alves
Doraci Soares de Oliveira x

→ Maria Guacirina Nunes de Barros
Paulo de

ANEXO – D

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Resolução nº CEE 20/81

Fixa normas para educação de aluno excepcional.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições contidas no artigo 9º da Lei 5.692/71 e tendo em vista o disposto nos artigos 88 a 89 da Lei 4.024/61, bem como os Pareceres nºs 848/72 e 1682/74, do Conselho Federal de Educação, e ainda as Diretrizes Básicas do Centro Nacional de Educação Especial,

RESOLVE:

Art. 1º — A Educação Especial, fundamentada nas diferenças individuais, visa à educação de excepcional, ajustando-o ao sistema geral de ensino para sua integração na comunidade.

Art. 2º — São considerados excepcionais o superdotado e o portador de deficiência física, mental, auditiva, visual, múltipla e de problemas de conduta, que demonstrem pelo seu comportamento inaptação ao curso currículo de classe comum.

Art. 3º — O aluno somente poderá ser tratado como excepcional, quando essa condição tiver sido caracterizada, com base em resultados de exames e observações feitas no meio familiar e escolar, por profissionais especializados, que recomendem o encaminhamento à educação especial.

Parágrafo Único — Para melhor observação e tratamento, a identificação de deficiência de que trata este artigo deverá ser feita o mais cedo possível, sendo indispensável que a escola desenvolva procedimento a fim de detectar o excepcional, mesmo antes do ensino de 1º grau.

Art. 4º — A educação excepcional far-se-á, sempre que possível no sistema regular de ensino ou supletivamente.

§ 1º — Conforme o grau de sua excepcionalidade, baseado em diagnóstico seguro, o aluno será encaminhado para escola regular, onde terá tratamento adequado ou para instituição especializada.

§ 2º — O tratamento adequado previsto no parágrafo anterior far-se-á:

- a) em classe comum, com a orientação do especialista;
 - b) em classe comum e sala de recursos, com professor especializado;
 - c) em classe especial de escola regular.
- § 3º — São entre outras, instituições especializadas:
- a) Escola Especial para excepcional;
 - b) Escola Residencial;
 - c) Escola em hospital ou clínica;
 - d) Centro de Experimentação.

Art. 5º — O aluno deficiente será incorporado à classe comum de escola regular sempre que suas condições pessoais o permitirem e o professor dispuser de orientação e material apropriado para proporcionar-lhe tratamento especial.

Art. 6º — O aluno deficiente frequentará classe especial em escola regular quando o tipo ou grau de deficiência não permitir seu atendimento em classe comum, promovendo-se, nesse caso, a realização do maior número possível de atividades juntamente com alunos normais.

§ 1º — Somente haverá classe especial em escola regular se existir possibilidade de oferta de tratamento especial que o aluno requer.

§ 2º — Para atendimento do deficiente, instalar-se-á, sempre que possível, sala de recursos em escola regular.

Art. 7º — O aluno deficiente frequentará escola especial quando pelo tipo e grau de deficiência, não puder receber atendimento adequado em escola regular.

Parágrafo Único — O internamento de deficiente em escola residencial somente será feito quando não for possível outra forma assistencial atestada por especialista ou entidade credenciada.

Art. 8º — O aluno deficiente atendido em oficina pedagógica deverá ter oportunidade de adquirir auto-suficiência e competência social, através de educação geral e formação ocupacional, com vistas ao encaminhamento para o trabalho.

Parágrafo Único — O aluno deficiente, atendido em oficina-empresarial, passará parte de seu tempo na escola e parte no trabalho, já em situação real de emprego.

Art. 9º — O aluno deficiente, que estiver temporária ou definitivamente impossibilitado de frequentar a escola, será atendido por professor ou por equipe de professores em clínica, hospital ou residência.

Art. 10 — O Centro de Experimentação disporá de classes comuns com alunos excepcionais e classes especiais só para excepcionais com o objetivo de promover o estudo, a pesquisa e a avaliação de educação especial.

Art. 11 — O aluno com deficiência física terá atividades apropriadas sob a orientação de especialista.

Art. 12 — O deficiente da visão ou da audição terá tratamento especial, adotando-se métodos e técnicas adaptadas às suas necessidades.

Art. 13 — O deficiente mental educável e treinável, de retardamento leve ou moderado, será matriculado em classe comum com tratamento especial por parte do professor, ou em classe especial, mas sempre em escola regular.

§ 1º — O dependente, de retardamento grave ou profundo, será educado em escola ou instituição especial.

§ 2º — A educação do deficiente mental educável, de retardamento leve, visa a levá-lo a seu ajustamento social e à independência econômica em ocupações úteis, que valorizem suas potencialidades.

§ 3º — O deficiente mental treinável, de retardamento moderado será incentivado a cuidar de si próprio, socializar-se e comunicar-se oralmente num ambiente em que se sinta aceito e compreendido.

Art. 14 — O currículo de 1º e 2º graus de escola para excepcional obedecerá ao que está disposto na Lei 5.692/71, para o ensino regular, atendidas as peculiaridades da deficiência.

Art. 15 — O método de ensino para o deficiente mental, educável ou treinável, basear-se-á na utilização do concreto e na participação ativa do aluno, levando-se em consideração a lentidão na aprendizagem e a dificuldade na retenção dos conhecimentos.

Art. 16 — A orientação curricular na educação especial será adequada ao tipo de excepcionalidade e ao nível de desenvolvimento do aluno, sem enquadrar-se necessariamente na seriação anual.

Art. 17 — Em casos especiais, poderá ser autorizado pelo Conselho Estadual de Educação, para aluno excepcional, tratamento que se afaste das normas gerais, que disciplinam o processo educacional.

Art. 18 — Nos estabelecimentos oficiais ou subvencionados pelo Estado, deverá ser assegurado ao aluno excepcional, de acordo com suas possibilidades, continuidade de estudo.

Art. 19 — A avaliação do deficiente obedecerá a suas potencialidades, devendo ser periodicamente reavaliado com vistas à revisão do diagnóstico que serviu de base à sua caracterização como excepcional e ao ajustamento constante do tratamento adequado.

Art. 20 — Será considerado superdotado o aluno que apresenta notável desempenho e elevada potencialidade nos aspectos de capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criador ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes visuais, dramáticas e musicais e capacidade psicomotora, isoladas ou combinadas.

Art. 21 — A identificação do superdotado deverá ser feita o mais cedo possível por métodos científicos e por pessoa especializada, visando ao pleno desenvolvimento de sua capacidade e ao seu ajustamento social.

Art. 22 — Em geral, o superdotado será educado em escola regular, com tratamento especial adequado.

§ 1º — O tratamento adequado a que se refere este artigo compreenderá, conforme o caso e as condições da escola, programação de enriquecimento curricular e aceleração de estudo.

§ 2º — O superdotado frequentará classe comum sempre que o professor tiver condições de trabalhar com programas ou atividades diferentes, em grupos diversificados e dispuser de orientação e material adequado para oferecer-lhe tratamento especial.

§ 3º — Quando não houver as condições descritas no parágrafo anterior, o superdotado poderá frequentar classe especial de escola regular participando tanto quanto possível das atividades inerentes aos demais alunos.

§ 4º — O superdotado poderá exercer função de monitoria junto aos demais alunos e, em casos especiais, embora ainda cursando séries do 1º grau, poderá estudar disciplinas isoladas do 2º grau em estabelecimento de ensino que adote esse tipo de matrícula, ressaltando-se a conveniência de, pelo menos até aos quatorze (14) anos, conviver com colegas de sua idade, com vistas à sua integração social.

Art. 23 — O professor para Educação Especial deverá ter a formação mínima estabelecida no artigo 30 da Lei 5.692/71 e habilitação específica em educação de excepcional obtida em curso de nível superior.

§ 1º — Enquanto a oferta de professor habilitado na forma descrita neste artigo não bastar para atender às necessidades do ensino especial, poderá ser autorizado em caráter precário, para o ensino de 1º grau.

professor com habilitação específica para ensino de excepcional, obtida em curso de nível de 2º grau.

§ 2º — Merecerá particular destaque em aspectos psicológicos e sociológicos da disciplina "Fundamentos da Educação", o estudo sobre a Educação Especial, no currículo pleno da habilitação de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau.

§ 3º — Recomendar-se-a que o currículo do Curso Pedagógico das Faculdades de Educação ou Filosofia inclua a habilitação para "Educação de Excepcional".

Art. 24 — Para fins de autorização e reconhecimento, a escola que se propuser a promover a educação de excepcional, além das exigências comuns para funcionamento do estabelecimento de ensino, deverá possuir ambiente físico e material adequado, bem como corpo docente habilitado para atendimento a esse tipo de educação.

Art. 25 — Caberá à Secretaria de Educação incentivar o ensino especial em estabelecimento de ensino oficial e particular, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes, bem como orientá-lo e fiscalizá-lo.

Art. 26 — Competirá a Secretaria de Educação promover periodicamente para o ensino oficial e particular, cursos de formação, aperfeiçoamento e treinamento de professor dedicado à educação de excepcional.

Parágrafo Único — O disposto neste artigo poderá ser cumprido mediante concessão de bolsas de estudo.

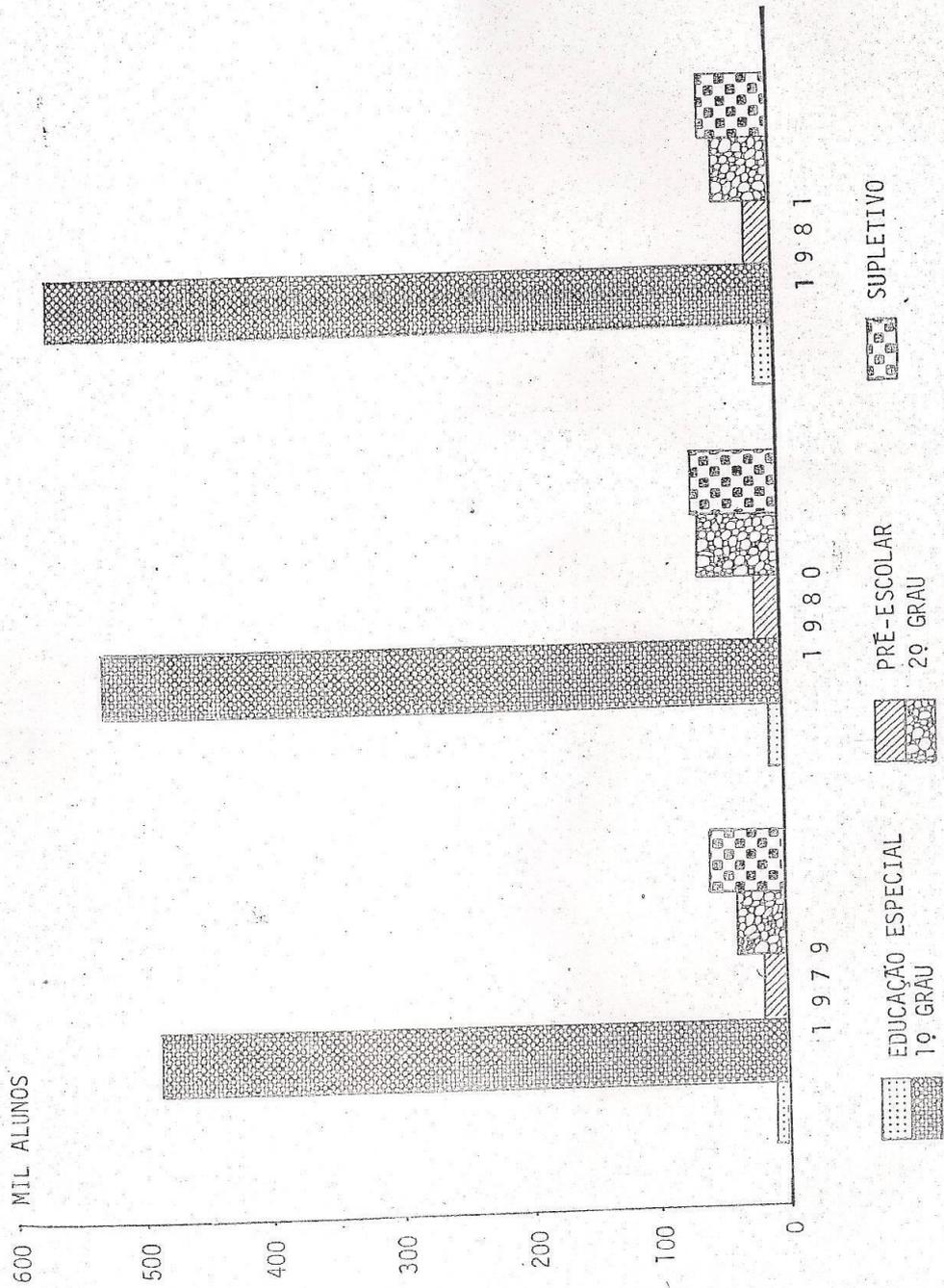
Art. 27 — O estabelecimento de ensino autorizado pelo Conselho Estadual de Educação e por este considerado eficiente quanto à Educação de excepcional receberá do poder público tratamento especial, mediante a concessão de bolsas de estudo, empréstimo, subvenções.

Art. 28 — Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

José Gayoso Freitas — Presidente

ANEXO – E

MATRÍCULA GERAL - ESTADO DO PIAUÍ - POR MODALIDADE DE ENSINO - 1979



FONTE: Relatório dos Departamentos da Secretaria da Educação - Jan/82
Secretaria da Educação-PI.

ANEXO – F

MATRICULA-S E S P , POR EXPEPCIONALIDADE E REDE OFICIAL-ESTADO DO PIAUI-1979-81

ANOS	DEFICIENTES MENTAIS EDUCÁVEIS			DEFICIENTES MENTAIS E DE DEFICIÊNCIAS MENTALS - AUDIO COMUNICAÇÃO	DEFICIENTES MENTAIS - AUDIO COMUNICAÇÃO	DEFICIENTES MENTAIS - AUDIO COMUNICAÇÃO	DEFICIENTES MENTAIS - AUDIO COMUNICAÇÃO	TOTAL				
	TERESINA	LUZILÂNDIA	ÁGUA BRANCA						DEFICIENTES MENTAIS - AUDIO COMUNICAÇÃO			
1979	204	58	43	29	294	108	82	50	20	888		
1980	194	45	44	49	317	94	70	90	35	1.046		
1981	187	79	68	93	294	86	80	186	36	1.227		
TOTAL	588	182	146	171	905	288	232	326	71	3.161		

FONTE: Relatório do Serviço de Educação Especial - SESP - Jan/82
Secretaria da Educação-PI.

A Educação Especial no Estado do Piauí, executa-se em estabelecimentos específicos e em escolas regulares, através de classes especiais.

A maior concentração de alunos especiais ocorre na capital, na área dos deficientes mentais educáveis e na área dos deficientes mentais e/ou físicos com um percentual de 28,50%.

Nos últimos anos, tem ocorrido uma maior expansão do atendimento ao ensino especial. No triênio 79/81 houve um considerável crescimento: 888 alunos em 1979; 1.046 em 1980 correspondendo a um aumento de 11,79% em relação ao ano anterior e em 1981, a matrícula de 1.227 projetou-se em 11,73% em relação a 80.