

A educação especial em Angola, Moçambique e Brasil: marcos históricos e a política de educação inclusiva das agências multilaterais

Special education in Angola, Mozambique and Brazil: landmarks and the policy of inclusive education multilateral agencies

Luis Alfredo Chambal*
Heulália Charalo Rafante **
Sérgio Cristóvão Selingardi***

RESUMO:

Este artigo constitui uma análise dos marcos históricos da Educação Especial em Angola, Moçambique e Brasil, países que, não obstante distinções, possuem pontos em comum, como o passado colonial e a língua portuguesa como idioma oficial. Tem-se por objetivo ressaltar as singularidades históricas, políticas, econômicas e sociais de cada país e também a adoção da proposta de política para atendimento das pessoas com deficiência, da Declaração de Salamanca, de 1994, sob a égide da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e promovida pelas agências multilaterais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Banco Mundial. Para maior compreensão da abordagem da Educação Especial nos três países, primeiramente é feita uma abordagem acerca do perfil histórico e social de cada um deles, destacando, especificamente, nos casos de Angola e Moçambique, uma realidade marcada pela pobreza, agravada por décadas de guerras civis. No que diz respeito à Educação Especial, os três países têm promovido políticas destinadas ao atendimento das crianças com necessidades educativas especiais, no entanto, seguindo os pressupostos dos organismos multilaterais que, na perspectiva de implementação de uma política inclusiva, não leva em consideração as distintas realidades entre os países.

Palavras-chave: Educação Especial. Angola. Moçambique. Brasil. Declaração de Salamanca. Agências Multilaterais.

ABSTRACT:

This paper analyzes the landmarks of Special Education in Angola, Mozambique and Brazil, countries that, despite differences, have similarities, such as the colonial past and the Portuguese as the official language. This study aims to discuss the historical, political, economic and social aspects of each of the three countries and the adoption of *policies* that support *people with disabilities*. It includes the Salamanca Statement (1994) adopted by the World Conference on Education for All (1990) and promoted by multilateral agencies such as the United Nations (UN) and the World Bank. For understanding the special education in the three countries, we analyzed the historical and social profile of each of them, highlighting the case of Angola and Mozambique, contexts marked by poverty, aggravated by decades of civil wars. In relation to special education the three countries have promoted policies to children with special educational needs, however, the multilateral organizations do not take into account the differences between countries.

Keywords: Special Education. Angola. Mozambique. Brazil. Salamanca Statement. Multilateral Agencies

* Pós-Doutor em Educação pela UFSCar-Campus Sorocaba. É instrutor técnico pedagógico do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano da República de Moçambique e Docente da Universidade Pedagógica em Moçambique. E-mail: luischambal1965@yahoo.com.br

**Doutorado em Educação. Professora Adjunta II da Universidade Federal do Ceará. E-mail: heulaliarafante@yahoo.com.br

***Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2007). Atualmente é Professor da Prefeitura Municipal de Mariana. E-mail: sselingardi@yahoo.com.br

Introdução

O presente artigo analisa os marcos históricos da Educação Especial no que tange a escolarização dos alunos com deficiência em Angola e em Moçambique, dois países Africanos, e no Brasil, país localizado na América do Sul. A escolha desses três países se justifica pelo fato de terem em comum a língua portuguesa como língua oficial e o passado colonial, ou seja, são ex-colônias de Portugal.

A partir da década de 1990, como aconteceu em diferentes contextos, países como Angola, Brasil e Moçambique, iniciam a implementação de políticas inclusivas destinadas à Educação Especial, tendo por base, pressupostos internacionais de defesa dos direitos educacionais dos deficientes, previstos na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), elaborada na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, promovida pelas agências multilaterais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Banco Mundial.

Conforme o artigo 3º desta Declaração, que trata da universalização do acesso à educação e a promoção da equidade, as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiências requerem atenção especial. Elaborada na sequência da Conferência de Jomtien (1990), a Declaração de Salamanca (1994) é um marco ao se discutir políticas de inclusão social para as pessoas com deficiência, pois destaca que o compromisso de educação para todos inclui as pessoas com necessidades educativas especiais.

Os governos de Angola, Brasil e Moçambique assumiram as orientações publicadas na Declaração de Salamanca na década de 1990 e, na década seguinte, ratificaram a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007), desdobrando-se em políticas públicas na área da educação especial nos três países.

O objetivo desse texto é apresentar os marcos históricos do desenvolvimento da educação especializada nos três países, evidenciando as distintas realidades históricas, políticas, econômicas, sociais e educacionais e, não obstante as diferenças, a adoção da mesma proposta de política para atendimento das pessoas com deficiência. Nesse sentido, buscamos contribuir para a reflexão sobre a implementação, de forma simultânea, a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, de uma política orquestrada pelos organismos multilaterais, como a ONU e o Banco Mundial.

Visando atingir o supracitado objetivo, o presente artigo aborda primeiramente o perfil histórico e social de Angola, Moçambique e Brasil, para maior entendimento dos contextos nos quais a Educação Especial surgiu e se desenvolveu. Em seguida, trata-se da evolução histórica e da atual situação da Educação Especial em cada um dos três países.

Breve perfil histórico e social dos países envolvidos

Nesta parte, é feita uma breve abordagem acerca da história e dos aspectos sociais de Angola, Moçambique e Brasil, visando para maior compreensão dos contextos nos quais se inserem a Educação Especial.

Angola

A República de Angola está situada na costa ocidental de África, com uma superfície territorial de 1.246.700 km², com 20.820.000 milhões de habitantes. Durante aproximadamente quatro séculos, Angola foi colônia de Portugal e constituiu um grande centro de fornecimento de escravos para o Brasil. Entre as décadas de 1950 e 1970, três movimentos de caráter nacionalista lutaram pela independência de Angola: o Movimento Popular para Libertação de Angola (MPLA), a Frente Nacional para a Libertação de Angola (FNLA) e a União Nacional pela Independência Total de Angola (UNITA).

No dia 11 de novembro de 1975, Angola torna-se independente de Portugal, tendo Antônio Agostinho Neto, líder do MPLA, como primeiro presidente. Mas, segundo Rizzi (2005), a independência não representou a paz para Angola, pois os movimentos de libertação, passaram a lutar entre si, dando início uma guerra civil que durou 27 anos.

O MPLA, de ideologia socialista e apoiado pela União Soviética e por Cuba, enfrentava FNLA, liderada por Holden Roberto e auxiliada pelo Zaire, e a UNITA, de Jonas Savimbi, ajudada pela África do Sul. De acordo com Correia (1996), esses movimentos se envolveram em um conflito interno, acentuado pela intervenção direta de forças armadas de países vizinhos e pelo envolvimento indireto de potências, como os Estados Unidos e a ex-União Soviética. Tal conflito se estendeu ininterruptamente até o início da década de 1990, quando foi realizado um acordo de paz. Em 1992, foram realizadas eleições multipartidárias, nas quais concorreram a FLNA e o MPLA. Este venceu as eleições e, essa vitória foi contestada pela UNITA, a qual recomeça o conflito, que prosseguiu

Em 1997, a UNITA concordou em participar de um governo de reconciliação, porém, as negociações fracassaram e, em 1999, a luta recomeçou e prosseguiu até 2002, quando Savimbi foi assassinado e foi estabelecido o cessar-fogo, por meio da assinatura do Memorando de Luena. A guerra civil resultou em 2 milhões de mortos, 1,7 milhão de refugiados, milhares de órfãos e de homens, mulheres e crianças mutilados pelas minas terrestres.

Conforme o Relatório de Desenvolvimento Humano de 2014, o Índice de Desenvolvimento Humano¹ (IDH, 2013), de Angola é baixo, ocupando a posição de 149 em um total de 187 países analisados. Não obstante o crescimento econômico,

¹ Índice composto que mede as realizações em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: uma vida longa e saudável, o conhecimento e um padrão de vida digno. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). *Relatório do Desenvolvimento Humano*, 2014, p.169.

em decorrência do aumento do preço do petróleo angolano, o país é marcado por um elevado nível de pobreza (a maioria dos angolanos vivem abaixo da linha de pobreza²); baixa expectativa de vida e elevada taxa de analfabetismo.

Moçambique

Localizada na costa oriental da África, a República de Moçambique possui uma superfície de 801.590 km². Colônia portuguesa por vários séculos, Moçambique iniciou a luta pela independência na década de 1960, por meio da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), a qual proclamou a independência do país, no dia 25 de junho de 1975, tendo Samora Machel, líder da FRELIMO, como primeiro presidente.

Esse presidente buscou criar as bases de um Estado socialista, marcado pela centralização do poder e pelo controle estatal da economia. Segundo Bouene (2005), o socialismo implantado em Moçambique encontrou forte oposição interna e externa. Internamente, o modelo socialista se chocou com as tradições da população moçambicana e, externamente, tal modelo foi visto como uma ameaça, principalmente, pelos países capitalistas vizinhos, como a Rodésia (atual Zimbábue) e a África do Sul.

Logo após a independência, dissidentes moçambicanos se estabeleceram na Rodésia, cujo governo ofereceu-lhes apoio para a formação de um grupo de resistência. Surge, então, a Resistência Nacional Moçambicana (RENAMO). Posteriormente, esta organização passa a contar com o apoio da África do Sul. As divergências ideológicas entre a FRELIMO e a RENAMO provocaram uma guerra civil, a qual gerou uma série de destruições no território. No entanto, em 1984, pressionado pelas dificuldades econômicas, o governo sul-africano assina um acordo de paz³ com o governo de Moçambique. Mas, na realidade, a guerra continuou, pois, a África do Sul continuou apoiando a RENAMO.

Em 1989, verifica-se um certo relaxamento da linha socialista de Moçambique: da centralização política e da planificação da economia, passa-se a um socialismo de caráter democrático. Em 1990, é promulgada uma Constituição, que implantou o sistema de democracia multipartidária e representativa. Nesse

² A pobreza constitui um fenômeno multidimensional que, de modo geral, pode ser compreendido como a insuficiência de renda para atingir um nível mínimo de padrão de consumo. Nesse compasso, a definição de uma linha de pobreza é fundamental para se determinar o nível de pobreza de um país ou região, estabelecer comparações entre países e servir de critério de avaliação de programas sociais. A construção de uma linha de pobreza abrange escolhas metodológicas e normativas por parte do analista. Daí tem-se dois tipos de linha de pobreza: absoluta (entendida como o mínimo necessário para a aquisição de determinados bens previamente fixada pelo analista) e relativa (valor estabelecida em relação à renda média da população). VINHAIS, Henrique; SOUZA, André Portela. *Pobreza relativa ou absoluta? A linha de pobreza híbrida no Brasil*, 2006, p.2.

³ Trata-se do Acordo de Nkomati, o qual tem por pressupostos: a valorização do respeito à soberania nacional; a não interferência nos assuntos internos de cada Estado e a adoção de meios pacíficos para a resolução de divergências. BOUENE, Felizardo. Moçambique: 30 anos de independência. *In: Africana Studia*, n°8, 2005 2005, p.78.

contexto, teve início o processo de reconciliação entre a FRELIMO e a RENAMO. Em 1992, um acordo de paz⁴, assinado em Roma, colocou fim à guerra civil. A RENAMO se transforma em partido político legítimo. Em 1994, foram realizadas as primeiras eleições multipartidárias, nas quais a FRELIMO saiu vitoriosa. E as sucessivas vitórias nas eleições seguintes provocam novas divergências entre esse partido e a RENAMO, gerando novas tensões.

De acordo com o Relatório de Desenvolvimento Humano de 2014, Moçambique é o décimo país mais pobre do mundo, pois ocupa a posição de 178 em um total de 187 países. O país é marcado pela baixa expectativa de vida (sete em cada cem crianças morrem antes de atingirem os cinco anos de idade) e escolar (a expectativa de permanência na escola é de nove anos); pelo elevado índice de analfabetismo; fome e um sistema precário de saneamento básico.

Brasil

O Brasil também é uma ex-colônia portuguesa. Localizado na porção sul do continente americano, o Brasil possui uma área de 8.511.965 Km².

Para Fausto (2008), a história do Brasil pode ser dividida da seguinte forma: Período Colonial (1500-1822); Regime Monárquico (1822-1889) e República (a partir de 1889), subdividida em: Primeira República (1889-1930); Era Vargas (1930-1945); Experiência Democrática (1945-1964); Ditadura Militar (1964-1985) e Estado Democrático (a partir de 1985).

O Período Colonial caracterizou-se pela implantação, entre os séculos XVI e XVII, de um sistema baseado na grande propriedade monocultora e no trabalho escravo. No século XVII, no processo de ocupação do interior, desenvolvem-se atividades como a pecuária e a mineração. No plano político, surgem revoltas que contestam o domínio português, a exemplos da Inconfidência Mineira (1789) e da Inconfidência Baiana (1798), que foram sufocadas pelo governo colonial.

Com a proclamação da independência (1822), apesar da transformação do Brasil, de colônia a monarquia, o modelo econômico baseado na grande propriedade e na escravidão continuou predominando. Essa fase monárquica foi marcada, entre outros eventos importantes: pela ascensão do café como principal produto de exportação da economia; pelo início da industrialização; por conflitos externos e pela abolição da escravatura.

O regime republicano foi implantado em 1889, por meio de um golpe militar e, após dois governos militares, teve início um período marcado pelo poder das oligarquias cafejeiras, as quais criaram um sistema marcado pela exclusão das massas da participação política e pelo controle das eleições. A Revolução de 1930 derrubou o governo das oligarquias e colocou Getúlio Vargas no poder.

⁴ Assinado no dia 04 de outubro de 1992, na presença de vários representantes da comunidade internacional, revelou o interesse internacional pela pacificação de Moçambique. BOUENE, Felizardo. Moçambique: 30 anos de independência. In: *Africana Studia*, nº8, 2005, pp.80-81.

No decorrer dos quinze anos da Era Vargas, verificam-se transformações, entre as quais: a economia brasileira passa do modelo agroexportador para industrial e o surgimento de uma legislação trabalhista. Mas, observa-se também a gradativa instauração de um Estado marcado pelo autoritarismo, o qual se intensificou com a ditadura de Vargas, entre 1937 e 1945.

Após a derrubada de Vargas, em 1945, inicia-se uma fase caracterizada pelo fortalecimento da democracia e pela intensificação do desenvolvimento industrial e urbano. Tal fase perdura até 1964, quando um golpe implanta uma ditadura militar, a qual monta um Estado discricionário, marcado por mecanismos de repressão, como a censura e a tortura e as eleições indiretas. Nas décadas de 1970 e 1980, diante de crises econômicas, assiste-se a um certo relaxamento da repressão, no interior do processo de abertura “lenta, gradual e segura”, promovida pelo governo.

Em 1985, com o fim do regime militar, inicia-se o processo de redemocratização: instalação de uma Assembleia Constituinte que, em 1988, promulga uma Constituição democrática e o reestabelecimento de eleições indiretas para a presidência da República.

Na atualidade, o país conta com uma população de 190.755.799 de pessoas. Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano (2014), o Brasil apresenta alto Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (0,744) e ocupa o 79º lugar no ranking global. O Relatório em questão demonstra que a expectativa de vida da população brasileira é de aproximadamente setenta e quatro anos e a expectativa de tempo de estudo é de quinze anos.

Em relação à educação, o Censo escolar de 2013 mostra que há 50.042.448 matrículas na educação básica e indica um decréscimo de 5,6% dessas matrículas ao cotejar com o ano de 2007. Com relação ao ensino superior, no ano de 2013, o Brasil apresentou 7.300.000 matrículas. Ao cotejar com o ano de 2012, verifica-se um aumento de 3,8%, sendo que 1,9% correspondem a instituições públicas e 4,5% a rede particular.

Marcos da história da educação especial em Angola

Durante a época colonial, o sistema educativo não contemplava o atendimento escolar de pessoas com particularidades que exigiam uma assistência educativa especializada. Mas, em 1972, ainda no interior do período colonial, surgiram medidas destinadas ao ensino de pessoas com deficiências visuais.

Em 1979, após a independência, foi introduzida a educação especial como modalidade de ensino pela Circular nº 56, de 19 de outubro, permitindo a criação de condições mínimas para o funcionamento das escolas de educação especial, com a finalidade de educar a população com necessidades educativas especiais.

Na década seguinte, foi criado o Departamento Nacional para a Educação Especial, pelo Decreto nº 40, de 14 de maio de 1980, inserido no Estatuto Orgânico do Ministério de Educação, começando, oficialmente, o atendimento das pessoas

com necessidades educativas especiais. Esse atendimento estava direcionado para crianças com deficiência visual e auditiva. Posteriormente, abriram-se as primeiras salas especiais, as escolas de ensino especial para o atendimento de deficiência mental. O diagnóstico da Educação Especial em Angola destaca que, em 1986, havia 86 crianças com deficiência sensorial (visual e auditiva) atendidas no sistema educacional. Em 1991, este número atingiu 1.223 alunos.

Na década de 1990, o governo angolano aderiu aos princípios Declaração de Salamanca (1994), segundo a qual, cada criança tem direito à educação e, deste modo, deve ter a oportunidade de atingir e manter um nível aceitável de aprendizagem e possui capacidades, necessidades e interesses próprios de aprendizagem; os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados com base na diversidade; as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem frequentar escolas regulares, como forma de combate à discriminação. Nesse compasso, o documento em questão apela para que os governos desenvolvam sistemas educativos que incluam todas as crianças e adote como política o princípio da educação inclusiva “[...] admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo” (UNESCO, 1998).

Seguindo a linha da Declaração de Salamanca, o governo angolano criou, pelo Decreto Lei nº7, de 2003, o Instituto Nacional para Educação Especial (INEE), que veio reforçar as ações de difusão das políticas educacionais inclusivas e do atendimento de educação especializado das crianças com necessidades educativas especiais nas Escolas do ensino regular em salas especiais e salas integradas.

Não obstante alguns avanços, Lustosa; Luciano (2011), ressaltam que, no contexto do pós-guerra civil, a Educação Especial em Angola funcionava em condições precárias, no tocante à qualificação do corpo docente e à disponibilidade de materiais e recursos destinados ao atendimento aos alunos com deficiência. A Educação Especial em Angola estava organizada sob critério segregativo, pois os alunos com deficiência frequentavam as escolas especiais e centros de atendimento especializado. E, em algumas províncias, onde não existiam escola especiais, a escolarização daqueles alunos era realizada em escolas comuns.

Tendo em vista a minimização dos problemas enfrentados pela Educação Especial, sob a égide das determinações dos organismos multilaterais, o Ministério da Educação de Angola, mediante o INEE, implantou, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Modalidade (Educação Especial), com duração prevista até 2013. De acordo com Lustosa; Luciano (2011), o Plano envolveu ações que visam satisfazer as carências identificadas no atendimento aos alunos com deficiência e necessidades educativas especiais. Entre essas ações, destacam-se: sensibilização da população; formação e capacitação de pessoal; investimento em infraestrutura básica; e a realização de estudos.

O envolvimento do Ministério da Educação, através do INEE, permitiu a evolução do atendimento nesta modalidade de ensino. Verificou-se o aumento de escolas especiais (de quatro estabelecimentos, em 2012, para quatorze escolas, em 2011) e de salas integradas (de sete, em 2002, para 687 salas, em 2012). Luciano

(2014) ressalta que, com base nos dados disponíveis no Caderno de Dados Estatísticos do INEE, de 2008, houve o aumento no acesso ao ensino especial e melhorias, no que diz respeito à formação contínua dos profissionais, os quais dispõem de acompanhamento, por meio de auxílio técnico e apoio emocional.

Todavia, conforme Lustosa; Luciano (2011), o mapeamento da equipe técnica do INEE/MED, realizado em 2010, revelou a persistência de alguns problemas na área da Educação Especial: carência de recursos financeiros; inexistência de um Centro Nacional de Diagnóstico e Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem; poucos técnicos especializados; falta de tradutores de língua de sinais; insuficiência de materiais didáticos específicos.

Nesse contexto, foram elaborados projetos de orientação para o desenvolvimento da Educação Especial, entre os quais: a elaboração do Plano Curricular de Formação de Professores em Educação Especial e do Projeto da uniformização da língua gestual angolana; proposta de criação de salas de atendimento psicopedagógico; criação de centros de acompanhamento da aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais e a adaptação do currículo escolar, buscando adequá-lo aos alunos com as supracitadas necessidades.

Marcos da história da educação especial em Moçambique

Em Moçambique existem aproximadamente 475.011 pessoas com deficiência, equivalente a 2% do total da população moçambicana. As causas da deficiência estão ligadas à doença (57.9%), à nascença (33.1%) e outras (6.8%) e os tipos de deficiência apontados são: pernas amputadas (20.7%), surdez (12.7%), cegueira (9.4%), mental (8.5%), braço amputado (8.2%), paralisia (7.3%) e outras (35.2%) conforme indica o Plano Nacional da Área da Deficiência-PNAD (2012) baseando-se nos dados do censo demográfico de 2007 do Instituto Nacional de Estatística de Moçambique. Ainda conforme o PNAD (2012) grande parte das pessoas com deficiência vivem em áreas rurais, onde os níveis de pobreza são elevados e com baixo nível de escolarização.

Na fase colonial, os serviços sociais, inclusive a educação, funcionavam como marca de discriminação racial, social e cultural. Nessa época não existiam escolas regulares ou especiais. Os atendimentos eram realizados em missões ou internatos destinados à assistência de crianças abandonadas e oriundas das classes menos favorecidas.

Logo após a independência nacional, o governo revolucionário, encabeçado pelo então presidente Samora Machel, desencadeou a implantação de um pacote de medidas que permitiram a democratização e acesso das populações aos diversos serviços sociais, que anteriormente constituíam o privilégio de uma pequena elite e suas famílias. Nesse sentido, foram nacionalizados os serviços básicos, todas as infraestruturas educacionais, incluindo as escolas especiais, ficaram sob tutela estatal. Este fato deu origem a uma autêntica explosão no acesso escolar em todos

os subsistemas de ensino, particularmente no ensino primário que se tornou obrigatório e gratuito. No entanto, a eclosão da guerra civil inviabilizou o desenvolvimento das políticas sociais de forma significativa, inclusive no que se refere à educação.

Na fase do pós-guerra civil, vários Programas de Emergência na área social e no Setor da Educação foram instituídos, visando o atendimento à população escolar diretamente atingida pela guerra. De acordo com o Plano Estratégico de 1994, criam-se Turmas Diagnósticas nas escolas regulares para atendimento aos alunos com mais de 2 anos de repetência escolar na mesma classe

Nesse período, o governo moçambicano introduziu vários programas na área social e na educação, e se comprometeu com ações de “reintegração no sistema de ensino de crianças em idade escolar e em situação difícil de risco, designadamente os órfãos e abandonados de guerra e crianças portadoras de deficiência”, (MOÇAMBIQUE, 1994). Entre 1997-2001, foi projetado o Plano Estratégico da Educação, seguindo os princípios da educação inclusiva, conforme Declaração de Salamanca.

Inicialmente, foram criadas 11 *escolas pilotos*, incluindo as escolas especiais e as escolas regulares do ensino primário e secundário geral. Após dois anos de intenso trabalho, realizado, conjuntamente, pelos técnicos pedagógicos do Ministério de Educação e Cultura, técnicos das direções províncias e distritais e dos professores das escolas pilotos, uma avaliação reflexiva e positiva levou à implantação da política educacional inclusiva em todos os subsistemas de ensino, institutos de formação de professores, incluindo, segundo Chambal (2007, 2012), as universidades públicas e particulares.

Assim como Angola, a Educação Especial de Moçambique também foi afetada pela situação de pobreza e por décadas de guerra civil. Entretanto, verificam-se a implantação de medidas voltadas para a melhoria da qualidade do atendimento às crianças com necessidades educativas especiais.

Marcos da história da educação especial no Brasil

Ao tratar das pessoas com deficiência permanente (visual, auditiva, motora, mental/ intelectual),⁵ o IBGE (2010) aponta que no Brasil há um total de 15.750.969 indivíduos, que corresponde a 8,3% da população. Para exemplificar as restrições sociais a que ainda estão submetidas as pessoas com deficiência no Brasil, o Censo Demográfico (IBGE, 2010) mostra que há 13.660.168 pessoas analfabetas com 15 anos ou mais. Dentre as pessoas com deficiência nessa faixa etária, 4.645.145 não são alfabetizadas; os dados revelam que 34% das pessoas analfabetas no país têm alguma deficiência.

⁵ Conforme o IBGE, com a auto-declaração, as pessoas afirmavam ter as seguintes características: não conseguem de modo algum ou têm grande dificuldade na capacidade visual, auditiva, motora, mental/ intelectual. CAIADO, Kátia Regina Moreno. Educação especial em escolas do campo: análise de um município do Estado de São Paulo. In: *Revista HISTEDBR On-line*, 2013, p.193.

No que diz respeito ao desenvolvimento da Educação Especial no Brasil, os estudos de Jannuzzi (2004) recuperam as raízes filantrópicas deste campo paralelo de educação no Brasil, pelo recolhimento nas Santas Casas de Misericórdia⁶ do nosso Período Colonial (1500-1822) e destaca a fundação das primeiras instituições para deficientes visuais e auditivos, instaladas no Brasil no Período Imperial: Imperial Instituto do Menino Cego (1854) e do Instituto dos Surdos Mudos (1857). Apesar de se tratar de duas instituições oficiais, a fundação destes estabelecimentos não foi representativa da preocupação do governo central com a educação da pessoa com deficiência.

Rafante (2011) evidencia que, a partir do final do século XIX, na medida em que os princípios da Escola Nova e do movimento da Higiene Mental foram colocados em prática na realidade educacional brasileira, principalmente nas décadas de 1920 e 1930, foi se constituindo a demanda pela educação dos excepcionais. A autora destaca, neste contexto, a psicóloga e educadora russa, Helena Antipoff, que veio para o Brasil em 1929, para desenvolver atividades junto aos grupos escolares de Belo Horizonte, Minas Gerais, incluindo a homogeneização das classes, com a consequente criação das classes especiais, previstas na Reforma do Ensino (1927)⁷.

Nesse cenário, Antipoff identificou um perfil de aluno⁸ para o qual, segundo ela, as classes especiais não seriam suficientes, formulando a necessidade da criação de instituições especializadas para esse fim. Em 1932, emvidou esforços e instalou, em Belo Horizonte, capital de Minas Gerais, a primeira Sociedade Pestalozzi (1932). Mantida pela sociedade civil, contava com subsídios do governo. Nas décadas seguintes, instituições congêneres foram criadas em outras regiões do país, com importante atuação na educação das pessoas com deficiência, naquele contexto, chamadas de “excepcionais”.

Em 1950, depois de mais de 20 anos de trabalho com os “excepcionais” no Brasil, as Sociedades Pestalozzi promoveram uma mobilização nacional, por meio dos Seminários sobre Infância Excepcional, que ocorreram em 1951, 1952, 1953 e 1955. Esta mobilização influenciou a instituição da Campanha Nacional de Educação e Reabilitação do Deficiente Mental (CADEME) e a inserção da Educação

⁶ Agremiações voltadas para o exercício da caridade, cuidavam de doentes abandonados; defuntos sem recursos; presos e condenados. BOSCHI, Caio César. *Os leigos e o poder*. Irmandades leigas e política colonizadora em Minas Gerais, 1986, p.13.

⁷A Reforma foi empreendida por Francisco Campos (1927) e “explicitou a penetração dos princípios da Escola Nova e a oficialização da Psicologia e da Biologia na proposta oficial de mudança educacional [...]” RAFANTE, H. C.; LOPES, R. E. A Sociedade Pestalozzi e a Educação Especial em Minas Gerais nas décadas de 1930 e 1940. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED*, 2011.

⁸ Seriam “as crianças indisciplinadas, desequilibradas, que apresentam perturbações de caráter, as anti-sociais e as crianças em perigo moral não constituem raras exceções nos grupos escolares de Belo Horizonte ou do interior. Vimos bom número de fichas psicológicas dessas crianças, como tivemos pessoalmente trato com elas”. ANTIPOFF, H. Organização das classes dos grupos escolares de Belo Horizonte e o controle dos testes. In: MINAS GERAIS (Estado). Secretaria do Interior. Inspeção Geral de Instrução. *Boletim n. 8*, 1932, p.18.

Especial na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61). É importante destacar que, em 1954, é criada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), instituição privada que, de acordo com Jannuzzi; Caiado (2013), também vai se disseminar por todo o país e exercer significativa atuação neste campo.

Portanto, no Brasil, até a década de 1960, há o predomínio das ações de instituições privadas, uma vez que “o número de atendimento dessa rede privado-assistencial passou a ser muito superior ao da rede pública, assim como sua abrangência em relação ao universo das deficiências” (BUENO, 2004, p. 114). Em meados da década de 1960, Helena Antipoff compôs a comissão coordenadora da CADEME, que elaborou uma minuta de lei, propondo a criação de um órgão central junto ao governo federal para os encaminhamentos relacionados à Educação Especial.

Esta demanda pela institucionalização da Educação Especial, em nível nacional, não se concretizou até o início da década de 1970. Foi no contexto da Lei Nº 5692/71, no qual a meta do governo federal era universalizar o ensino para a faixa etária de 7 a 14 anos, que a Educação Especial foi considerada prioridade educacional, recebendo grande influência da política internacionalizada, representada pelos acordos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID) e pelas determinações da Organização das Nações Unidas (ONU).

O Projeto Prioritário nº 35 levou à criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão vinculado diretamente ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), criado para “assumir a coordenação, a nível federal das iniciativas no campo de atendimento educacional a excepcionais” (JANUZZI, 2004, p. 145). Em 1985, o CENESP foi elevado à condição de Secretaria de Educação Especial e foi instituído um comitê nacional com o objetivo de traçar política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na sociedade, as pessoas com deficiência. Em 1986, foi lançado o “Plano Nacional de Ação Conjunta” e instituída a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), dispendo sobre a atuação da Administração Federal, no que concerne às pessoas com deficiência.

Nesse contexto, observa-se intensa mobilização das entidades de pessoas com deficiência no cenário político brasileiro, para reivindicar direitos, inclusive educacionais, no movimento que tinha como lema “nada de nós, sem nós”, o que se contrapunha às instituições para deficientes, como a APAE e as Sociedades Pestalozzi. No campo educacional, esta contraposição se evidencia de forma mais clara, pois as instituições para deficientes defendiam a educação em instituições especializadas e as instituições de deficientes buscavam uma educação das pessoas com deficiência na educação regular (Amorim; Rafante; Duarte 2014).

No interior do processo de redemocratização do país, no contexto de elaboração da Constituição Federal de 1988, este debate em torno da questão educacional entra em cena e, no inciso III, de seu artigo 208, a Constituição prevê o dever do Estado com a educação, por meio do: “[...] do atendimento educacional

especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Além de universalizar os direitos, a referida Constituição procurou reconhecer características específicas de determinados segmentos da população “[...] prevendo adaptações necessárias para exercerem seus direitos de cidadania” (GOES, 2014, p.65).

De acordo com Garcia e Michels (2011), em 1994, foi elaborada a Política Nacional de Educação Especial, fundamentado no princípio da integração. Nesse mesmo ano, foi promulgada a Declaração de Salamanca, que substituiu esse princípio pela inclusão. Porém, apoiadas nos estudos de Bueno (2008), as autoras indicam que, no Brasil, a tradução dessa Declaração manteve o princípio da integração e, apenas em 2007, o termo inclusão é assumido pela política pública brasileira.

Em 1996, a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº9394/96), estabeleceu medidas em benefício dos educandos com deficiência⁹. Referindo-se ao artigo 58 dessa Lei¹⁰, Goes (2014) observa que, pela primeira vez a educação especial é considerada uma modalidade de ensino no Brasil e que o aluno deficiente é designado como portadores de necessidades especiais, ampliando o tipo de alunado abrangido pela educação especial. Garcia e Michels (2011) informam que a educação dos alunos deficientes é considerada dever do Estado, porém, seguindo a herança histórica do país, mantém-se as parcerias com o setor privado, pois o texto da LDB indica que o ensino deve acontecer “preferencialmente” na rede regular, o que “abre a possibilidade de que o ensino não ocorra na rede regular, mas que permaneça nas instituições especializadas” (GARCIA, MICHELS, 2011, p. 107).

Em 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual dedica um capítulo à Educação Especial, trazendo entre os objetivos a generalização do atendimento dos alunos com necessidades especiais na educação infantil e no nível fundamental de ensino; a implantação do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Nesse mesmo ano, foi divulgado o documento com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, com caráter de lei, reforçou a educação especial como uma modalidade da educação escolar, com o Atendimento Especializado na rede pública desde a educação infantil.

⁹ Tais medidas são definidas nos incisos I a V do artigo 59 da Nova LDB e se referem: aos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização, específicos para atender às suas necessidades; à 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; aos 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; à educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade e ao acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº9394 de 20 de dezembro de 1996*.

¹⁰ 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. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº9394 de 20 de dezembro de 1996*.

Ainda em 2001, a Resolução CNE/CEB 2/2001, no que se refere ao local para a educação dos alunos com deficiência, substituiu o “preferencialmente na rede regular de ensino” para “extraordinariamente nas classes ou escolas especiais”, mantendo “a histórica lógica dual integrado/segregado, modificando, contudo, sua intensidade” (Garcia; Michels, 2011, p. 108). A educação especial foi definida como apoio aos “serviços educacionais comuns”, o que, segundo Garcia e Michels (2011), poderia ser traduzido como a presença de um professor especializado ou um professor-intérprete nas salas que tinham alunos com deficiência ou a possibilidade de substituição da escola comum.

Em 2008, foi publicada, pelo Ministério da Educação, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE), que define a educação inclusiva como: “[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis” (BRASIL, 2008, p.5). Mantida como modalidade da educação brasileira, conforme Garcia e Michels (2011), “a educação especial deixa de ser vista como uma proposta pedagógica, para centrar-se na disponibilidade de recursos e serviços” (GARCIA, MICHELS, 2011, p.110).

De acordo com as autoras, o termo educação especial não é mencionado, sendo substituído por “Atendimento Educacional Especializado”¹¹; também foi modificada a função de apoiar e substituir a educação regular para entrar a ideia de complementaridade e suplementaridade. Em 2009, foram instituídas as Diretrizes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, indicando que o AEE deveria ser realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais, cujo programa foi implementado a partir de 2007.

Considerações finais

Os três países analisados, Angola, Moçambique e Brasil apresentam pontos em comum como: a experiência colonial, marcada pelo domínio português; a língua portuguesa como idioma oficial e o perfil social caracterizado pela pobreza, especialmente os dois primeiros países, cuja situação econômica foi abalada por um período maior da condição de colônia de Portugal e por guerras civis. Apesar de não constituir uma potência, o Brasil figura como um país em desenvolvimento, com um IDH elevado, mas com profunda desigualdade social.

Não obstante as semelhanças, esses três países possuem particularidades, especificamente no que se refere à implementação e o desenvolvimento de políticas públicas destinadas à Educação Especial. No que se refere à Angola, este país tem desenvolvido e proposto projetos voltados à melhoria da qualidade do atendimento às crianças com necessidades educativas. Moçambique também implementou

¹¹ Definido como “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular GARCIA, R. M.C.; MICHLES, M. H. A política de Educação Especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 – Educação Especial da ANEPD. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 2011. Edição Especial, p. 110.

medidas relacionadas à Educação Especial, de acordo com as suas possibilidades. Em relação à Angola e Moçambique, o Brasil tem um longo histórico de ações particulares e governamentais na área da Educação Especial. Esta modalidade de ensino consiste em objeto da atual Constituição, a qual prevê o atendimento educativo especializado indivíduos com deficiência e o reconhecimento destes como sujeito de direitos.

A despeito das referidas particularidades, no que se relaciona à Educação Especial, os três países adotaram os pressupostos da Declaração de Salamanca, adotada pela Conferência Mundial de Educação para Todos, promovida pelos organismos multilaterais. Tais pressupostos se referem à implementação de uma política de educação inclusiva, por meio da admissão de todas as crianças nas escolas regulares. Essa política se justifica pela busca da universalização do acesso à educação.

Mas, a proposta de universalização prevista na Declaração de Salamanca se assemelha mais a uma tentativa de homogeneizar as políticas de inclusão dos três países. Deste modo, pode-se compreender os pressupostos da supracitada Declaração como meios pelos quais as agências multilaterais tentam interferir nos assuntos internos dos países, principalmente os chamados países periféricos.

Nesse sentido, ao invés de políticas de inclusão das crianças com necessidades educativas especiais, respeitando-se a realidade de cada país, tem-se uma proposta de inclusão de caráter homogeneizador, que não leva em consideração as distinções entre os países.

Referências

AMORIM, J. F. G.; RAFANTE, H. C.; DUARTE, L. A organização política das pessoas com deficiência no Brasil nas décadas de 1970 e 1980 e suas reivindicações na área das políticas educacionais. *In: X Congresso Luso Brasileiro de História da Educação (COLUBHE) - X Congresso Luso Brasileiro de História da Educação - Percursos e desafios na História da Educação Luso Brasileira 2014*, Curitiba, v. 1. p. 1-15, 2014.

ANGOLA. Ministério de Educação. *Decreto-Lei n^o 7/03*. Instituto Nacional para Educação Especial. Luanda, 2003.

ANTIPOFF, H. Organização das classes dos grupos escolares de Bello Horizonte e o controle dos testes. *In: MINAS GERAIS (Estado). Secretaria do Interior. Inspeção Geral de Instrução. Boletim n. 8*, 1932.

BOUENE, F. Moçambique: 30 anos de independência. *In: Africana Studia*, n^o8, 2005. Disponível em: < http://www.africanos.eu/ceaup/uploads/ASo8_069.pdf > . Acesso em: 02/Dez./2015.

BOSCHI, C. C. *Os leigos e o poder*. Irmandades leigas e política colonizadora em Minas Gerais. São Paulo: Ática, 1986

BRASIL. Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Conferência de Jomtien, 1990. Disponível em: <http://www.unicef.org>>. Acesso em: 06/Jan./2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 06/Jan./2015.

BRASIL. Ministério da Justiça. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. 2ª edição. Brasília: CORDE, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). *Censo Escolar da Educação Básica 2013*. Resumo Técnico. Brasília, 2014. Disponível em:< http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 03/Dez./2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm> Acesso em: 08/Jan./2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 05/Jan./2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em:<<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 05/Jan./2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:< <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 06/Jan./2015.

BRASIL. Senado Federal. Plano Nacional de Educação. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/>. Acesso em: 06/Jan./2015.

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

CAIADO, K. R. M. Educação especial em escolas do campo: análise de um município do Estado de São Paulo. In: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, nº 50 (especial), p. 179-193, mai./2013 - ISSN: 1676-258.

CHAMBAL, L. A. A escolarização dos alunos com deficiência em Moçambique: um estudo sobre a implementação e os resultados das políticas de inclusão escolar (1999-2006). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. *Dissertação* [Mestrado em Educação], 168p. Programa de Educação: História Política e Sociedade, PUC-São Paulo, 2007.

CHAMBAL, L. A A formação inicial de professores para a inclusão escolar de alunos com deficiência em Moçambique. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tese de Doutorado, 234p. Programa de Educação: História Política e Sociedade, PUC-SP, 2012.

CORREIA, P.P. *Angola: de Alvor e Lusaka*. Lisboa: Hugin, 1996.

FAUSTO, B. *História concisa do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 2008.

GARCIA, R. M.C.; MICHLES, M. H. A política de Educação Especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 – Educação Especial da ANEPD. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.17, p.105-124, Maio-Ago., 2011. Edição Especial

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.sidra.ibge.gov.br>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

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

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

LUCIANO, L. Educação especial inclusiva em Angola. In: *Actas do 1º Congresso Cabo-Verdiano de Educação Inclusiva*. Universidade de Cabo Verde, 2014.

LUSTOSA, F. G; LUCIANO, L. Cenário Atual de Angola em Face da Implementação da Educação Inclusiva. In: *XXV Simpósio Brasileiro/II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação*. Jubileu da ANPAE. São Paulo (SP). Cadernos ANPAE. PUCSP/FACED/PPGE, 2011.

MOÇAMBIQUE. Ministério de Educação. *Plano Estratégico (1994-1999)*. Maputo, 1994.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). *Relatório do Desenvolvimento Humano*, 2014. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/arquivos/RDH2014pt.pdf>>. Acesso em: 01/Dez./2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) - Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas-. *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais (1994), 1998. Disponível em:* <
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf> >. Acesso em: 02/Dez./2015.

RAFANTE, H. C.; LOPES, R. E. A Sociedade Pestalozzi e a Educação Especial em Minas Gerais nas décadas de 1930 e 1940. *In: 34^a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, 2011.*

RIZZI, K.R. *Relações Brasil-Angola no Pós-Guerra Fria: os condicionantes internos e a via multilateral.* Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

VINHAIS, H.; SOUZA, A. P. *Pobreza relativa ou absoluta? A linha de pobreza híbrida no Brasil, 2006.* Disponível em: <
<http://www.anpec.org.br/encontro2006/artigos/A06A140.pdf> >. Acesso em: 01/Dez./2015.

Recebido em: 25/10/2015

Aceito em: 30/11/2015