



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO
BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA
AMAZÔNIA – PGEDA
DOUTORADO EM REDE (EDUCANORTE)**

DANIELE CRISTINA SALGADO GARCIA

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS
DÉCADAS DE 1950 E 1960 NO PARÁ.**

Belém
2025

DANIELE CRISTINA SALGADO GARCIA

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS
DÉCADAS DE 1950 E 1960 NO PARÁ.**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA), linha Educação na Amazônia: Formação do Educador, Práxis Pedagógica e Currículo, do Núcleo de Estudo Transdisciplinar em Educação Básica da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para obtenção do título em doutora em Educação na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha

Belém

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G216e GARCIA, DANIELE CRISTINA SALGADO.

A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960 NO PARÁ. / DANIELE
CRISTINA SALGADO GARCIA, . — 2025.

317 f. : il.

Orientador (a): Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo Rocha

1. História da educação especial paraense. 2. Escolarização.
3. Currículo. 4. Cultura escolar. 5. Instituições escolares de
educação especial paraenses. I. Título.

CDD 370.98115

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO
BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

DANIELE CRISTINA SALGADO GARCIA

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS
DÉCADAS DE 1950 E 1960 NO PARÁ.**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA), linha Educação na Amazônia: Formação do Educador, Práxis Pedagógica e Currículo, do Núcleo de Estudo Transdisciplinar em Educação Básica da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para obtenção do título em doutora em Educação na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha

BANCA EXAMINADORA

Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha – Orientador
Universidade Federal do Pará

Dra. Maria de Fatima Matos de Souza – Membro interno avaliador
Universidade Federal do Pará.

Dra. Maria Edith Romano Siems – Membro interno avaliador
Universidade Federal Roraima

Dr. Washington Cesar Shoiti Nozu – Membro externo avaliador
Universidade Federal da Grande Dourados

Dra. Fabiany de Cássia Tavares Silva- Membro externo avaliador
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Dr. Ney Cristina Monteiro de Oliveira
Universidade Federal do Pará- Membro interno avaliador (Suplente).

Dedico este trabalho a minha Mãe Maria Betânia e minha irmã Ana Camila, que sempre estiveram comigo nesta caminhada ao meu lado, de forma incondicional me apoiando e torcendo por mim nas trincheiras da vida. A minha tia Rosana Salgado (in memoriam) que durante sua existência neste mundo sempre vibrou e apoiou com cada passo que presenciou da minha caminhada. Não tenho dúvida que a defesa desta tese seria momento de grande alegria para ela se estivesse viva.

AGRADECIMENTOS

A DEUS por entender que somente foi possível concluir esta jornada em virtude do seu cuidado, direcionamento e condução. Pois não me deixou sozinha em nenhum momento, sempre me aparando nas noites frias e sombrias, ainda que eu me sentisse sozinha, “ali a tua mão me guiava e me sustentava” (Salmos 139,10).

Agradeço aos meus pais que sempre apoiaram as minhas escolhas, me dando força mesmo sem entender os caminhos que estava percorrendo, mas me auxiliaram, me incentivaram, me ajudando a alcançar meus objetivos. Obrigada seus lindos pelo cuidado, apoio e proteção, por ser o meu abrigo, a minha fortaleza em todos os momentos.

À minha irmã (Ana Camila) por sempre estar ao meu lado em todas as decisões que tomei, por ser meu exemplo de mulher, de resistência, de estudo, de solidariedade ao próximo. Obrigada por entender meu humor, estresse e por sempre me motivar a seguir em frente. Eu te amo tanto minha menina.

A Sol e a Lilica (nossas cachorrinhas) pelo companheirismo durante os dias e noites de escrita, por latirem e me buscarem para brincar em momento que tudo que eu precisava era sair da frente do computador e brincar com elas para depois continuar. Obrigada por trazerem leveza a esta jornada.

Ao meu orientador Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha, pela condução nesta trajetória, em que me possibilitou caminhar por caminhos nunca antes sonhados na pesquisa, me tirar da zona de conforto, contribuindo para que esta pesquisa se tornasse real. Muito Obrigada, Professor, por toda condução, orientação e partilha de conhecimento que o senhor me possibilitou.

Às minhas queridas amigas Marcela Rodrigues e Maíra Nogueira que estão comigo muito além desta jornada, mas ressalto neste ciclo o apoio, solidariedade, acolhimento, empurrões, e os momentos de risadas. Meninas, amo muito vocês.

À Jessica Nunes que é muito mais que uma colega de pós-graduação, é uma amiga que o mestrado me deu e no doutorado tive a grata felicidade de viver e partilhar momentos, que só

fez crescer esta amizade e em breve seremos colegas de trabalho. Obrigada, Jéssica, por ser este ser humano tão maravilhoso de bondade. Você é presente da pós-graduação que ultrapassou os muros da acadêmica.

À minha querida e maravilhosa psicóloga Taís Barth, que me ajudou a viver e sobreviver a esta jornada. Relembrando-me dos motivos que me levaram a estar aqui, nos vários momentos em que eu não queria estar mais. Obrigada, Taís, por me mostrar tantas coisas, por me ajudar em tantos momentos, seu trabalho, suas palavras, seu olhar sensível às minhas demandas me fazem sair deste ciclo outra pessoa, uma pessoa muito mais forte e feliz. Obrigada por tanto.

Agradeço aos professores: Maria de Fátima Matos de Souza, Maria Edith Romano Siems, Ney Cristina Monteiro de Oliveira, Fabiany de Cássia Tavares Silva, e Washington César Shoití Nozu, por estarem comigo nesta caminhada desde a banca de qualificação até a defesa da tese. Obrigada pelo tempo dedicado à leitura do meu texto e suas contribuições a este estudo.

Aos diretores das Instituições Escolares de Educação Especial Paraense que me possibilitaram ter acesso aos documentos que compõem o *corpus* desta pesquisa contribuindo para sua realização.

Agradeço ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA) onde tive a possibilidade de desenvolver o curso de doutorado que contribui para minha formação acadêmica e pessoal. Ressalto também meu agradecimento à coordenação do Programa de Apoio à Pós-graduação, que permitiu viver o doutorado com total dedicação.

O passado é por definição um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessante se transforma e aperfeiçoa. (Bloch, 2001)

Resumo

Esta tese, cuja temática central foi a história da educação especial paraense, teve como objetivo principal analisar a criação das instituições escolares de educação especial voltadas a escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas 1950 e 1960. A investigação partiu das seguintes questões norteadoras: (1) Em que contexto histórico sobreveio a escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960? (2) Qual cultura escolar caracterizou as instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960? (3) Que configurações pedagógicas foram implementadas nas instituições escolares de educação especial que promoveram a escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960? (4) Quais currículos foram adotados pelas instituições escolares de educação especial paraense que promoveram a escolarização de alunos com deficiência no período em estudo? Fundamentada na pesquisa Histórica Social, que teve como tipo de fonte as de conteúdo textual e verbal, que foram localizadas junto ao órgão como Centro Cultural e Turístico Tancredo Neves (CENTUR), Assembleia Legislativa do Pará (ALEPA), o acervo das instituições escolares de educação especial paraenses: Instituto Prof. José Álvares de Azevedo, Fundação Pestalozzi do Pará e Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, o escrito pessoal de uma das professoras fundadoras da Escola de Cegos no Pará na década de 1950 e acervo da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Como técnica de tratamento foi feito uso da Análise de Conteúdo, que revelaram que as instituições escolares de educação especial paraense surgiram em um contexto em que Brasil e o Pará estavam vivendo a ideologia desenvolvimentista nacional, onde tomou a educação como ferramenta principal para desenvolvimento da sociedade com a finalidade de sanar os problemas sociais vividos na época. E no campo da educação especial, influenciado pelo saber biomédico, constitui uma cultura escolar própria para estas instituições em que demarcou quem era seus sujeitos escolares, os conhecimentos ofertados e os instrumentos pedagógicos. Constituindo uma proposta educacional que adotou currículos que objetivaram ajustar o aluno com deficiência às demandas sociais da sociedade, reconfigurando olhar que se tinha dela através das configurações pedagógicas implementadas a escolarização destes sujeitos a qual tinha como principal objetivo tornar os alunos com deficiência antes considerados de improdutíveis, estorvos e mendigos em pessoas úteis para sociedade, razão pela qual se adotou, por exemplo, a oferta de cursos profissionalizantes, articulado com a educação primária e atividades de vida diária que proporcionando a qualificação destes sujeitos que aproximasse ao comportamento de pessoas sem deficiências.

Palavras-chave: História da educação especial paraense; Escolarização; Currículo; Cultura escolar; Instituições escolares de educação especial paraenses.

Abstract

This thesis, whose central theme was the history of special education in Pará, had as its main objective to analyze the creation of special education school institutions aimed at the schooling of students with disabilities in Pará in the 1950s and 1960s. The investigation started from the following guiding questions: (1) In what historical context did the schooling of students with disabilities in Pará in the 1950s and 1960s take place? (2) What school culture characterized the special education schools in Pará in the 1950s and 1960s? (3) What pedagogical configurations were implemented in the special education school institutions that promoted the schooling of students with disabilities in the 1950s and 1960s? (4) Which curricula were adopted by the special education schools in Pará that promoted the schooling of students with disabilities in the period under study? Based on Social Historical research, which had as its source type those of textual and verbal content, which were located with the agency such as Tancredo Neves Cultural and Tourist Center (CENTUR), Legislative Assembly of Pará (ALEPA), the collection of the school institutions of special education in Pará: Prof. José Alvares de Azevedo Institute, Pestalozzi Foundation of Pará and Prof. Astério de Campos School of the Deaf, the personal writing of one of the founding teachers of the School of the Blind in Pará in the 1950s and the collection of the Brazilian Journal of Pedagogical Studies. As a treatment technique, Content Analysis was used, which revealed that the school institutions of special education in Pará emerged in a context in which Brazil and Pará were living the national developmental ideology, where education was taken as the main tool for the development of society in order to solve the social problems experienced at the time. And in the field of special education, influenced by biomedical knowledge, it constitutes a school culture specific to these institutions, where it demarcated who its school subjects were, the knowledge offered and the pedagogical instruments. Constituting an educational proposal that adopted curricula that aimed to adjust the student with disabilities to the social demands of society, reconfiguring the look that was had of it through the pedagogical configurations implemented the schooling of these subjects which had as its main objective to make students with disabilities previously considered unproductive, encumbrance, beggar into useful people for society, which is why it was adopted. For example, the offer of vocational courses, articulated with primary education and activities of daily living that provide the qualification of these subjects that would bring them closer to the behavior of people without disabilities.

Keywords: History of special education in Pará; Schooling; Curriculum; School culture; Special education schools in Pará;

Resumen

Esta tesis, cuyo tema central fue la historia de la educación especial en Pará, tuvo como objetivo principal analizar la creación de instituciones escolares de educación especial destinadas a la escolarización de estudiantes con discapacidad en Pará en las décadas de 1950 y 1960. La investigación partió de las siguientes preguntas orientadoras: (1) ¿En qué contexto histórico tuvo lugar la escolarización de estudiantes con discapacidad en Pará en las décadas de 1950 y 1960? (2) ¿Qué cultura escolar caracterizó a las escuelas de educación especial en Pará en las décadas de 1950 y 1960? (3) ¿Qué configuraciones pedagógicas se implementaron en las instituciones escolares de educación especial que promovieron la escolarización de estudiantes con discapacidad en las décadas de 1950 y 1960? (4) ¿Cuáles currículos fueron adoptados por las escuelas de educación especial de Pará que promovieron la escolarización de estudiantes con discapacidad en el período estudiado? Publicado en la investigación Histórico Social, que tuvo como tipo de fuente los de contenido textual y verbal, que fueron localizados con el cuerpo como el Centro Cultural y Turístico Tancredo Neves (CENTUR), Asamblea Legislativa de Pará (ALEPA), la colección de instituciones escolares de educación especial en Pará: Instituto Prof. José Alvares de Azevedo, Fundación Pestalozzi de Pará y Colegio de Sordos Prof. Astério de Campos, los escritos personales de uno de los profesores fundadores de la Escuela de Ciegos de Pará en la década de 1950 y la colección de la Revista Brasileña de Estudios Pedagógicos. Como técnica de tratamiento se utilizó el Análisis de Contenido, el cual reveló que las instituciones escolares de educación especial en Pará surgieron en un contexto en el que Brasil y Pará vivían el ideario desarrollista nacional, donde la educación era tomada como la principal herramienta para el desarrollo de la sociedad con el fin de resolver los problemas sociales vividos en la época. Y en el campo de la educación especial, influenciada por el conocimiento biomédico, constituye una cultura escolar propia de estas instituciones, donde delimitaba quiénes eran sus asignaturas escolares, los conocimientos ofrecidos y los instrumentos pedagógicos. Constituyendo una propuesta educativa que adoptó currículos que apuntaban a ajustar al estudiante con discapacidad a las demandas sociales de la sociedad, reconfigurando la mirada que se tenía de ella a través de las configuraciones pedagógicas implementadas en la escolarización de estas materias las cuales tenían como objetivo principal convertir a los estudiantes con discapacidad antes considerados inproducibles, estorbo, mendigos en personas útiles para la sociedad, razón por la cual se adoptó, Por ejemplo, la oferta de cursos vocacionales, articulados con la educación primaria y

las actividades de la vida diaria que brindan la calificación de estas materias que las acercaría al comportamiento de las personas sin discapacidad.

Palabras clave: Historia de la educación especial en Pará; Escolarización; Currículo; Cultura escolar; Escuelas de educación especial en Pará;

Lista de Abreviaturas

APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

APAE-SP- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de São Paulo

BDTD- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CENESP- Centro Nacional de Educação Especial

COOES- Coordenação de Educação Especial

COHA- Centro de Orientação Profissional Helena Antipoff

COFAAMA- Colégio da Faculdade Adventista da Amazônia

CTD-CAPE- Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

DM- Dissertação de Mestrado

ESCEMA- Escola de Cegos do Maranhão

FAAMA- Faculdade Adventista da Amazônia

FENAPAES-Federação Nacional das APAES

INCLUDERE-UFPA- Grupo de Pesquisa sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão da Universidade Federal do Pará.

INES/RJ- Instituto Nacional de Educação de Surdos do Rio de Janeiro

PGEDA- Programa de Pós-Graduação na Amazônia.

PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

PPEB- Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica.

SOE- Serviço de Orientação Educacional

TD- Tese de Doutorado

TEA- Transtorno do Espectro Autista

Lista de Quadros

Quadro 1 - Produções acadêmicas - Grupo 1- História da Educação Especial: foco na escolarização da pessoa com deficiência em nível nacional, estadual e municipal (2003-2021)	29
Quadro 2 - Produções Acadêmicas- Grupo 2- História da Educação Especial: foco nos intelectuais da educação especial (2011-2019)	34
Quadro 3 - Produções Acadêmicas - Grupo 3- História da Educação Especial: foco nas instituições especiais específicas (2000-2019)	36
Quadro 4 - Produções Acadêmicas - Grupo 4- História da Educação Especial: foco na educação especial no Pará (2010-2023)	39
Quadro 5 - Pesquisa Histórica	64
Quadro 6 - História da Educação Especial.....	65
Quadro 7 - Cultura Escolar.....	66
Quadro 8 - Escolarização.....	67
Quadro 9 - História do Currículo	67
Quadro 10 - Codificação periódicos – Jornais paraense (1950 a 1960)	101
Quadro 11 - Codificação das Fontes Oficiais - Leis, Decretos e Portarias- (1950-1960).....	102
Quadro 12 - Codificação dos Documentos das Instituições Escolares de Educação Especial Paraenses (1950 a 1960)	104
Quadro 13 - Codificação das informações organizacional e pedagógica da Fundação Pestalozzi do Pará (1950 a 1960)	104
Quadro 14 - Codificação das Atas de reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará	104
Quadro 15 - Codificação dos Documentos das Instituições Escolares de Educação Especial Paraenses (1950 a 1960)	107
Quadro 16 - Categorias Teóricas da Pesquisa	197
Quadro 18 - Disciplinas ofertadas nos cursos voltados para educação da pessoa com deficiência (1950-1960)	219
Quadro 19 - A proposta educacional do Pré-escolar para atividades de prontidão e os níveis educacionais da Fundação Pestalozzi do Pará nas décadas de 1950 e 1960.	257
Quadro 20 – A proposta educacional da habilitação global da Fundação Pestalozzi do Pará nas décadas de 1950 e 1960.	261

Lista de Figuras

Figura 1 - Etapas da pesquisa	64
Figura 2 - Tipos de fontes utilizadas na pesquisa	85
Figura 3 - Sequência da técnica da análise de dados	97
Figura 4 - Categorias manifestadas durante a análise de dados.	111
Figura 5-Elementos da cultura escolar presente na instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.	216
Figura 6 - Concepção educacional sobre alunos com deficiências nas décadas de 1950 e 1960.	218
Figura 7 - Concepção sobre o aluno das instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960	221
Figura 8 - Elementos que compõem a identidade docente.....	225
Figura 9 - Saberes Especializados presente nas práticas pedagógicas das Instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.	228
Figura 10 - Recursos pedagógicos usados pelas instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960	230
Figura 11 - Cursos ofertados pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960	241
Figura 12 - Cursos Ofertados a escolarização das pessoas cegas no Pará nas décadas de 1950 e 1960	242
Figura 13 - Cursos ofertados pela Fundação Pestalozzi do Pará a escolarização do aluno excepcional nas décadas de 1950 e 1960	253
Figura 14 - Conhecimentos abordados no Pré-escolar na Fundação Pestalozzi do Pará	255
Figura 15- Níveis educacionais que compuseram a proposta educacional da habilitação global	260
Figura 16 – Cursos Ofertados á escolarização das pessoas surdas no Pará nas décadas de 1950 e 1960	265
Figura 17 – Níveis de consolidação dos currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.	277.
Figura 18 – Currículos adotados na escolarização da pessoa com deficiência pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.	279
Figura 19 – Currículo de ajustamento social adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.	281.
Figura 20 – O currículo da escola comum adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960	286
Figura 21 - O currículo do ajustamento para além da escola comum adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960	289
Figura 22 – O Currículo do ajustamento adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses na década de 1960.	291.

Lista de imagens

Imagem 1 - Página do banco de leis da ALEPA	70
Imagem 2 - Ilustração da normativa nº 001 de janeiro e junho de 2012	73
Imagem 3 - Ficha de solicitação de jornais digitalizados	73
Imagem 4 - Tabela de valores para digitalização dos jornais	74
Imagem 5 - Imagem de um dos computadores da Hemeroteca Digital do Centur	75
Imagem 6 - Imagem do memorando enviado à seção de composição de anais	77
Imagem 7 - Higienização do Livro Ata	79
Imagem 8 - Print do e-mail enviando pela COOES	83
Imagem 9 - Capa do Livro “Fundação Pestalozzi do Pará: A Educação especial no processo de integração social”	99
Imagem 10 - Sumário do Livro Fundação Pestalozzi do Pará- A educação especial no processo de integração social (Cruz, 1988)	93
Imagem 11 - Notícias sobre a eleição ao governo de 1951	128
Imagem 12 - Jornal: A Província do Pará, de 21 de novembro de 1968	139
Imagem 13 - Jornal: A província do Pará de 1969	140
Imagem 14 - Jornal: A Folha do Norte de 26 de agosto de 1969.....	141
Imagem 15 - Diário Oficial: Decreto nº 1.390 de 07 de dezembro de 1953	146
Imagem 16 - Jornal Liberal de 08 de janeiro de 1953.	147
Imagem 17 – O Liberal de 06 de setembro de 1956.	151
Imagem 18 - O Liberal de 14 de dezembro de 1957	153
Imagem 19 - O Liberal de 15 de março de 1958	153
Imagem 20 - O Liberal de 02 de dezembro de 1959	154
Imagem 21 - Jornal A Província do Pará em 30 de agosto de 1966	156
Imagem 22 - Jornal: O Liberal de 04 de maio de 1967.....	158
Imagem 23 - Jornal: A Província do Pará de 15 de maio de 1968	159
Imagem 24 - Jornal: A folha do Norte de 16 de maio de 1968	160
Imagem 25 - Jornal: A Província do Pará, de 16 de maio de 1968	161
Imagem 26 - Jornal O Liberal de 16 de maio de 1968	162
Imagem 27 - Jornal: O Liberal de 21 de agosto de 1968	164
Imagem 28 - Jornal: O Liberal de 22 de agosto de 1968	165
Imagem 29 - Jornal: A Província do Pará de 26 de agosto de 1968	166
Imagem 30 - O Jornal: A Província do Pará de 26 de agosto de 1968	167
Imagem 31 - Jornal: O Liberal de 19 de janeiro de 1969	168
Imagem 32 - O Jornal A Província do Pará de 1 de julho de 1969	169
Imagem 33 - Jornal: A Folha do Norte de 27 de dezembro de 1969	172
Imagem 34 - Jornal: A Província do Pará de 03 de janeiro de 1954	175
Imagem 35 - Jornal: A Província do Pará de 02 de outubro de 1954	180
Imagem 36 - Jornal :A Folha do Norte, de 01 de março de 1956	187
Imagem 37 - Estrutura Administrativa do Curso Pestalozzi do Pará	187
Imagem 38 - Equipe Diagnose e Orientação	188
Imagem 39 - Primeira Diretoria da Fundação Pestalozzi do Pará- 1959	194
Imagem 40 - Documento de doação do terreno para Fundação Pestalozzi do Pará	195
Imagem 41- Entrega do ônibus à Fundação Pestalozzi do Pará, pelo Ministério da Educação e Cultura	198
Imagem 42 - Os alunos da Escola “Lourenço Filho” aguardando a saída do ônibus às 11h30min, acompanhando de uma inspetora	199
Imagem 43 - Atribuições específicas do diretor da Escola Astério de Campos (1961)	206

Imagem 44 - Atribuições do servente e corpo técnico da Escola Astério de Campo (1961)	207
Imagem 45 - Instituto Professor Astério de Campo- 1967	209
Imagem 46 - Metodologia de recuperação ou implementação da fala, com a utilização de aparelhos eletrônicos de amplificação do som	210
Imagem 47 – Alunos da Fundação Pestalozzi do Pará realizando a prática de jardinagem	231
Imagem 48 – Alunos do Instituto Astério de Campos na prática de jardinagem	233
Imagem 49 – Reglete e o pulsão, recursos pedagógicos utilizado para desenvolvimento da “escrita pontográfica” por deficientes visuais	234
Imagem 50 – Cubaritmo, recurso pedagógico utilizado para ensinar matemática aos alunos cegos	235
Imagem 51 – Aula ministrada aos alunos surdos com o recurso do quadro de leitura no Instituto Astério de Campos.	246
Imagem 52 - Jornal sem identificação de 03 de setembro de 1959	247
Imagem 53 - O Liberal de 17 de setembro de 1960	295
Imagem 54 - O jornal Folha do Norte de 14 de dezembro de 1961	295
Imagem 55 - Oficina de artesanato realizada pelas alunas da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos	302
Imagem 56 - Oficina de artesanato realizada pelas alunas da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos	303

Lista de gráfico

Gráfico 1 – Produções de teses e dissertações distribuídas nos grupos temáticos (2000 a 2023)	27
---	----

Sumário

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 Minha trajetória na educação especial	19
1.2 O encontro com o tema: “história da educação especial no Pará”	24
1.3 A educação especial no Pará como objeto de pesquisa	38
1.4 O Problema de pesquisa	41
2 TRAJETO METODOLÓGICO DA PESQUISA	54
2.1 O que é a pesquisa histórica?	54
2.2 A concepção de história adotada na pesquisa	56
2.3 As etapas de realização da pesquisa	61
2.3.1 A revisão da literatura e a definição das categorias teóricas.	64
2.3.2 Caminhos percorridos para o encontro com as fontes desta pesquisa	68
2.3.2.1 Lugares percorridos em busca das fontes da pesquisa	69
2.3.2.2 As fontes utilizadas na pesquisa	85
2.3.2.2.1 Fontes Oficiais	86
2.3.2.2.2 Fonte Periódica de Imprensa – Jornais	90
2.3.2.2.3 Fonte Literária - O livro de Cruz, (1988)	92
2.3.2.2.4 Fonte Autobiográfica	94
2.4.3 A técnica e os procedimentos de análise dos materiais coletados: Análise de conteúdo	95
3. SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO NO PARÁ NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960	113
3.1 A escolarização das pessoas com deficiência no cenário brasileiro nas décadas de 1950 e 1960	113
3.2 A realidade Paraense nos anos de 1950 e 1960 e seu reatamento no setor educacional.	125
4. INSTITUIÇÕES ESCOLARES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARAENSES NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960	143
4.1 A Escola de Cegos do Pará (Escola Professor José Álvares de Azevedo).	144
4.2 Do Curso Pestalozzi à Fundação Pestalozzi no Pará (Escola Professor Lourenço Filho).	173
4.3 A Escola Professor Astério de Campos.	202
5. A CULTURA ESCOLAR DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARAENSE NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960.	213
5.1 O espaço escolar: as instituições escolares de educação especial paraenses - um espaço de produção de alunos “úteis” à sociedade.	216
5.2 Os sujeitos escolares das instituições escolares de educação especial paraenses	220
5.3 Conhecimento escolar: o conhecimento particularizado e os recursos pedagógicos das instituições escolares de educação especial paraenses	227
6. CONFIGURAÇÕES PEDAGÓGICAS E CURRÍCULOS ADOTADOS PELAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARAENSES NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960.	236
6.1 Configurações Pedagógicas implementadas pelas Instituições Escolares de Educação Especial paraenses à escolarização dos alunos com deficiências nas décadas de 1950 e 1960	236
6.1.1 Cursos ofertados pela Escola de Cegos do Pará nas décadas de 1950 e 1960	242
6.1.2 Cursos ofertados pela Fundação Pestalozzi do Pará à escolarização dos alunos excepcionais nas décadas de 1950 e 1960	253
6.1.3 Cursos ofertados pela Escola de Surdos Prof. Astério de Campos à escolarização dos alunos surdos na década de 1960	265
6.2 Os currículos adotados pelas Instituições Escolares de Educação Especial paraenses na escolarização dos alunos com deficiência nas décadas de 1950 e	272

1960	
6.2.1 O Currículo de ajustamento social	280
6.2.2 O Currículo de ajustamento da escola comum	285
6.2.3 O Currículo do ajustamento para além da sala de aula comum	289
6.2.4 O Currículo do ajustamento funcional	291
6.2.5 O Currículo do ajustamento ocupacional	293
6. CONCLUSÃO	297
REFERÊNCIAS	301

1 INTRODUÇÃO

O estudo ora proposto situa-se no campo da história do currículo da educação especial e tem como tema **“A história da educação especial no estado do Pará”** e, como objeto de estudo, **“A escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 a 1960”**.

Meu interesse de investigação pelo tema surgiu durante o curso de doutorado, contudo não aconteceu de forma repentina, foi uma construção, atrelada a minha escolha de ser pesquisadora, com as temáticas que fui pesquisando durante a caminhada acadêmica. Para apresentar este caminhar faço uso de algumas das minhas memórias ao longo do meu percurso acadêmico e profissional.

1.1 Minha trajetória na educação especial

A escolha por ser professora-pesquisadora no campo da educação básica aconteceu com a graduação em pedagogia (2005-2009) na Universidade do estado do Pará—UEPA, que me proporcionou a participação em grupo de pesquisa, projetos de extensão, eventos acadêmicos, leituras de literaturas especializadas que investigavam a inclusão educacional na educação básica, no intuito de fazer da escola um local de fato acolhedor e democrático que respeitasse e valorizasse as diferenças entre os educandos. As vivências junto aos projetos e grupos de pesquisa trouxeram à minha formação uma rica experiência por meio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, que possibilitou o contato com novos saberes, contribuindo para minha trajetória como docente e ser humano, e cada vez mais a intenção de ser uma professora-pesquisadora.

O encontro com a educação especial aconteceu de forma tímida na graduação, por meio das disciplinas: Fundamentos Teóricos e Metodológicos em Educação Especial e Língua Brasileira de Sinais. Estas disciplinas proporcionaram conhecimentos e reflexões sobre a educação especial no contexto escolar, como também a conscientização dos desafios profissionais para quem buscava atuar na rede de ensino, a partir de práticas inclusivas.

Estes desafios foram possíveis serem visualizados pelos estágios não obrigatórios e obrigatórios, fazendo-me repensar sobre a minha atuação docente, e optando pelo distanciamento da escola, durante o curso, levando-me para os espaços como organizações não governamentais - ONG's, hospitais, coordenações de cursos, projetos de pesquisas ligados a ambientes não escolares, mas nunca à docência em sala de aula. No entanto ao finalizar o curso, a docência se torna uma realidade “obrigatória”, para estudante recém formando com diploma em mãos.

Foi então que em 2010, comecei a atuar na educação básica, numa sala regular da rede de ensino estadual do município de Belém, na condição de professora contratada, com 40

horas semanais¹. Os desafios que eu havia visualizado na época do estágio ainda existiam: turmas lotadas, alunos sem interesse em estudar, alguns não tinham alimento em sua residência, fazendo da merenda escolar a única refeição do dia, situações que iam além da escola, mas que refletiam diretamente na aprendizagem daqueles discentes.

Além destes obstáculos, estava presente na escola um grupo de alunos, o qual não era bem quisto naquele lugar. Lembro-me que ao receber a relação de alunos que estavam matriculados na turma que iria trabalhar, estava junto um dossiê de cada criança com referências carregadas de adjetivos negativos, como “condenados ao futuro em que, nada de bom poderiam alcançar”, e eu estava sendo a quarta professora daquela turma. Naquele momento os desafios estruturais que um dia me extraíram da sala de aula, se tornaram inexistentes, diante desta realidade. Meu olhar começou a se reaproximar da educação especial, gerando questionamentos e inquietações que foram possibilitando perceber os desafios, as lutas que existem no sistema educacional e na sociedade por garantia do direito a educação do público da educação especial - PEE.

O cotidiano escolar tornou-se sinônimo de angústia, conseqüentemente, gerou dúvidas, conflitos e provocações que foram me acompanhando, provocando curiosidades e aflições, despertando o interesse em querer conhecer mais sobre o universo da educação especial, na intenção de construir práticas que atendessem às necessidades educacionais destes alunos que estavam na minha sala de aula. Era angustiante visualizar as dificuldades que eles enfrentavam que estavam além do acesso ao conhecimento do conteúdo apresentado, mas que envolvia a ausência de relação afetiva entre os seus colegas de sala e o olhar de penalização da instituição, além do fato que não conseguia trabalhar com uma metodologia que alcançasse a aprendizagem da turma como um todo.

Na tentativa de incluir, acabei repetindo atividades as quais não estavam relacionadas ao o planejamento do dia, reforçando um estereótipo de que eles não aprendiam. E quando compartilhava a situação da minha rotina de sala com os demais colegas docentes da instituição, nos momentos de conversas como intervalos ou hora de diálogo com a coordenação pedagógica, sempre escutava questões como: falta de acompanhamento da família, a deficiência atrapalhava a aprendizagem, eles não deveriam estar na escola, que deveria combinar com a família para vir buscar depois do intervalo. Discursos estes, que se distanciavam das de questões reais, que são muito mais abrangentes, marginalizando o sujeito

¹ A jornada mínima do ocupante de cargo de professor da educação básica da rede pública de ensino é 20 (vinte) horas semanais, o que se refere a 4 (quatro) horas aulas por dia. Na situação em questão, trabalhava dois turnos manhã e tarde sendo 8 (oito) por semana, 4 (quatro) horas pela tarde e 4 (quatro) horas pela manhã.

com deficiência, que historicamente vem lutando para ter voz e lugar na sociedade. Nesse contexto, quando comecei o curso de Especialização Lato sensu em Psicologia Educacional com Ênfase em Psicopedagogia Preventiva na Universidade Estadual do Pará, foi que me possibilitou discussões teórico-prático-metodológicas sobre o processo ensino-aprendizagem e a construção de estratégias psico-educacionais preventivas bem como o acompanhamento do processo ensino-aprendizagem desde o seu planejamento, execução e avaliação dos resultados.

Em 2012 trabalhei na rede de ensino privada, onde estiveram matriculados em minha sala de aula, alunos com deficiência auditiva, múltiplas e do transtorno do espectro autista (TEA). Muitas eram as cobranças em torno das atividades destes alunos: por parte dos familiares e da escola, quase que diariamente era cobrada, pelos familiares e pela escola, por não haver conseguido alcançar resultados na realização das aulas. Lembro que foi a primeira vez, que ouvi a expressão adaptações curriculares e precisava garanti-las nas provas avaliativas, nas atividades de sala e produção de material. Contudo naquele momento nem eu e nem a equipe da escola tínhamos conhecimento do que se tratava. Esta situação gerou conflitos em relação a continuar na docência, mas o sentimento de insatisfação, medo, as emoções me impulsionaram ir em busca de conhecimentos, instrumentos, estratégias que fizessem da minha sala de aula de fato uma sala sinônimo de inclusão. Nesta caminhada realizei alguns cursos² na intenção de apreender novos conhecimentos, para que assim conseguisse alcançar minha turma de forma que todos pudessem ser atendidos nas suas particularidades. Nestes cursos tive a oportunidade de aprender com as experiências de outros professores, em que compartilhavam informações com alunos público-alvo da educação especial e os resultados de seus trabalhos.

A experiência da sala regular com o PAEE fez com que eu fosse convidada para trabalhar em outra escola, no ano de 2013, em que atuaria na sala regular, que apresentava alunos público-alvo da educação especial. Devido à experiência do ano de 2012, a jornada foi relativamente mais tranquila, visto que naquele momento eu já tinha tido contato com rede de apoio de pessoas que poderiam me auxiliar neste percurso.

No ano seguinte, em 2014, fui relocada para ser professora da sala de recurso multifuncional, outro desafio, pois, se configurava um novo espaço para a escola e para mim também. Foi um ano de grandes encontros e desencontros. Afinal a sala de recurso

²Durante 2014 a 2016 realizei alguns cursos como: Neuropsicopedagogia e educação especial inclusiva (CENSUPEG); Curso de Extensão sobre atendimento educacional especializado (UNAMA).

multifuncional é um espaço dentro da escola, que apresenta orientações, estruturação e funcionamentos distintos da sala regular e é um instrumento a favor da educação inclusiva, para a realização do atendimento educacional especializado, auxiliando os alunos e os professores daquela instituição.

Além da função que possuía na escola, estava na condição de voluntária com algumas atividades no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão da Universidade Federal do Pará (INCLUDERE-UFPA). O INCLUDERE era composto por vários grupos de trabalhos e pesquisas, entre eles eu estava vinculada ao que desenvolvia pesquisa voltada ao aluno público-alvo da educação especial. Entre as ações que o grupo desenvolvia como estudo da literatura especializada, naquela época, no ano de 2014 encontrava em andamento o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), no projeto intitulado “Formação de Professores para uma Escola Inclusiva: Ações Colaborativas entre o Ensino Superior e à Educação Básica em Municípios Paraenses”. O projeto desenvolveu suas atividades no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão e teve vigência até o ano de 2017, o qual tinha por objetivo formar alunos de diferentes licenciaturas no contexto real da docência, de modo que sejam desenvolvidas competências que promovam profissionais capacitados para assegurar a acessibilidade curricular a todos os alunos da educação básica, inclusive aos alunos com deficiência, assim promovendo uma formação inicial na perspectiva da educação inclusiva, formando professores hábeis ao trabalho educativo na heterogeneidade que constitui a sala de aula regular.

Durante a execução do projeto, tinha a função de fazer o acompanhamento de um grupo de alunos da graduação que estavam desenvolvendo pesquisa nas escolas do município de Belém, orientando os alunos dentro dos seus planos de trabalhos na escola e tirando dúvidas que fossem surgindo no decorrer do processo. As idas à escola, a vivência como docente da sala regular e da sala de recurso multifuncional deu origem a questionamentos, que geraram desconfortos no meu caminhar docente. Este caminhar cheio de interrogações possibilitou-me ingressar e cursar o mestrado acadêmico ao longo de dois anos (2016- 2018).

No ano de 2015, realizei a seleção de mestrado para Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica na Universidade Federal do Pará. Onde o tema da pesquisa foi “O currículo da sala de recurso multifuncional”, que deu origem à minha dissertação intitulada como “O currículo da sala de recurso multifuncional: suas contribuições para processo de escolarização de alunos com deficiência do ciclo I da EMEIEF ROTARY-BELÉM-PA”. O resultado da pesquisa revelou alguns impasses quanto às ações docentes da

sala de recurso multifuncional – SRM -evidenciando que ações pedagógicas se configurem de diversas formas, inclusive em práticas segregatórias, esvaziando o conhecimento do currículo e a função da SRM, reproduzindo o que se pode definir como currículo extensão da sala regular.

Após a conclusão do mestrado, fui atuar junto ao Serviço de Orientação Educação (SOE) no Colégio da Faculdade Adventista da Amazônia (COFAAMA), entre agosto de 2018 e dezembro de 2020, sendo responsável por acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do 6º ano do fundamental II ao 3º ano do ensino médio, coordenando e acompanhando o processo de inclusão escolar dos alunos público-alvo da educação especial, construindo estratégias que favorecessem seu processo de ensino-aprendizagem e auxiliassem no processo de inclusão. Também neste período estive como professora da Faculdade Adventista da Amazônia (FAAMA), na qual ministrei algumas disciplinas³ no curso de Pedagogia. Já no ano de 2020, no segundo semestre, ministrei a disciplina Educação Especial Inclusiva, na qual tive como um dos objetivos, disseminar a cultura da educação inclusiva, contribuindo para formação inicial docente dos futuros profissionais da educação e fortalecendo a luta das pessoas com deficiência por direito a educação.

Os resultados da pesquisa do mestrado, a vivência na FAAMA e no Colégio da FAAMA trouxeram reflexões sobre os diversos desafios da educação especial inclusiva na educação básica, em torno do acesso ao currículo da sala regular, seja na sua construção ou na sua vivência na sala regular. Diante das leituras e questionamentos dos professores da sala regular, dos alunos do curso de pedagogia e das vivências, elaborei um projeto para processo seletivo do doutorado em rede para turma de 2021 no Programa de Pós-Graduação na Amazônia- PGEDA, o qual foi aprovado nas etapas do processo seletivo e possibilitou minha aprovação ao curso de doutorado.

Com aprovação no processo seletivo, os momentos formativos foram acontecendo por meio de leituras, processo de orientação da tese, curso de disciplinas que trouxeram questões voltadas à educação na Amazônia, no estado do Pará.

Foi neste processo, que percebi, ainda no primeiro semestre de 2021, uma lacuna na minha trajetória: o meu pouco conhecimento sobre a própria história da educação especial no Brasil e mais particularmente no estado do Pará, grande parte pela falta de pesquisas sobre a

³Disciplinas ministradas Alfabetização e Letramento; Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil e Educação Especial Inclusiva.

história da educação especial no estado do Pará, tema sobre qual irei tratar no próximo subtópico.

1.2 O encontro com o tema “história da educação especial no Pará”

Ao perceber a fragilidade que tinha sobre a História da Educação Especial no Pará, deu-se início a pesquisa exploratória, que se desenvolveu em duas etapas que aconteceram concomitantemente: visitas a alguns espaços que poderiam ter informações sobre a história da educação no Pará e levantamento sobre a produção do conhecimento referente ao tema.

As visitas aconteceram nos espaços da Biblioteca Pública Estadual Arthur Viana, localizada no Centro Cultural de Turismo Tancredo Neves - Centur, na Av. Gentil Bitencourt, 650 - Nazaré. Neste lugar tivemos acesso às pastas que guardavam recortes de jornais de circulação no estado, com notícias sobre a educação especial no estado do Pará. Estes recortes se encontravam organizados em pastas por assunto, onde eram identificados por palavras-chave: Deficiência - Pará; Instituições - Pará. À medida que eu ia conversando com a funcionária que estava me acompanhando, ela foi apresentando os recortes para eu ter conhecimento, relacionados às notícias. Nestes recortes de jornais tivemos informações no que tange às pessoas com deficiências referentes às décadas de 1980 a 1990. É notável, por intermédio destas notícias, a luta pelo reconhecimento e visibilidade da pessoa com deficiência na sociedade, a busca por melhorias, seja ela calçadas mais planas, que favoreça mobilidade das pessoas com deficiências visuais, ou por respeito ao ser abordado dentro do coletivo público. Os encontros e eventos que reuniram pessoas com deficiências tiveram a finalidade de buscar formas de diálogos com o poder público na intenção de garantir seus direitos e o não assistencialismo. A presença dos movimentos sociais neste processo em prol do seu reconhecimento como sujeito de direito, possibilitou formas de metodologias que levaram informações a estes sujeitos.

Outro espaço que visitamos, foi a Coordenação de Educação Especial - COOES, que atualmente encontra-se localizada dentro do EEEFM Visconde de Souza Franco, na Almirante Barros, 1150, bairro do Marco, e que é responsável atualmente por definir, implantar, coordenar, acompanhar e avaliar as políticas públicas de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva no Estado do Pará. O acesso de mediação junto a COOES aconteceu por intermédio de um amigo - Marcos Vinicius Lima -, que faz parte do Conselho Estadual de Educação do Estado do Pará, e que me colocou em contato com o coordenador da COOES Felipe Lisboa Linhares, o qual agendou uma conversa para o dia 11 de junho de 2022 às 9h30.

Ao chegar à COOES, fui recebida pelo assessor do coordenador - Rosenildo Ribeiro -, a quem apresentei minha intenção de pesquisa e enfatizei a importância dela para a história da educação especial do estado do Pará. Em seguida, fui conduzida às instalações da coordenação e apresentada ao seu quadro de funcionários, onde conversei com as técnicas de educação especial, com quem tive mais contato ao longo do processo. Elas ficaram de compartilhar alguns materiais do seu acervo pessoal, que poderia me ajudar neste processo de pesquisa exploratória, agendando outra ida ao espaço na semana seguinte, confirmando posteriormente via aplicativo de comunicação.

Retornei à COOES, no dia 21 de junho, para buscar o material prometido pelas técnicas, que doaram alguns materiais como: um livreto com 47 páginas, do ano de 1996, que é o nº4 de uma coletânea que aborda uma série de Planos e Projetos Educacionais, sendo nomeado como “Uma proposta para Educação Especial no Estado do Pará”. Este exemplar, de forma breve, relata fatos que compõem a trajetória da educação especial no estado do Pará, os serviços e modalidades de atendimentos e as unidades de educação especializadas, o sistema de ensino regular, o atendimento domiciliar, as instituições conveniadas, os princípios norteadores de uma nova ação política para educação especial e traz também reflexões em busca de novos caminhos para repensar a educação especial no estado do Pará.

Também foi ofertada uma coletânea de Leis denominada “Deficiência e Cidadania”. O exemplar traz leis federais, estaduais e municipais como: federais - a Constituição Federal de 1988 até a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional – Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996; leis estaduais - Lei nº 5.004 de 10 de dezembro de 1981, em que estabelece a obrigatoriedade de um lugar destinado ao deficiente físico nos ônibus urbanos e interurbanos do estado do Pará até a Lei de nº 6.020 de 10 de janeiro de 1997, sobre as normas de adaptação de prédios de uso público, a fim de assegurar acesso adequado aos portadores de deficiência; leis municipais - Lei de nº 4.989, de 24 de agosto de 1961, que autoriza a criação do Instituto dos Cegos de Belém, até Lei 7.771, de 13 de novembro de 1995, que obriga a inclusão de Noções de Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência em Concursos Públicos realizados pelos Municípios e Belém. Além de Decretos, Resoluções e Instruções Normativas. Junto também veio o Plano Estadual de Ações Integradas à Pessoa com Deficiência “Existir” - 2012-2014 e uma Cartilha Paraense de Sinais de Libras do ano de 1997.

Dando continuidade ao processo de visita exploratória, visitei o Arquivo Público do Estado do Pará, localizado na Travessa Campos Sales, nº 273 – Comércio, mas não tive sucesso, sendo alegado por um funcionário que não tinha nada nos arquivos da instituição referente a nossa investigação.

Paralelo a este movimento, também fiz a escolha de cursar as disciplinas História da educação no Brasil e na Amazônia e Métodos Qualitativos: população, amostra e generalização na pesquisa qualitativa, junto ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica - PPEB/UFPA, no segundo semestre de 2021. A disciplina História da educação no Brasil e na Amazônia me possibilitou submergir no universo da história da educação e da história como metodologia de pesquisa consequentemente refletiu sobre a historicidade da educação no Brasil e na Amazônia e na história como metodologia de pesquisa. A disciplina Métodos Qualitativos: população, amostra e generalização na pesquisa qualitativa, oportunizando conhecer elementos sobre a pesquisa histórica, como fontes de investigações e as possibilidades de investigação através do olhar do pesquisador/historiador.

Durante o processo do curso do doutorado, fui contemplada em maio de 2022, com uma bolsa de pesquisa pelo edital nº 1/2022- PGEDA. Entre os requisitos exigidos para os alunos que foram selecionados pela CAPES, através da portaria Nº 76 de 14 de abril de 2010, estava a realização do estágio de docência, onde fiz a opção em acompanhar a disciplina Abordagens Teórico- Metodológicas do Ensino da História, no curso de pedagogia, a qual me oportunizou a compreensão do ensino da história nos anos iniciais como disciplina escolar que articula os saberes históricos enquanto memória coletiva e laica das sociedades modernas escolarizadas em diversas tendências historiográficas, materializadas como conteúdo de ensino e aprendizagem da história na educação básica, com ênfase dos anos iniciais.

Junto a este movimento formativo, busquei identificar quais conhecimentos já foram produzidos sobre o tema desta pesquisa. Optei por fazer um levantamento sobre dissertações e teses que se propuseram a fazer uma investigação de caráter histórico, sobre a história da educação especial no Brasil junto à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CTD-CAPES).

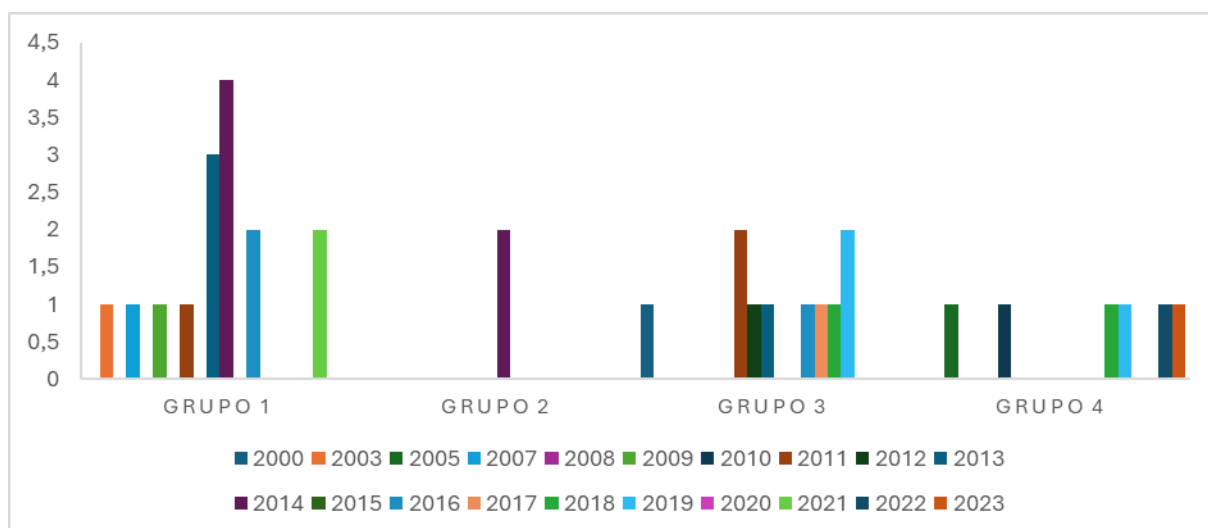
Não houve uma escolha referente ao período das produções das Teses e dissertações. A intenção inicial era fazer levantamento das obras existentes relacionadas ao tema desta pesquisa, contribuindo para ampliação do conhecimento sobre o tema. Essa busca aconteceu utilizando-se as categorias teóricas “História da educação especial”, “Institucionalização da educação especial”, “Escolarização de pessoas com deficiência” e “História da educação especial no Pará”. Categorias estas que estão diretamente ligadas ao tema e ao objeto de estudo desta pesquisa. Com a finalidade de realizar uma triagem mais aprofundada também foi feito uso de outras categorias como: “História da educação dos excepcionais”, “História da

educação de cego”, “História da educação de surdos” e “História da educação do deficiente mental”.

As buscas pelas produções no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CTD-CAPES) aconteceram em três momentos: primeiro durante os meses de março a abril de 2021, segundo nos meses de outubro e novembro de 2022 e o terceiro entre os meses de janeiro a novembro de 2023. Nesta última busca, houve consulta somente aos trabalhos dos cinco últimos anos que estavam nas plataformas escolhidas, visto que nos levantamentos anteriores não houve este refinamento.

Numa leitura flutuante foram selecionadas trinta e nove produções sendo vinte e quatro dissertações de mestrado (DM), quinze teses de doutorado (TD) produzidas entre os anos de 2000 a 2023, as quais foram distribuídas em quatro grupos temáticos: 1- História da Educação Especial: foco na escolarização de pessoas com deficiência em nível nacional, estadual e municipal; 2- História da Educação Especial: foco nos intelectuais da educação especial; 3- História da Educação Especial: foco nas instituições especiais específicas; 4- História da Educação Especial: foco na educação especial no Pará. Por meio dessa disposição, foi possível visualizar que há uma concentração em relação a alguns temas pesquisados a mais que os outros como é possível visualizar no Gráfico 1.

Gráfico 1- Produções de teses e dissertações distribuídas nos grupos temáticos (2000 A 2023).



Fonte: Elaborada pela Autora (2023)

Com base nos grupos temáticos que foram criados e na seleção das produções encontradas junto aos sites da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (CTD-CAPES), organizou-se o Gráfico 1, que tem por finalidade demonstrar quais os temas mais presentes e ausentes nas produções ao longo dos anos de 2000 a 2023.

O grupo 1- História da Educação Especial: foco na escolarização da pessoa com deficiência em nível nacional, estadual e municipal, um total de dezoito produções, tem maior quantitativo de produções, sendo o primeiro registro no ano de 2003, vindo em seguida os anos de 2009, 2011, 2016, 2018, 2019 e 2021. Nos anos de 2000, 2008, 2010, 2012, 2015, 2017 e 2020 não há produções referentes a este grupo.

Em seguida tem-se o Grupo 3- História da Educação Especial: foco nas instituições especiais específicas, total de oito produções, sendo ano de 2000, o primeiro registro em seguida os anos de 2012, 2013, 2016, 2017, 2018, 2019. Este grupo é o único que teve pesquisa no ano de 2000. Logo depois tem-se o Grupo 2- História da Educação Especial: foco nos intelectuais da educação especial, com quantitativo de seis pesquisas, nos anos de 2011, 2014 e 2019. A seguir tem-se o Grupo 4- História da Educação Especial: foco na educação especial no Pará, que apresenta um total de seis produções, estando presente somente nos anos de 2005, 2010, 2018, 2019, 2022 e 2023, revelando que nos demais anos com base no levantamento não há registro de pesquisas relacionadas a este grupo.

Com a constituição do Gráfico I, foi possível observar que a maioria das produções foram escritas falando sobre a história da educação especial e tem como *locus* de investigação as cidades e estados da região sudeste com vinte e uma pesquisas: Silva (2000); Bianchi (2011); Domingos (2011); Rafante (2011); Silva (2012); Loureiro (2013), Blanco (2014); Borges (2014); Costa (2014); Padilha (2014); Santos (2016); Bezerra (2017); Nascimento, (2018); Batista (2019); Barbosa (2019); Cassemiro (2019); Costa (2019); Francisco (2019); Nogueira (2021); Santos (2021); Oliveira (2021) em seguida a região norte com seis Bentes, (2010); Siemes-Marcondes (2013); Nascimento (2018); Farias (2019); Netto Padovani (2022); Oliveira (2023). Logo depois tem a região nordeste com cinco pesquisas: Souza (2009); Fraga (2013); Nunes (2013); Vilela (2016); Minatel (2018) empatadas com duas pesquisas as regiões centro-oeste: Tosta (2014); França (2016) e sudeste: Martins (2003); Santos (2014).

Com o agrupamento das pesquisas aos grupos temáticos, foram construídos quadros ilustrativos, onde estiveram organizadas informações como: o ano de publicação, título e tipo do trabalho. No que se refere ao ano de publicação das produções acadêmicas, que estarão no título dos quadros, o intervalo de tempo que houve produção acadêmica.

No Quadro 1, estão organizadas as produções referentes ao Grupo 1- História da Educação Especial: foco na escolarização da pessoa com deficiência em nível nacional,

estadual e municipal. Neste quadro consta o quantitativo de dezoito produções, sendo elas: cinco teses de doutorado – Barbosa, (2021); Tosta, (2014); Siems-Marcondes, (2013); Souza, (2009), Souza, (2003) e treze dissertações-Oliveira, (2021); Nogueira, (2021); Santos, (2019); Minatel, (2018); Vilela, (2016); Costa, (2014); Padilha, (2014); Santos, (2014); Loureiro, (2013); Nunes, (2013); Bianchi, (2011); Souza, (2007); Martins, (2003), que foram desenvolvidas entre anos de 2003 a 2021.

Quadro 1- Produções acadêmicas - Grupo 1- História da Educação Especial: foco na escolarização da pessoa com deficiência em nível nacional, estadual e municipal (2003-2021)

Ano	Título	Produção
2003	MARTINS, M.B. Educação Especial em Santa Catarina: gênese da institucionalização (décadas 1950-1960).	DM
2007	SOUZA, V.R.M. Gênese da Educação de Surdos em Aracaju.	TD
2009	SOUZA, R.C.S. A educação especial em Sergipe do século XIX ao início do século XX: cuidar e educar para civilizar.	TD
2011	BIANCHI, V.A. As práticas de assistências ao deficiente no município de Assis: delimitações históricas.	DM
2013	LOUREIRO, A.D.T. A educação especial no Município de Porto Ferreira - SP: 197-2011.	DM
	NUNES, P.M.S. O processo Educacional de cegos em Aracaju (1950-1970).	DM
	SIEMS-MARCONDES. M.E.R. Educação Especial em Roraima: História, política e memória.	TD
2014	COSTA, R.A.S.S. O campo da Educação Especial em São José dos Campos - SP (1989-1998).	DM
	SANTOS, D.U.F.C. Institucionalização da educação especial para pessoa com deficiência intelectual em Caxias do Sul: Configurações pedagógicas nas décadas de 1970-1980.	DM
	PADILHA, C.A.T. Educação e Inclusão no Brasil (1985-2010).	DM
	TOSTA, E.I.L. Educação Especial em Mato Grosso: Trajetórias e Políticas Públicas na Rede Estadual de Ensino (1962-2010).	TD
2016	VILELA, C.N. Gêneses da Educação de Surdos em Delmiro Gouveia.	DM
	SANTOS. K.S. História da educação especial produzidas a partir de matérias publicadas em Jornais Paulistas (1997-2004).	DM
2018	MINATEL. M.M. Institucionalização e educação do menor em Sergipe (1940-1979).	DM
2019	BARBOSA, G.F. A revista infância excepcional (1933-1979) uma contribuição para história da educação especial.	TD
2021	SANTOS, E.R. A educação da anormalidade na Revista de Ensino de Minas Gerais (1925-1940).	DM
	NOGUEIRA, T.D.M. A educação de surdos na cidade de Belo Horizonte: uma perspectiva histórica.	DM
	OLIVEIRA, L.K. C. A educação Especial no Estado de São Paulo no contexto da primeira república: uma análise de construção histórica dos alunos anormais e das propostas pedagógicas.	DM

Fonte: Elaborado pela Autora (2022)

A pesquisa de Oliveira (2021) abordou em seu estudo a construção da história do aluno “anormal” e das propostas pedagógicas destinadas ao contexto da Primeira República,

tendo como projeto central a educação republicana expressa no modelo dos Grupos Escolares. O estudo traz elementos sobre as questões pedagógicas pensadas pelos diretores e inspetores da instituição pública para aqueles que não atendiam às expectativas criadas para a educação moderna. Desde a criação dos grupos escolares, a concepção de escola e educação deveriam se ajustar àqueles que eram considerados inaptos pela nova sociedade para as necessidades do mercado.

O estudo de Nogueira (2021) aborda a educação de surdos, em Belo Horizonte, evidenciando a presença do Instituto Pestalozzi como uma das primeiras instituições públicas que se dedicou ao ensino de surdos, e destaca a importância dos movimentos sociais na busca de direitos, a mudança do paradigma médico para o social e por fim, a luta em prol do bilinguismo, considerada como fundamental para a conquista de direitos pela comunidade surda.

A investigação de Santos (2019) aborda a educação escolar das pessoas consideradas “anormais” em Minas Gerais, nos anos de 1925 a 1940, a partir dos textos publicados na Revista do Ensino, como um periódico da imprensa, apontando o conceito de “circulação” e alcance da escrita no impresso, visto que a circulação da revista pode ser entendida como orientadora de práticas para educar a infância considerada “anormal”.

Minatel (2018) traz em sua pesquisa o tema infância anormal, pelo pressuposto da História Cultural, com objetivo de identificar as representações e as relações de saber/poder que desenharam os discursos e as práticas voltadas à institucionalização e educação do menor anormal em Sergipe, no período de 1940 a 1979. A pesquisa considerou que as relações de poder entre as instâncias médicas-pedagógicas, apoiadas pela Justiça, produziram discursos e práticas implementadas em solo sergipano, que institucionalizaram a infância que desviava da norma, em equipamentos especializados.

A pesquisa de Vilela (2016) objetivou investigar a gênese da educação de surdos em Delmiro Gouveia, estado de Alagoas, tomando como base os pressupostos da História Cultural e dos Estudos de Identidade e Cultura, abrangendo um recorte temporal entre 1981 e 2005. O autor traz a questão da surdez no sertão e destaca a primeira instituição - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Delmiro Gouveia, fundada em 1981, que realiza atendimentos aos surdos no alto sertão alagoano.

Santos (2016) tem como objetivo de investigação recontar e analisar as histórias da Educação Especial no estado de São Paulo [re]produzidas no jornal impresso “O Estado de São Paulo”, entre 1997 a 2004. Os dados foram coletados no acervo do site oficial do jornal “O Estado de S. Paulo”, por meio da captura de imagens armazenadas e organizadas em um

banco de dados digital. Os resultados da pesquisa apontaram as terminologias que eram usadas para definir o público-alvo da educação especial da época, o papel das instituições especializadas e a necessidade de reestruturação do sistema educacional para efetivação da proposta da educação especial.

Pautado na história oral de grupos de professores considerados pioneiros em educação especial em diversos contextos no município de São José dos Campos, no final da década de 80 e início de 90, temos a pesquisa de Costa (2014) que evidencia as concepções de educação especial da época, destacando envolvimento efetivo em prol da luta pelo acesso da pessoa com deficiência no campo da educação, tornando a família elemento principal na luta efetiva pelo acesso ao contexto educacional.

A pesquisa de Padilha (2014) traz a compreensão do estudo histórico da evolução da educação referente ao ensino especial no Brasil pós ditadura militar (1895-2010), a partir da análise crítica das políticas educacionais formuladas pelo governo federal. Os resultados possibilitaram visualizar que os esforços em prol das políticas educacionais e em favor da proposta para educação especial eram inexistentes.

O trabalho de Santos (2014) aborda em sua pesquisa a institucionalização da educação especial para a pessoa com deficiência intelectual, no município de Caxias do Sul, nas décadas de 1970 e 1980. Nessa pesquisa foi possível observar as configurações pedagógicas produzidas pela Educação Especial atuando no nível de potencializar os corpos, os sujeitos considerados deficientes, para torná-los produtivos para o trabalho, operando um dispositivo emergente na instância da promoção e prevenção da ordem social, da enfermidade infantil, da anomalia infantil e da marginalização das pessoas com deficiência intelectual.

Com a intenção de compreender o processo de constituição da história da educação especial por meio das políticas públicas, abordando o movimento da política de educação especial no estado do Mato Grosso no período entre 1962 a 2012, temos a pesquisa de Tosta (2014), que por meio da análise e diálogo com os documentos normativos apresenta elementos caracterizados da política em questão em três períodos: 1962 a 1979, período das implantações das primeiras iniciativas educacionais voltadas para pessoas com deficiências; de 1980 a 1999, momento que ocorre o processo de expansão e estruturação dos serviços; e de 2000 a 2012, período em que o estado do Mato Grosso passa a trazer diretrizes e a esboçar políticas que apresentam certa sintonia com a política de inclusão. Ainda temos a pesquisa que aborda a questão da história da educação especial, mas agora trazendo como fonte documental as reportagens publicadas sobre as políticas públicas para os alunos excepcionais

abordada por Barbosa (2019), que faz uma análise da Revista Infância Excepcional: Estudo, Educação e Assistência ao Excepcional, publicada entre os anos de 1933 a 1978.

Ainda com o foco na institucionalização da educação especial em nível nacional, estadual e municipal temos a pesquisa de Loureiro (2013), que apresenta em seu estudo a análise de fontes como documentos históricos, tais: leis, decretos, notícias de jornais, dados do censo do município de Porto Ferreira no estado de São Paulo, para compreender a organização e funcionamento da educação especial entre os anos de 1972 a 2001. Foi possível evidenciar que a trajetória da educação especial se constitui com a presença de instituições privadas como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE que ainda hoje é bastante presente na educação dos alunos.

Dando continuidade, temos Nunes (2013), que faz uma análise das circunstâncias que cercam o processo educacional do cego, em Aracaju. Sua pesquisa tem pressupostos da História Cultural, que teve como fontes utilizadas documentos oficiais, Atas, revistas, jornais legislação e depoimentos, dentre outros. Além das entrevistas semiestruturadas com pessoas pioneiras que atuaram na educação de cegos em Aracaju. A pesquisa tem as décadas de 1950, 1960 e 1970 do século XX, como marco temporal, pois é quando surgem a Escola de Reabilitação dos Cegos de Aracaju, fundada pelo Bispo Dom Fernando Gomes e a Escola de Cegos *Lyons Club* que funcionou no Centro de Reabilitação Ninota Garcia. De acordo com os resultados foi possível identificar nos discursos, mecanismos de segregação e exclusão fomentados por políticas assistencialistas e filantrópicas.

Também temos a tese de Siems-Marcondes (2013), inspirada na perspectiva historiográfica, na história social, tendo como *lócus* de investigação o estado de Roraima, buscando compreender os processos das primeiras iniciativas de implementação de serviços de atendimento especializado na Educação Especial, que se estabelecem no interior dos órgãos gestores de educação do estado de Roraima até 2002. Os dados evidenciaram três períodos de desenvolvimento da historicidade da educação especial, sendo: o início de 1970 a 1983, momento em que acontecem as primeiras iniciativas de constituição do campo da educação de pessoas com deficiências; de 1984 a 1990, a institucionalização dos serviços e os fragmentos das deficiências por área; de 1991 a 2001, a exigência dos espaços especializados gerando abalo na composição da identidade que por hora se identificavam como espaço terapêutico, outra como espaço escolar.

A pesquisa de Bianch (2011) objetivou compreender e analisar, a partir de um vértice histórico, as práticas de assistência ao deficiente no município de Assis/SP, traçando delimitações históricas. Os dados da pesquisa foram coletados junto aos profissionais e

fundadores das instituições e com as pessoas que fizeram parte da história, sendo possível verificar que cada instituição tem distintas formas de atuação, de acordo com as especialidades atendidas. Outro dado da pesquisa é a participação da psicologia e verificamos que esta ciência contribuiu no desenvolvimento e ampliação do conhecimento sobre a deficiência, principalmente nas questões da inclusão da pessoa com deficiência nas diversas esferas, por esta razão, a psicologia deveria se envolver na preparação de políticas públicas adequadas às necessidades das pessoas com deficiência.

Souza (2009), abordando em sua pesquisa a constituição da educação especial no estado de Sergipe, imerge na conjuntura nacional e internacional do século XIX e início do século XX, por meio das produções dos intelectuais sergipanos das áreas médica e jurídica, como jornais e relatórios de governo. O estudo traz pressupostos da história cultural, da história da educação e da educação especial, fortalecendo este campo de conhecimento das relações médico e jurídico e sua influência nas apropriações e representações materializadas socialmente, num período em que o aluno “anormal” era considerado sujeito que precisa ser cuidado e educado.

Finalizando o Grupo 1, temos a pesquisa de Martins (2003), que traz como *lócus* de investigação o estado de Santa Catarina nos anos de 1950 a 1960. Apresentando o movimento de institucionalização da educação especial, com as primeiras iniciativas de sistematização e organização desta modalidade de ensino, que tiveram início no interior da esfera pública e que devem ser entendidas como a busca pela inserção dos portadores de necessidades especiais na sociedade, além das características, ideias e influência da primeira iniciativa privada de educação especial. Os resultados revelam que o processo de democratização do desenvolvimento da esfera do direito e da política governamental, evidenciava um caráter marcadamente assistencialista e que representou significativos avanços em relação ao atendimento aos portadores de necessidades especiais, ao mesmo tempo em que firmou a segregação desses sujeitos em dadas instituições.

Essas pesquisas revelaram a importância destas instituições para o processo de constituição da educação especial dentro do contexto estadual, municipal e nacional, possibilitando visualizar suas contribuições para o processo histórico da educação especial por meio das práticas das instituições especializadas.

Dando prosseguimento, agora temos as produções que compõem o Grupo 2- História da Educação Especial: foco nos intelectuais da educação especial, conforme ilustra o Quadro 2.

Quadro 2 - Produções Acadêmicas- Grupo 2- História da Educação Especial: foco nos intelectuais da educação especial (2011-2019).

Ano	Título	Produção
2011	DOMINGOS, S. O conceito de excepcional na obra de Helena Antipoff: Diagnósticos, intervenções e suas relações com a educação inclusiva.	DM
	RAFANTE, H.C. Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil.	TD
2014	BLANCO, L. Convocando outras vozes: a trajetória de Maria Therezinha Machado na História da Educação Especial do Município do Rio de Janeiro.	DM
	BORGES, A.A.P. Entre tratar e educar os excepcionais: Helena Antipoff e a psicologia social.	TD
2019	CASSEMIRO, M.F.P. Formação de professores para educação especial de Helena Antipoff e seus colaboradores na Fazenda do Rosário na década de 1960.	TD
	FRANCISCO, A.M.M. A avaliação diagnóstica das dificuldades escolares (1929-1973): preleções de Helena Antipoff.	TD

Fonte: Elaborado pela Autora (2022)

No Quadro 2, é possível visualizar o quantitativo de seis pesquisas, sendo duas dissertações :Domingos (2011); Blanco (2014;) e quatro teses: Rafante, (2011); Borges (2014), Cassemiro (2018), Francisco (2018).

Na pesquisa de Blanco (2014) é apresentado o protagonismo da educação especial do Rio de Janeiro, por intermédio da trajetória da professora Therezinha Machado, entre os anos de 1961 até 1983. A escolha por este marco temporal teve como referência a criação da seção de educação especial da Secretaria de Educação e Cultura do Governo do Estado da Guanabara. O estudo trouxe a história oral, com a intensão de resgatar memórias de professoras que participaram da implantação da educação especial, junto com a professora Therezinha Machado no antigo estado, como fonte privilegiada para coleta de dados. O estudo objetivou, por meio das memórias, legitimar vozes; compreender o período estudado; como também problematizar aspectos da história.

Rafante (2011) analisa a trajetória de Helena Antipoff, visando compreender sua participação no andamento da educação especial, bem como de instituições criadas por ela no país. A trajetória da psicóloga e pedagoga russa influencia os movimentos da Escola Nova e da Higiene Mental na configuração das demandas pela educação especializada e, ainda, as principais ações direcionadas aos “excepcionais” nas primeiras quatro décadas do século XX.

A pesquisa de Cassemiro (2019) traz a formação de professores para educação especial a partir da colaboração de Helena e seus colaboradores na Fazenda do Rosário, na década de 1960, em que propiciavam às professoras, cursos de aperfeiçoamento em Educação Emendativa no Instituto Superior de Educação Rural na década de 1960, com foco no 2º Curso Intensivo de Educação Emendativa, realizado entre os dias 10 de janeiro e 10 de

fevereiro de 1962. A expressão “Educação Emendativa” foi amplamente utilizada nas primeiras décadas dos anos de 1900, no Brasil, para designar a educação das pessoas com deficiência.

Borges (2014) apresenta uma análise dos anos de 1932 e 1942, sobre a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais. Focaliza-se na atuação de Helena Antipoff como psicóloga da Sociedade, examinando as crianças e adolescentes indicados para tratamento especializado, avaliando suas potencialidades através de instrumentos de medida psicológica, propondo práticas de atuação com vistas a promover seu desenvolvimento. Analisam-se também os processos de avaliação, tratamento e educação propostos por médicos e educadores, buscando identificar como o espaço de atuação do psicólogo foi construído na interface entre Medicina e Pedagogia.

A pesquisa de Domingos (2011) traz uma análise da participação de Helena Antipoff na construção do sistema de ensino paralelo no Brasil: a educação especial. Aborda a substituição dos termos “retardados” e “anormais” que eram considerados pejorativos, pelo termo “excepcional”. O conceito de excepcional é apresentando numa perspectiva sociocultural em psicologia e educação, desenvolvendo ações de diagnósticos e atendimento escolar próximo a proposta de Vygotsky em sua obra defectologia. Também é apresentado o conceito de inteligência civilizada, que não considerava que os testes indicavam a inteligência inata, mas apenas o grau de contato do indivíduo como fenômeno cultural e simbólico de seu meio. Helena Antipoff é considerada a pioneira na educação excepcional no Brasil, inclusive criando instituições até os anos de 1930, como a Sociedade Pestalozzi e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE.

As pesquisas do Grupo 2 possibilitaram evidenciar a influência dos intelectuais da educação especial na forma de trabalho, que se destacam por meio de novas abordagens no processo de institucionalização nas escolas especializadas no Brasil.

Integrando o Grupo 3- História da educação especial: foco nas instituições especiais específicas, foram encontradas oito produções, conforme mostra o Quadro 3.

Quadro 3 - Produções Acadêmicas - Grupo 3- História da Educação Especial: foco nas instituições especiais específicas (2000-2019)

Ano	Título	Produção
2000	SILVA, A. G. A educação profissional de pessoas com deficiência mental: a história da relação educação especial/ trabalho na APAE-SP.	TD
2012	SILVA, D.A. A História da educação especial para especiais na APAE da Machado/ MG: 1971 a 2003.	DM
2013	FRAGA, L.M. A escola de Cegos na Historicidade da Educação Maranhense.	DM
2016	FRANÇA, V. Escola Especial Santa Clara de Catalão (1982-2000).	DM
2017	BEZERRA, G.F. A federação nacional das APAE's e seus períodos (1963-1913): estratégias, mensagens e representações dos apaenos em (re)vistas.	TD
2018	NASCIMENTO, E.G. A educação especial e instituição educacional especializada: história e políticas públicas.	DM
2019	BATISTA, G.F. O centro nacional de educação especial e o atendimento aos “excepcionais”: antecedentes, atores e ações institucionais (1950-1979).	TD
	COSTA, B.S.L. “Milagre do Efatá”: discursos e práticas do catolicismo na educação de surdos no Brasil (1950-1980).	DM

Fonte: Elaborado pela Autora (2022)

O Quadro 3 é composto por cinco dissertações de mestrado : Batista (2019); Nascimento (2018); França (2016); Fraga (2013); Silva (2012) e três teses de doutorado: Costa, (2019); Bezerra (2017; Silva (2000).

A pesquisa de Batista (2019) investiga a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) e as ações realizadas por este órgão no período de 1973 a 1979. O CENESP foi o primeiro setor instituído oficialmente para gerir uma política nacional de Educação Especial, para todas as categorias de “excepcionalidade” e com foco na escolarização. Os resultados da pesquisa vislumbram implantação de uma política de atendimento educacional para os excepcionais, marcado pelo contexto econômico, político e educacional da época, por meio do CENESP.

Costa (2019) consistiu na análise sobre os discursos e as práticas da Igreja Católica na educação de surdos entre os anos de 1950 e 1980, bem como os sentidos e significados desses discursos no processo educacional dos sujeitos. A pesquisa revela que a partir dos anos 30 do século passado, no Brasil, foram perceptíveis as tentativas expressivas de escolarização para as pessoas com deficiência, por parte da Igreja. A organização em associações e a criação de escolas junto a hospitais foram bem evidentes nas décadas seguintes. Diretrizes e princípios foram significativos no processo educacional de pessoas com surdez, estabelecendo assim, relações simbióticas, produzindo discursos e práticas que guardaram, por assim dizer, interesses e redes de poder que foram tecidos na construção de enunciados que instituíram

significados múltiplos na educação de surdos, e, como corolário, determinaram condições históricas e sociais desses sujeitos.

A dissertação de Nascimento (2018) aborda o histórico de uma instituição especializada no município do Mato Grosso do Sul. O estudo trouxe dados que revelaram a segregação e assistencialismo, por meio das políticas públicas articuladas da educação, o surgimento das instituições especializadas como a APAE do município de Naviraz/MT.

Em seguida encontramos Bezerra (2017), abordando o impresso Mensagem da APAE, entre 1963 a 1973. Este foi criado e editado, desde janeiro de 1963, pela Federação Nacional das APAE's (Fenapaes). A edição dos impressos foi, sobretudo, uma prática pela qual os apaeanos (re)elaboraram as tensões que compunham o campo excepcionalidade, no Brasil, na conjuntura abordada, empreendendo, conforme seus anseios e propósitos, uma racionalização estratégica e (e)legível de tal problemática, com base na qual delimitaram seus espaços de poder e saber. Desse modo, impactaram na educação especializada dos excepcionais e nos debates políticos sobre o tema, forjando um determinado modo de se conceber e ler a excepcionalidade em nosso país, qual seja, aquele vínculo, sobretudo, a filantropia, a terapêutica e a benevolência cristã.

Encontramos ainda o estudo de França (2016) que traz como *lócus* a Escola Santa Clara do Catalão, pioneira na oferta de ensino para portadores com necessidades especiais, no interior de Goiás, no período de 1982 a 2000. O pioneirismo da instituição evidenciou a concepção de organização e estruturação em políticas educacionais quanto ao atendimento e às demandas da educação especial, com a proposta do ensino especializado ofertado na época com ações multidisciplinares (pedagógicas, psicológicas, médicas e sociais) que demarcaram as singularidades da organização e da abrangência do processo de criação da escola e seu formato institucional e as características do atendimento multidisciplinar como projeto educacional diferenciado para educação especial.

A pesquisa de Fraga (2013) investiga a Escola de Cegos do Maranhão (ESCEMA), indagando o contexto sócio-histórico-educacional de implantação, do processo de escolarização ofertado aos alunos cegos, revelando o pouco comprometimento do governo com a ESCEMA.

Silva (2012) realiza um estudo considerando a História da Educação para Crianças Especiais, verificando fatos que aconteceram no Brasil e na APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) da cidade de Machado/MG, nos anos de 1971 a 2003. A pesquisa apresenta dados acerca da trajetória da educação brasileira e as políticas públicas da educação especial relativas às vertentes pedagógicas que influenciaram no atendimento oferecido à

pessoa com deficiência e a discussão acerca de ortopedia. Como também a reconstituição da história da APAE no Brasil e em Minas Gerais, apresenta uma análise sobre a fundação da Associação, em Machado, por um grupo de pessoas da sociedade machadense, sobre a criação do seu estatuto e sobre as soluções encontradas para se manter durante os anos pesquisados.

A tese de Silva (2000) faz uma abordagem à educação do deficiente intelectual, trazendo a questão da educação profissional, que foi ofertada pela APAE-SP entre os períodos de 1961 a 1999. O estudo traz fundamentos básicos da história da educação, da educação especial e da própria formação econômica do Brasil, com a intenção de compreender como se constitui a proposta teórico-prática do ensino profissionalizante voltado para pessoas com deficiência intelectual. A APAE-SP oferta na área educacional o Centro de Orientação Profissional Helena Antipoff- COHA, que é responsável por desenvolver a profissionalização do deficiente mental na Instituição, respondendo às necessidades de formação da pessoa com deficiência mental diante de uma realidade social cada vez mais complexa, para inseri-la no mercado de trabalho. O COHA desenvolve em três etapas o processo de orientação e formação: Orientação para o trabalho, Qualificação para o trabalho e a Colocação no trabalho. No entanto, a fase de colocação no trabalho não é de responsabilidade da Instituição, pois essa etapa de inserção da pessoa com deficiência mental como trabalhador atuante, é responsabilidade da família e do próprio deficiente.

A triagem destas obras permitiu visualizar como o campo da educação especial vem buscando, na história da educação, elementos que possibilitem pensar a sua trajetória em conjunto com os vestígios históricos dos discursos político-sociais e educacionais, que vão originar a da cultura escolar, sendo reproduzido em toda sociedade. Ao revistar os momentos históricos da educação especial, nota-se que as mudanças educacionais estão saturadas de ideologias na construção de uma sociedade que mantém as diferenças sociais, persistindo na manutenção dos privilégios de determinados grupos abastados.

1.3 A educação especial no Pará como objeto de estudo

Dentre as pesquisas que foram selecionadas no processo de pesquisa exploratória, encontrei cinco estudos que abordam a história da educação especial no estado do Pará, fazendo parte do Grupo 4- História da Educação Especial: foco na educação especial no Pará, sendo quatro teses de doutorado e uma dissertação, como ilustra o Quadro 4.

Quadro 4 - Produções Acadêmicas - Grupo 4- História da Educação Especial: foco na educação especial no Pará (2010-2023)

Ano	Título	Produção
2010	BENTES, J.A.O. Formas do trabalho docente em duas escolas especiais de surdos: estudos históricos e representações sociais.	TD
2018	NASCIMENTO, C.B.F. História da Fundação Pestalozzi do Pará (1953-1973): Os discursos político-sociais e educacionais na assistência à criança excepcional.	TD
2019	FARIAS, R.R.S. Itinerários da Institucionalização da Educação Especial no Estado do Pará	TD
2022	NETTO PADOVANNI. E. DIÁLOGO DE SURDOS: estigmas, oralismo, Língua de Sinais e escolarização de surdos em Belém (1960 - 2019).	TD
2023	OLIVEIRA, H.C.O. O currículo prescrito para o Instituto José Álvares de Azevedo no período da institucionalização da educação da pessoa cega no Pará.	DM

Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

A pesquisa de Bentes (2010) apresenta um conjunto de representações sociais da forma de trabalho docente de duas escolas especiais de alunos de surdos - Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES/RJ) e Unidade de Educação Especializada Professor Astério de Campos. Esse estudo nos proporcionou conhecer um pouco da trajetória da instituição, bem como seu trabalho pedagógico junto aos alunos e identificou os discursos capacitistas e normalizadores, mas também as constantes afirmações e ações que no trabalho docente vão ser caracterizados de disnormalizadores. Esta pesquisa traz informações sobre a história da educação especial no estado do Pará, nos possibilitando visualizar alguns marcos históricos.

Já o estudo de Nascimento (2018) aborda a história da Fundação Pestalozzi entre os anos de 1953 a 1975, na intenção de conhecer a história da instituição, apresentando por meio de vestígios históricos, os discursos político-sociais e educacionais acerca da infância da criança excepcional institucionalizada. Com os resultados da pesquisa foi possível visualizar a infância da criança com deficiência intelectual, ocultada da história e bem como por debater a história de uma instituição significativa para a Educação Especial no Pará: a Fundação Pestalozzi.

A pesquisa de Farias (2019) nos traz informações sobre a história da educação especial do Pará, através da história oral por meio da experiência de professoras que atuaram na educação especial entre as décadas de 1950 a 1990. Essa pesquisa tem grande relevância para a história da educação, podendo até ser considerada a primeira pesquisa sobre a história da educação especial do Pará, traz evidências sobre as primeiras brechas da escolarização de pessoas com deficiência no estado do Pará, além de um guia de fontes referente à educação

paraense de 1950 até 2019, que nos possibilitou visualizar, alguns marcos importantes para a educação especial no Pará.

A pesquisa de Netto Padovanni (2022) nos trouxe a análise de vivências de pessoas surdas na capital do estado do Pará. Tais vivências tiveram o foco no que diz respeito fundamentalmente às práticas de oralização de surdos, a partir de terapias implementadas em ambientes escolares, que objetivavam estimulá-los a desenvolver a fala, a leitura orofacial (leitura labial) e os resquícios auditivos, com a intenção de que pudessem identificar determinados sons e, assim, integrados à sociedade majoritária ouvinte. Este estudo possibilitou ter uma visão sobre as práticas desenvolvidas na educação de surdos no Pará, como também trouxe nome de pessoas surdas que viveram essas práticas na década de 1960, o que possibilitou a ter contatos com outros sujeitos que participaram desta pesquisa, como também saber dos documentos existentes na Instituição Astério de Campos, a primeira escola de cegos, que teve seu início na década de 1960.

E por fim a pesquisa de Oliveira (2023) que tem como objeto “O currículo prescrito para o Instituto José Álvares de Azevedo no período da institucionalização da educação da pessoa cega no Pará”. Os dados revelaram que o currículo prescrito para a educação da pessoa cega quando da criação do Instituto José Álvares de Azevedo no Pará, se configurou pelos cursos de Ensino Primário; Ensino do Sistema Braille e Habilitação; e o Ensino de Música. No período em que a escola seguia uma linha segregadora apresentava princípios normalizadores, no qual os alunos precisariam se adaptar, e diminuir o máximo possível suas diferenças, para então poderem ser aproveitados nos espaços sociais e de trabalho.

A leitura destas produções trouxe subsídios para esta pesquisa, possibilitando visualizar ações que aconteceram em prol da educação da pessoa com deficiência ao longo dos anos de 1950 a 2019. Como também possibilitou perceber, através das produções que estão presentes no Quadro 4, que nenhuma delas abordou a institucionalização da educação especial no Pará, numa perspectiva histórica, abordando questões como: o currículo e as configurações pedagógicas existentes na época, motivo esse que se direcionou essa tese a investigar “A Institucionalização da educação especial no Pará, na década de 1950”.

Após o exame de qualificação, que aconteceu em 05 de outubro de 2023, retornou-se a coleta de dados, o que resultou em algumas mudanças em virtude das fontes encontradas, levando a redefinição do objeto desta pesquisa e consequentemente às questões de investigações e dos objetivos. Diante do conjunto de informações que as fontes encontradas estavam apresentando, surgiu a necessidade de investigar a escolarização de alunos com deficiência no Pará, quanto a sua organização pedagógica e política, o currículo prescrito e as

configurações pedagógicas que foram adotadas pelas instituições que promoveram a escolarização de alunos com deficiência. Também foi possível através das fontes coletadas, visualizar que nas décadas de 1950 e 1960, no estado do Pará surgem as primeiras instituições escolares voltadas para educação da pessoa com deficiência: no caso para alunos cegos, excepcionais, surdos e as classes especiais, motivo esse que tornou essas décadas como marco temporal dessa pesquisa, direcionando o objeto dessa pesquisa para **“A escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960 no Pará”**.

1.4 O Problema de pesquisa

Pesquisas pertinentes à história da educação têm se multiplicado no Brasil principalmente a partir das décadas de 1980 e 1990 (Gonçalves Neto e Carvalho, 2020), isto ocorreu em virtude de investigações que vem buscando compreender o contexto histórico educacional relacionado a temas como: políticas públicas, a formação dos representantes, a relação entre trabalho e educação, do disciplinamento social, a formação dos sistemas de ensino, instituições escolares/ educativas, cultura escolar, responsabilidade social para a educação, formação e organização dos professores. O que tem levado a história e historiografia da educação a fenômenos interessantes como a inserção crescente de historiadores de formação com produções histórico-educacionais em diferentes linhas da história.

A escola é lugar cheio de histórias e intenções, com sujeitos, contextos, tempos e espaços diferenciados, que ganha contorno e modos de operar, de sistematizar, de transformar e de fazer acontecer o ensinar e aprender e tem se tornado um espaço de estudo privilegiado na área da educação e, especialmente, da história da educação, tornando-se tema recorrente de pesquisas em nível de dissertações e teses, que está associado a uma renovação epistemológica aos discursos dos historiadores.

A história da educação possibilita pontuar mudanças históricas desdobradas pelas instituições escolares a partir das relações sociais, políticas e até culturais. De acordo com Varela e Alvarez-Uria (1992, p.2) “a escola não é algo natural, é uma instituição social de aparição recente ligada à prática familiar, modos de educação e, conseqüentemente, a classes sociais” e há uma diferença entre as instituições escolares modernas e as da antiguidade clássica (Grécia e Roma) do ponto de vista das práticas, dos métodos, das políticas, dos agentes, em uma visão geral e das formas em conjunto enquanto instituição escolar (Barbosa, Rodrigues, 2023).

O processo de escolarização formal no que viria a ser o território brasileiro, de acordo com Faria Filho e Vidal (2008) teve início em 1549, com a chegada dos padres Jesuítas, com

a missão de salvar almas para a igreja e de aumentar os domínios do reino português. A ordem missionária e evangelizadora Companhia de Jesus, catequisava e convertia os indígenas ao catolicismo, o que incluía, algumas vezes, o ensino da leitura e da escrita. Os colonizadores não reconheciam o valor da cultura indígena, obrigando esses povos a se submeterem às regras sociais e culturais anunciadas pelos invasores. Contudo, não demorou muito para os jesuítas notarem que as crianças não aceitavam facilmente a aculturação proposta a ferro e fogo. Com essa tomada de consciência os membros da Companhia de Jesus, acabaram levando as ações em prol da educação para a elite branca colonizadora, junto às crianças e jovens, filhos dos colonizadores portugueses. Tal condução, no entanto, não deve levar a entender que, os jesuítas não se importavam mais com povos indígenas.

Ainda de acordo com Faria Filho e Vidal (2008), a grande ação de escolarização da Companhia de Jesus no período colonial foi centrada pelos colégios de ensino secundário, estritamente ao método e programa de ensino determinado pelo Ratio Studiorum, um colégio jesuítico modelar que deveria oferecer aulas de gramática latina, humanidades, retórica e filosofia, em uma gradação de estudos que, se cumprida integralmente, ao fim de 8 ou 9 anos levaria à formação do letrado. Os jesuítas foram expulsos de Portugal e de suas colônias, entre elas do Brasil, em 1759, por Sebastião Carvalho e Melo, o Marques de Pombal, com a justificativa das dificuldades financeiras vividas pelo Império lusitano e pela suposta responsabilidade da Companhia pelo atraso cultural português, pela primeira vez a educação escolar passou a ser organizada diretamente pelo Estado.

Nas palavras de Farias Filho (2022), com a saída dos Jesuítas, algumas reformas educacionais foram atribuídas pelo Marquês de Pombal em Portugal e nas colônias, sendo o ensino dividido em estudos maiores e menores. Os estudos maiores abordavam o ensino nas universidades e os estudos menores, constituíam as aulas régias avulsas secundárias de gramáticas latina, grega e hebraico, de retórica e de filosofia, e pelas aulas régias de primeiras letras, onde se aprendiam os saberes elementares do ler, escrever (ortografia e gramática), contar (aritmética aplicada ao estudo de moedas, pesos, medidas e frações), a doutrina cristã e a história da pátria, além das normas de civilidade. No Brasil os estudos menores foram os únicos que implementaram, e perdurou até bem avançado do século XIX.

Faria Filho e Vidal (2008) destacam que as aulas régias eram autorizadas pelo Estado português e, em geral, funcionavam na casa de professores promovidos por concurso público, onde visavam frequentar somente os meninos. A legislação vigente do período, fazia menção a escola de meninas em povoação indígenas, se referindo a escolas públicas de primeiras letras, que tinha por objetivo de ensinar, civilizar e combater o uso do tupi como idioma, visto

que nesta escola aprendia-se a doutrina cristã, ler, escrever, fiar, fazer renda, costurar e os demais ofícios denominados próprios do sexo feminino. Até 1772 no Brasil, existiam 44 aulas régias, sendo 17 de primeiras letras, 15 de gramática latina, 6 de retórica, 3 de gramática grega e 3 de filosofia.

Farias Filho (2022) declara que, inspirada nas ideias iluministas, intelectuais e políticos brasileiros nos anos anteriores e posteriores à independência, surge a necessidade de criar-se e realizar um projeto civilizatório junto às camadas da população brasileira, consideradas mais pobres, desprovidas de bens atribuídos, ditos civilizados, da elite dominante. O projeto objetivava a instrução escolar, levando a escola a lugares mais distantes com mensagens de boas novas do novo império que se inaugurava e ao mesmo tempo reforçava a necessidade de formação de quadros de dirigentes que se identificassem com as novas ideias.

Segundo Gouvêa e Jinzenzi (2006) o debate em torno da institucionalização da escola foi marcado pela precariedade, tomando a centralidade nas discussões políticas e nas formulações de estratégias de formação da população, aos moldes europeus. Momentos de intensos debates acerca da necessidade de difundir as luzes às camadas inferiores da sociedade, por meio das ideias iluministas, em que acreditavam que por meio da instrução poderiam civilizar a população, possibilitando a sua submissão às leis e a almejar a ordem, contribuindo para o fortalecimento do Estado Imperial, registrando assim o esforços em organizar a instrução pública, voltada principalmente para essas camadas da população, que eram de grande contingente populacional, marcado pela pobreza e considerado uma ameaça a tranquilidade pública, sendo-lhe atribuída a responsabilidade sobre a criminalidade e instabilidade do governo.

Sob o ponto de vista de Faria Filho e Vidal (2008), partiu da compreensão sobre terreno educacional, que os mais pobres, faltavam os traços da civilização, assim deste modo faz se necessário aos povos indígenas e africanos, os pobres, mesmo os brancos, passar pela escola para adquirir os rudimentos da cultura e civilização ocidental. Neste sentido, civilizar era, portando a palavra de ordem, entendida como prática que deveria ser proporcionada à população inculta aos hábitos, costumes, práticas, sensibilidades e crenças da elite branca marcada pela presença europeia, que a escola deveria desenvolver.

Foi neste contexto, no Brasil, que pela primeira vez houve a necessidade de ter uma “educação dos educadores”, ou seja, uma formação específica para os professores, reconhecendo a condição precária formativa desses profissionais, criando escolas normais em quase todas as províncias do Império, para receber instrução (Gondra, 2018).

Nota-se que a escola, é resultado de uma construção histórica e social, com seus fundamentos, suas bases, normas e gestão administrativa e legislativa, que foi constituída com base em interesse, não surge por acaso. Segundo Varela e Alvarez-Uria (1992, p.1) a escola é uma instituição recente, situada no período moderno, e tem seu aparecimento para massas populares a partir da:

1-definição de um estatuto da infância; 2-a emergência de um espaço à educação das crianças; 3-o aparecimento de um corpo de especialistas da infância dotados de tecnologias específicas e de "elaborados" códigos teóricos. 4. a destruição de outros modos de educação. 5. a institucionalização propriamente dita da escola: a imposição da obrigatoriedade escolar decretada pelos poderes públicos e sancionada pelas leis.

A compreensão da infância e da necessidade de ofertar uma educação letrada com objetivo de construção de uma sociedade e controle social pelo estado e as ações governamentais do estado moderno, com a criação do estatuto da infância faz o estado interferir junto à família, na obrigatoriedade de encaminhar os filhos para as instituições novas na sociedade, que possam ser chamadas de instituições escolares.

Contudo antes de abordar o conceito de instituição escolar, vou tratar sobre conceito de instituição social, no qual inclui interesse voltado a educação e a escola. A palavra instituição refere-se a instituir algo que é considerado básico e ininterrupto de uma organização social. Não se referem a entidades episódicas ou de caráter secundário ou suplementar, mas àquelas que realmente asseguram os elementos centrais, os pilares de uma sociedade. Neste sentido, pode-se afirmar que as instituições se difundem pelas diferentes áreas que compõem a organização social, como política, economia, cultura, saúde e, no nosso caso, educação.

Conforme Gonçalves Neto e Carvalho (2020 p. 4 *apud* Peter Berger ,1981), as instituições sociais seriam entidades que se cruzam e entrecruzam no interior de uma sociedade construindo, consolidando, transformando as relações que se estabelecem nesse ambiente e, conseqüentemente, transparecendo as teias de conflitos e de interações que as preenchem. Consistem em progredir para além de uma concepção generalizada com um padrão de controle ou de organização que abranja pessoas, uma entidade que ocupe um espaço importante na vida das sociedades, sendo fundamental para a formação e inserção sociais do indivíduo e deve ser analisada a partir de suas características: exterioridade, objetividade, coercitividade, autoridade moral e historicidade. Sendo assim, uma instituição numa análise sociológica, evidencia como característica, para além dos indivíduos, sua existência própria, objetiva e autoridade moral às quais devemos nos submeter, por conta dos

interesses maiores da coletividade. Outra característica também que é evidenciada está relacionada com a qualidade da historicidade, não são apenas fatos, mas fatos históricos que tem uma história.

A partir desses aspectos pode-se pensar nas instituições escolares, como instituições que têm histórias e essência que transcendem os indivíduos e desenvolvendo na construção de suas identidades concepções, experiências, sonhos, decepções conflitos, comemorações, ou seja, relações sociais envolvendo pessoas do passado e que se projetam sobre o presente – muitas vezes também sobre o futuro. E são esses demarcadores que motivam a investigar/ estudar as instituições escolares quanto a sua trajetória, origem, as pessoas, as ideias, as celebrações, os enfrentamentos, a cultura, enfim, que se desenvolveram nessas entidades ao longo do tempo, bem com como suas interações com o universo que as cerca – o mundo em que vivemos – no passado e no presente.

As instituições educativas⁴, conforme Magalhães (2004), são organismos vivos que integram uma política normativa, numa estrutura educativa de dimensão nacional e internacional, sendo um fator de conflitos entre campos de liberdade, criatividade, sentido crítico e autonomização dos autores, normativismo burocrático e político-ideológico estruturante. As instituições educativas transmitem uma cultura (a cultura escolar) e não deixam de produzir cultura, cuja especificidade lhe confere uma identidade histórica.

Ainda de acordo com Magalhães (2004, p.138-139) a estruturação das instituições escolares parte de três movimentos fundamentais: “materialidade, representação e apropriação”. A materialização, que “inclui as condições materiais, espaços, tempos, meios didáticos e pedagógicos, programas, estruturas”. A representação “engloba os aspectos relativos às memórias, à bibliografia, aos arquivos, projetos de ação, currículo, estatutos, agentes”. E a apropriação que se refere à “aprendizagem, ao modelo pedagógico, ao ideário, à identidade dos sujeitos e da instituição, aos destinos de vida”.

A criação de uma instituição escolar, de acordo com Castanho (2021), é um processo social que acontece no tempo e no espaço de uma sociedade, não de forma experimental, mas relacionada a uma intencionalidade, à necessidade humana, visto que é uma unidade ou estabelecimento educativo, que ocupa um lugar social dotado de uma missão, mantida por materiais e recursos humanos delimitados, normatizado externamente e internamente,

⁴Nesta pesquisa será considerada instituição escolar e instituição educativa como sinônimos, ainda que instituição educativa, seja um termo mais amplo e não abrange somente a escola, mas também outras instituições que se constituem no processo de transmissão de cultura, compreende que a “história de uma instituição educativa traduz-se na construção de uma identidade cultural e educacional, que resulta da articulação do itinerário histórico como modelo educacional” (Magalhães, 2004, p.147).

sustentada por valores, ideias e comportamentos que no seu conjunto, constituem a cultura escolar, no caso, a cultura da escola.

As instituições escolares, segundo Saviani (2021), são criadas para satisfazer determinada necessidade humana, o que não significa qualquer necessidade, pois não implica que toda necessidade humana exija a criação de uma instituição. Neste sentido as instituições escolares são criadas como necessidade secundária do homem, visto que ele tem uma necessidade originária/primária, de que seria a educação escolar/escolarização, que dará origem às instituições escolares.

No que tange a escolarização, Gondra e Schueler (2008) destacam que o processo de escolarização na sociedade brasileira pode ser observado por meio de diversos mecanismos articulados, tais como: a) legislação escolar e política educacional; b) a constituição de um amparo técnico e burocrático de inspeção e controle dos serviços de instrução para empregar, criar rede de poder e saber desenvolver uma economia política da educação; c) a produção de dados estatísticos para conhecer e produzir representações sobre o próprio estado e sua população, elementos fundamentais para *governamentalidade* moderna.

Gondra (2018) destaca que o projeto voltado a escolarização está atrelado a moralizar, disciplinar, higienizar e civilizar o povo em muitos momentos no Brasil e no exterior, estabelecendo a instrução e a escola como fórmula que condensa esses ambiciosos objetivos, por meio de projetos localizados na imprensa, nos manuais escolares, nas literaturas, teses e nas legislações, proliferação que se constitui um padrão de formação do povo, sintonizado aos modelos (auto)representados como polidos e modernos de sociedade.

De acordo com Faria Filho (2002) o termo escolarização traz consigo duplo sentido: primeiro, designar o estabelecimento de processo e políticas relativas à “organização” de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, na maioria das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados, os quais envolvem estatísticas escolares, os modelos de escolarização, as relações entre as instituições e os métodos e entre o processo de escolarização e a indústria editorial; o segundo sentido é o processo de escolarização pautado na produção de referências sociais tendo a escola, ou outra forma escolar de socializar e transmitir conhecimento, como eixo articulador de seus sentidos e significados. Neste caso, volta-se a atenção aos resultados sociais, culturais e políticos da escolarização, abrangendo questões pertinentes ao alfabetismo, ao reconhecimento ou não de competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e à emergência da profissão docente no Brasil.

Nota-se que tanto as instituições escolares como a escolarização não surgem no contexto histórico educacional sem estar ligada a uma intencionalidade, porque não dizer a um projeto ideológico que vem atender às necessidades de um grupo que se encontra no poder e busca manter seus privilégios, ofertando algumas “vantagens”, ou seja, direitos das populações menos favorecidas como forma de controle sobre esse público.

No que concerne ao percurso histórico da escolarização da educação da pessoa com deficiência no Brasil, sua trajetória é demarcada por várias nuances carregadas de ideologias que vão demarcando sua configuração ao longo do tempo, em que estão presentes instituições escolares voltadas para a necessidade de escolarização de pessoas com deficiências que se encontravam misturadas à população dos hospitais psiquiátricos, sem distinção de patologia ou de idade, as quais vão ser denominadas nesta tese de instituições escolares de educação especial, visto que são caracterizadas por: presença de ideias educativas, compreensão do papel desempenhado pelos intelectuais e/ou grupos/ tendências pedagógicas presentes no recorte histórico definido pelo pesquisador, de acordo com seu referencial teórico-metodológico, possibilitando identificar as relações existentes entre os projetos políticos e os discursos educativos, explicitados no âmbito da história da educação.

As instituições escolares de educação especial se fazem presente na trajetória da educação especial desde sua gênese, tomando as mais distintas configurações pedagógicas. Embora seja bastante criticada, a primeira abordagem que esteve presente nestes espaços foi a partir do modelo médico ou clínico, faz se necessário resgatar que foram os médicos que tiveram o primeiro interesse pelo processo de escolarização das pessoas com deficiência. Neste contexto a educação escolar ainda era prioridade, os trabalhos desenvolvidos nestes espaços eram organizados “em um conjunto de terapias individualizadas, coordenadas pela medicina, fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia, psicopedagogia, terapia ocupacional entre outras” (Glat e Blanco, 2013).

Pode-se afirmar com base em Baptista (2019) que as primeiras iniciativas em torno da escolarização da educação da pessoa com deficiência, ocorreu ao longo da segunda metade do século XX, através de diversas iniciativas políticas em variados níveis de gestão pública e ampliação do debate acadêmico.

As experiências na Europa e nos Estados Unidos da América do Norte, no século XIX, segundo Mazzota (2011), inspiraram a organização dos serviços para atendimento a cegos, surdos, deficientes mentais por intermédio de iniciativas oficiais e particulares isolados, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional desses sujeitos no Brasil.

De acordo com Bueno (1993) o primeiro marco é a criação das instituições escolares de educação especial dirigidas às pessoas com deficiências auditiva e visual, no século XIX. É necessário ressaltar que existiram momentos em que a pessoa com deficiência era chamada de anormal, em virtude ao pré-conceito em torno da lesão, que era vista de forma negativa, sendo considerada sinônimo de incapacidade, relacionado à condição de invalidez, o que reforçava a omissão completa da sociedade e do governo para com estes sujeitos em relação a organização de serviços para atender suas necessidades individuais, prevalecendo o silêncio e o descaso para com estes sujeitos, ficando sobre a responsabilidade das iniciativas de uma pedagogia clínica.

Nas décadas de 1920 e 1930, a escola primária começa um processo de popularização e expansão do ensino primário, caracterizando uma política de educação popular, o que tornou o ensino primário obrigatório. No estado do Pará, foi publicado pelas Offinas Graphics do Instituto D. Macedo Costa em 1931, o Decreto nº 235 de 26/03/1931, trazendo a reorganização do ensino primário, para melhor corresponder aos interesses da nova república, considerando a necessidade de orientar com novos métodos e processo pedagógico, representando uma mudança na estrutura e funcionamento do sistema de ensino primário na região, abordando os aspectos como currículo, metodologias de ensino, organização das escolas, qualificação dos professores, diretrizes pedagógicas e administrativas, entre outros.

Segundo o Art.1º do Decreto nº 235 de 26/03/1931, o ensino primário das letras, no estado do Pará era público e particular. Sendo o público obrigatório, gratuito e leigo, professado nas escolas oficiais, compreendido como: **O infantil**, ministrado nos cursos de Jardim de Infância, às crianças de 4 a 6 anos de idade. **Primário**, distribuído em cinco anos. **O prático popular**, ministrado em curso de três anos, nas escolas noturnas da capital e das sedes das prefeituras municipais e territórios do interior. **O Especial**, para débeis orgânicos e retardados pedagógicos, ministrado em um dos grupos escolares da capital, enquanto não fosse possível ao governo instalá-los em prédios próprios apropriados.

De acordo com Farias (2019), a nova república teve o interesse democrático e buscava formar uma identidade coletiva, na qual não caberia a escola primária somente para instruir seus alunos, mas também os civilizar, contudo o governo reconhecia os desafios de realizar com sucesso as expectativas do novo modelo educacional, em virtude da dificuldade econômica pela qual atravessava, principalmente depois da quebra do comércio da borracha. Além da falta de formação dos professores, que em muitos casos eram leigos e tinham como tarefa modernizar a escola em uma sociedade com um quadro significativo de pessoas que não sabiam ler e escrever.

Segundo Coelho (2008), com a finalidade de garantir o direcionamento no desenvolvimento das novas práticas pedagógicas voltadas para a reforma do ensino primário, o governo paraense solicitou à capital federal, naquele momento a cidade do Rio de Janeiro, uma orientadora educacional que chegou ao estado do Pará em 1934 - A professora Ofélia Boisson Levi Cardoso, que estava no comando do Serviço de Ortofrenia e Psicologia na cidade do Rio de Janeiro, atuando com o modelo de homogeneização das classes, o ajustamento disciplinar e o aparelhamento do espaço escolar, substanciados em conhecimentos doutrinários e científicos que garantissem ao estado o controle regular da administração do ensino.

Farias (2019) ressalta que a intenção com a chegada dessa orientadora era fortalecer e legitimar a implantação do Serviço de Orientação de Ensino (SOE), no estado do Pará, que tinha como objetivo avaliar as tarefas dos professores. Esse serviço tinha por finalidade, também, os resultados dos testes de maturidade que eram aplicados nos alunos, objetivando assim organizar turmas por meio do nível de aprendizagem; direcionando as provas que ocorriam trimestralmente, as avaliações do final do ano, bem como revisava os testes. Com os resultados, o SOE avaliava o trabalho dos professores da capital e pelo controle das provas seria possível o professor ter o conhecimento da aprendizagem do aluno e do nível da classe, além de uma visão dos pontos fracos e mal compreendidos pelos alunos das diferentes disciplinas do currículo escolar, dessa mesma forma que possibilitava uma compreensão acerca do grau de aprendizagem dos alunos. Satisfazendo assim, ao projeto republicano do Estado Novo, que tinha a educação como alavanca para a modernidade, entre o final da década de 1930 e os anos iniciais da década de 1940.

Coelho (2008) aponta que ocorreu uma série de melhorias socioeducacionais para a população paraense, como por exemplo, uma expansão do número de vagas no ensino público, a construção de grupos escolares na capital (no centro e nos bairros periféricos da cidade de Belém) e a implantação do curso normal rural em alguns municípios do interior do Pará. Mesmo com todos esses expressivos acréscimos, havia uma considerável fragilidade na estrutura administrativa educacional, advinda, em grande parte, da carência de profissionais qualificados e da falta de investimentos suficientes no setor educacional, que garantisse uma maior fiscalização do ensino, sem contar a intervenção de políticos nas decisões educacionais, entrelaçadas a seus compromissos pessoais e as suas manobras políticas.

A reforma do ensino primário paraense acarretou também orientações para a educação da pessoa com deficiência. O Decreto nº 235 de 26/03/1931 trouxe a orientação de que o ensino especial deveria ser ministrado “em grupos escolares da capital, enquanto não for

possível ao governo estabelecer um prédio apropriado, onde as classes deveriam ser antes de tudo, centros de artes, alegria e conforto, ofertando a educação e terapêutica que tinha um papel relevante e a atuação do inspetor médico escolar defendendo a saúde do anormal”, mas também encaminhando seu tirocínio escolar, de acordo com uma colaboração médica pedagógica eficiente. A educação dos anormais e retardados pedagógicos deveria ter caráter individual a ser confiada a professores primários que possuem a preparação pedagógica especializada. Sendo a atuação do professor primário, inspecionada pelo médico.

Outra questão que o Decreto de nº 235 de 26/03/1931 trata sobre o ensino especial, é sobre a criação do grupo escolar em que irá funcionar o curso especial para débeis orgânicos e retardados pedagógicos, um gabinete de psicologia experimental, adotado de material necessário ao trabalho de investigação, tratamento, diagnóstico e educação, para o reconhecimento e classificação dos anormais e retardados pedagógicos e serão aplicados testes psicológicos. Reforçando que o ensino ministrado será de acordo com métodos modernos da pedagogia da escola ativa.

Nas décadas de 1950 e 1960 de acordo com (Farias, 2019; Nascimento, 2018; Oliveira e França, 2019; Nunes e Rosário, 2023; e Oliveira, 2023), acontecem as primeiras iniciativas em prol da educação da pessoa com deficiência com a seleção de docentes da rede pública, estadual e municipal para participarem de dois cursos de especialização voltados à educação da pessoa com deficiência. O que posteriormente vai dar origem às instituições escolares de educação especial. Em 1953 surge a escola para cegos, pelo decreto-lei Nº 1.300 de 07/12/1953, que posteriormente vai ser chamada de Escola José Álvares de Azevedo, em homenagem ao primeiro cego brasileiro alfabetizado na França através do sistema Braille. Ainda neste ano ocorre a criação do Curso Pestalozzi do Pará, no âmbito privado com parceria pública, com a intenção de atuar com alunos excepcionais, que mais tarde vai ser conhecida como Fundação Pestalozzi. Em 1960, por meio da Lei nº 3.174 de 21/10/1960, estabelece a criação da Escola de Surdos-Mudos Professor Astério de Campos. Em 1962 é estabelecida a Associação de Pais e Amigos Excepcionais - APAE – Belém, no intuito de atender ao público-alvo: pessoas com deficiência intelectual e múltiplas nas áreas da educação, saúde e assistência social.

Somente com a criação das instituições escolares de educação especial, vamos ter as primeiras evidências de educandos com deficiências no sistema escolar, ocasionando as primeiras ações oficiais do governo do Pará junto a este público. Apesar da reforma do ensino primário no estado do Pará ter proporcionado as primeiras brechas para pensar uma educação para as pessoas com deficiência, visto que o ensino primário e gratuito é direito de todas as

crianças de sete a catorze anos, inclusive os considerados débeis e retardados, por meio do ensino especial.

Segundo Farias (2019) e Jannuzzi (2004), não há evidências, que durante a reforma do ensino primário, com as orientações para o ensino especial tenha tido alunos com deficiência frequentando a escola regular, nos Anuários Estatísticos do Brasil, dos anos de 1931 a 1955, não existe registro de matrículas de alunos com deficiência nas escolas do estado do Pará, há não ser que tenha sido algum educando de família abastada, com menor comprometimento, que em virtude da concepção preconceituosa sobre a deficiência, tenha frequentado a escola e não tenha sido registrado sua especialidade. Para completar, não havia, naquele momento, professoras com formação voltada a educação da pessoa com deficiência no estado do Pará.

Nas décadas de 1950 e 1960, começam a construir feitos em prol da educação da pessoa com deficiência, inicia-se em torno da formação docente dos professores do ensino primário e da construção de instituições escolares de educação especial. Se, de acordo com os anuários do Brasil não há matrículas de alunos com deficiência na escola regular até 1955, o que leva o governo do Pará dar atenção para este público enviando professoras para cursos de formação docente e criando instituições escolares de educação especial?

A hipótese que levanto nesta pesquisa sobre a criação das instituições escolares de educação especial paraenses voltadas para escolarização das pessoas com deficiências, ocorreu no Pará nas décadas de 1950 e 1960 em razão da implementação de uma política desenvolvimentista, que país vivia nestas décadas, e buscou no campo da educação implementar uma educação redentora/progressista, sendo considerada elemento essencial para desenvolvimento da sociedade. Neste bojo educacional passou a acreditar e trabalhar com a ideia de que as pessoas com deficiência precisavam se tornar produtiva dentro da lógica desenvolvimentista participando da sociedade de maneira fecunda, deixando de ser considerados como “inúteis”, “mendigos”, “um zero à sociedade”, para ter acesso aos cursos ofertados pelas instituições escolares de educação especial paraense, que possibilitaria a transformação das pessoas com deficiência, para uma pessoa produtiva e útil para sociedade, por intermédio do processo de escolarização.

Diante deste contexto apresento o seguinte problema de pesquisa que irá nortear este estudo “O que justificou a criação das instituições escolares de educação especial voltadas à escolarização de alunos com deficiência no Pará na década de 1950 e 1960?”. Articulado ao problema de pesquisa formulou as seguintes questões de investigações:

- Em que contexto histórico sobreveio à escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960?

- Qual cultura escolar caracterizou as instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960?
- Que configurações pedagógicas foram implementadas nas instituições escolares de educação especial que promoveram a escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 a 1960 no Pará?
- Quais currículos foram adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses que promoveram a escolarização de alunos com deficiência no período em estudo?

Para alcançar as respostas destas questões de investigações, temos como objetivo geral desta pesquisa: “Analisar a criação das instituições escolares de educação especial voltadas a escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960”. Se estendendo nos seguintes objetivos específicos:

- Compreender o contexto histórico sobre a escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960.
- Identificar a cultura escolar caracterizou as instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.
- Conhecer as configurações pedagógicas que foram implementadas nas instituições escolares de educação especial e que promoveram a escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 a 1960 no Pará.
- Problematicar os currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses que promoveram a escolarização de alunos com deficiência no período em estudo.

Com base nestes objetivos, esta pesquisa se propôs a somar aos conhecimentos já pesquisados sobre a história da educação especial no Brasil, expandindo noções, concepções, compreensões no campo da história da educação em diálogo com a educação especial, de modo mais específico sobre estado do Pará, onde existe uma lacuna de informações sobre sua história da educação especial. Por meio desta pesquisa espero contribuir para uma base sólida de informações que inspirem futuras pesquisas e pesquisadores a promover avanços significativos na área da história da educação especial no Pará.

Esse texto está estruturado em cinco seções, a primeira se constitui desta presente introdução, que discorre sobre minha trajetória na educação especial, o encontro com o tema e o objeto de pesquisa, bem como apresentamos a problemática e os objetivos em torno desta pesquisa.

A segunda seção que tem como título: “O Trajeto Metodológico da pesquisa” é composto pelo percurso metodológico que foi desenvolvido nesta pesquisa, as opções que foram feitas no decorrer do processo investigativo como tipo de pesquisa, materiais coletados, que vem reverberar junto a análise de dados.

A terceira seção que está nomeada como: “Sociedade, Estado e Educação no Pará nas décadas de 1950 e 1960”, a qual tem por objetivo relatar a realidade educacional paraense de brasileira nos anos de 1950 e 1960, trazendo as primeiras ações referentes ao processo de escolarização de alunos com deficiência no estado do Pará, fazendo uma relação com a conjuntura nacional da época e os surgimentos das instituições escolares de educação especial paraense, relacionada ao recorte temporal em estudo.

Na seção quarta, a qual é nomeada por: “Instituições Escolares de Educação Especial no Contexto Paraense nas Décadas de 1950 e 1960”, abordei a história das instituições escolares de educação especial existentes nas décadas de 1950 e 1960 no contexto paraense, demarcando marcos importante em sua trajetória sua criação.

A quinta seção que tem por título “A cultura escolar das instituições escolares de educação especial paraense no processo de escolarização dos alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960” teve por finalidade abordar os elementos da cultura escolar presente nas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.

A sexta seção intitulada por “Configurações pedagógicas implementadas e currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses no processo de escolarização dos alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960.”, teve como finalidade a abordar sobre as configurações pedagógicas implementadas, tendo com centralidade os cursos que as pessoas com deficiências em seu processo de escolarização e os currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses no processo de escolarização dos alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960.

A sétima seção corresponde à conclusão sobre a pesquisa, com objetivo de apresentar uma síntese reflexiva em torno do que justificou a criação dessas instituições escolares de educação especial paraenses, vol

tada a escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 a 1960.

2 TRAJETO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Iniciar uma pesquisa, em qualquer campo do conhecimento humano, é partir para uma viagem instigante e desafiadora. Mas, trata-se de certo de uma viagem diferente, onde já não se pode contar com um caminho preexistente, que bastará ser percorrido após a decisão de partir (Barros, 2015, p.9).

Qualquer viagem necessita de um cuidadoso planejamento, que sejam estabelecidas etapas a serem cumpridas, que possam gerir tempo e recursos. Desta forma, uma pesquisa científica, precisa ter um planejamento sobre os passos e as decisões que vão ser tomadas em seu desenvolvimento.

Podemos pensar no primeiro momento, que o ápice da pesquisa é o encontro com os dados, mas tão importante quanto esta ocasião, é o percurso realizado que possibilitou o encontro deles. Como também informar ao leitor os passos que foram dados durante o processo que ocorreu na coleta de dados, os instrumentos envolvidos e os fundamentos que influenciaram na análise e levaram a aquela interpretação dos resultados. Isto somente é possível se existir um bom planejamento, possibilitando visualizar o possível trajeto metodológico da pesquisa, pois não se pode desconsiderar que como uma viagem, o percurso metodológico de uma pesquisa também tenha percalços.

O objetivo dessa seção é apresentar o percurso metodológico realizado neste estudo, demonstrando as decisões que foram adotadas, partindo da contextualização da escolha do tipo de pesquisa desenvolvida – pesquisa histórica –, e dando sequência, descrição da coleta de dados e os procedimentos para a análise dos dados obtidos.

2.1 O que é a pesquisa histórica?

De acordo com Gatti (2002), o ato de pesquisar está relacionado à procura de conhecimento sobre alguma coisa, num sentido mais restrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre certo assunto e deve apresentar certas características específicas. A pesquisa também está relacionada ao ato pessoal, pois carrega em si marcas, inferências e atitudes investigativas de quem a faz, delineado pelo rigor do cenário científico.

Nesse sentido, esta pesquisa, que tem por tema “A história da educação especial no Pará”, traz consigo a intenção da produção de conhecimento, por meio do diálogo entre o campo da história da educação com a educação especial, e ao mesmo tempo tem a finalidade de problematizar e compreender determinadas ações em prol da escolarização de alunos com deficiências nas décadas 1950 a 1960 no Pará. Além disso, o interesse pessoal enquanto

pesquisadora em investigar essa realidade e poder assim contribuir para novos conhecimentos em torno da temática, ampliando e diversificando as investigações em história da educação no Brasil. Para que isso se torne realidade, foi realizada uma pesquisa histórica, visto que os acontecimentos educacionais são históricos e estão relacionados a experiências humanas em determinando local e tempo.

Segundo Saviani (2010), a historicidade do fenômeno educativo, tem sua origem com o próprio homem, o debate historiográfico que tem profundas implicações para a pesquisa educacional, uma vez que a educação está intimamente entrelaçada ao da história. Sendo assim, uma investigação histórica no campo educacional tem

a implicação duplamente reforçada: do ponto de vista do objeto, em razão da determinação histórica que se exerce sobre o fenômeno educativo; e do ponto de vista do enfoque, dado que pesquisar em história da educação é investigar o objeto da educação sob a perspectiva histórica (Saviani, 2010, p. 12-13).

A pesquisa histórica em educação caracteriza-se como uma pesquisa científica em que consiste do ponto de vista teórico-metodológico, na abordagem histórica, no tempo, do fenômeno educativo em suas diferentes facetas, por tanto visa desenvolver a coleta e análise de fontes documentais que possibilitem entender as contradições internas da estrutura social do fenômeno pesquisado.

Nesse sentido, Aróstegui (2006) considera a pesquisa histórica uma dimensão da sociedade, que reconstrói certas histórias particulares, por meio de metodologias, que trazem consigo a definição do objeto de pesquisa com relação intrínseca a temporalidade, no que diz respeito às mudanças e as permanências nos acontecimentos; assim como na espacialidade, considerada pelo *lócus* pesquisado, que tem como orientação espacial a comparação do objeto de estudo entre os tempos que se percebe nas fontes analisadas, visto que investigar a “história é distinguir as composições sociais em determinados momentos com relação a outros” (idem, p. 457).

Outro fator a ser ressaltado sobre a pesquisa histórica é o ofício do pesquisador como atividade humana específica, que constituída por uma linguagem, cuja especificidade consiste na produção do conhecimento, refletindo sobre esses conhecimentos, estabelecendo relações, categorias e abstrações e articulando com a teoria e empiria, como atividade que lhe propicie ser sujeito de um discurso e seu sentido (Mortatti, 1999).

Carvalho e Carvalho (2010) destacam que em toda pesquisa, a atividade do pesquisador é um ato investigativo e interpretativo, que não se esgota no processo de reunião, seleção e análise dos documentos, contudo a pesquisa histórica se ancora nos tipos de abordagens que definirá os questionamentos acerca do passado e de poder revê-los quando

necessários para explicar um fenômeno educacional, por considerar, com esse horizonte teórico-metodológico e tendo em mente também que o historiador deve, para ser fiel ao seu ofício, se resguardar de qualquer conclusão ou julgamento a priori; que seus questionamentos ao passado são determinados e condicionados pela sua inserção no presente; que suas abordagens sempre estarão sujeitas a revisões, e por isso, não se alcança a suposta objetividade a partir de estudos concebidos como definitivos, mas sim quando tem a convicção da necessidade de rever seus procedimentos e suas concepções. Somente assim, ancorado nestes princípios, terá condições de compreender e explicar as situações e os problemas investigados, mesmo que estejam localizados em espaços e temporalidades distantes de onde o historiador se encontra.

Partindo desse entendimento fiz a opção de trabalhar com uma concepção de história que não se detém aos fatos de forma linear, mas que possibilita entender as mudanças ocorridas durante as décadas de 1950 e 1960, no que tange ao processo de escolarização de alunos com deficiência no Pará.

2.2 A concepção de história adotada na pesquisa

Realizar uma pesquisa a qual tem por objeto de investigação “O processo de escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960” pode parecer um processo relativamente simples; coletas de dados, o acesso às informações dos documentos que levariam as respostas das questões de investigação, e que posteriormente serão organizados e descritos. Contudo, esta construção não foi mais complexa e desafiadora do que eu pensava.

O primeiro desafio foi à imersão no passado histórico da educação, mas especificamente da educação especial, a qual considero um processo de (des)construção do conhecimento, que tinha aprisionado à acontecimentos desconectados do processo histórico e das transformações que ocorrem na sociedade paraense ao longo das décadas de 1950 e 1960. Esta (des)construção do conhecimento, possibilitou perceber nas tensões existentes referente a escolarização da pessoa com deficiência, que não ocorreram num vazio, mas foram marcadas pela ação humana em um contexto cultural denso, porque não dizer conflituoso, para o momento de investigação deste estudo.

Essa imersão ao passado histórico da educação especial, também possibilitou reflexões acerca da minha formação enquanto pesquisadora, alargando meu entendimento para além dos acontecimentos históricos, possibilitando compreender que a produção do conhecimento histórico é provisória, incompleta e seletiva, e que na busca de compreender o passado, selecionam-se evidências, as quais são feitas perguntas que se diferem conforme as

preocupações de cada época e de cada geração, contudo, foi necessário compreender que este passado é constituído unicamente pelo comportamento humano, repleto de relações.

Mas afinal, qual é o objeto do conhecimento histórico? Por quais motivos devemos estudar a história? O que motiva estudar os acontecimentos do passado? Quais informações devem se considerar ao estudar a história da educação especial no Pará? As respostas para estas perguntas originaram o segundo desafio desta pesquisa.

Primeiramente faz-se necessário entender o que é história. De acordo com Le Goff (2021), a história não é uma ciência como as outras, ela sempre foi centro de controvérsias, em questões referentes aos assuntos que devem abordar, ao seu objeto de estudo e suas finalidades, um debate que promove investigações e concepções distintas.

De acordo com Bloch (2001), a história não pode ser considerada a ciência do passado, visto que é por meio das ações do homem que são constituídos os acontecimentos históricos. Sendo assim o objeto de estudo da história é o homem, e logo é a “ciência que estuda o homem no tempo”. Afinal o homem nasce na história, nasce com consciência, sendo capaz de pensar, transformar sua existência e compreendê-la.

Ao considerar o homem, como objeto de estudo da história, Bloch (2001) traz ênfase para as relações que foram construídas entre o passado e o presente, travadas ao longo da história, proporcionando que os acontecimentos históricos sejam revisitados por meio de novas indagações, e métodos a partir de questões de investigações sobre aquela realidade, realizando uma releitura dos eventos históricos.

Sendo assim, pode-se considerar que a história é resultado de uma relação de mão dupla: de questões do presente que nos instigam ao estudo do passado, que pode nos ajudar a compreender inquietações que temos no presente. Por meio de investigações e novas indagações é possível revisitar os acontecimentos históricos, através da ação humana, pois somente o homem tem a capacidade de pensar, transformar e compreender a existência e imprimir uma consciência, ou seja:

pensar não é mera abstração, mas um fato também histórico, determinado pela mediação do tipo de sociedade vigente, isto é, mediado pelas relações sociais de produção e pela cultura daquele momento histórico, considerando quem tem acesso ao conhecimento e aos bens culturais que possibilitam pensar-se e pensar o mundo (Evangelista; Shiroma, 2019, p.5).

O homem enquanto ser social tem ação sobre o mundo, se depara com alternativas de escolha, embora ainda que seja restrita em algumas situações, estabelecem relações sociais que são produtos de conflitos entre os sujeitos, seja de formas econômica, política, ou

cultural, que atravessam nossa consciência e produzem modos de ver o mundo, perspectivas e concepções teóricas ao longo do tempo.

Outra questão abordada por Bloch (2001) é sobre as ações do homem e sua relação com o passado. O autor ressalta que o passado não pode ser modificado, mas que o conhecimento sobre o passado é progressivo, se transforma e se aperfeiçoa, ou seja, não pode mudar o passado, mas pode melhor conhecer e compreender as razões dos fatos históricos, ter interpretações e compreensões que podem reescrever a história, por meio da pesquisa de cunho histórico.

A pesquisa histórica possibilita a compreensão sobre o passado, por intermédio de fatos históricos, não como uma mera acumulação de episódios, mas como a produção de eventos que foram produzidos e conectados à ação do homem, que integra um grupo social, que tem uma relação com o passado e o presente.

De acordo com Luca (2021), o entendimento do que é uma investigação/pesquisa histórica, sofreu mudança em virtude da compreensão sobre o ofício do pesquisador/historiador e também sobre as concepções referentes à história em outros tempos, que permitia a neutralidade na produção do conhecimento, dado factual e observação, não havendo um posicionamento histórico-social, “a escrita nada mais era do que a sucessão de acontecimentos históricos direcionados para o progresso da humanidade afim de alcançar o estado positivo” (Padilha e Nascimento, 2015, p.125).

Para Barros (2017), a produção do conhecimento em história é marcada por três importantes paradigmas historiográficos - o historicismo, o positivismo e o materialismo dialético -, como campo teórico disponível aos historiadores a ser utilizado refletindo sobre seu objetivo de estudo e no processo de escolha da metodologia. Ao final da década de 1920, surge um movimento denominando “Escola dos Annales”, que fomenta bossa nova no âmbito da história, e que comportava vários princípios teóricos e metodológicos.

Luca (2021) ressalta que a Escola dos Annales, traz mudanças aos interesses dos historiadores, debruçando sobre o passado com interesse de esclarecer o presente, assumindo dever ético com a diversidade, a diferença e especificidades desses universos e de seus habitantes. Questões que antes não eram evidenciadas são colocadas como objeto de investigação, sendo deixada a neutralidade de lado, direcionando o ofício do pesquisador na reconstrução do conhecimento sobre acontecimentos passados, relacionando com os momentos vividos e os interesses de sua época, “possibilitando compreender, não condenar ou absorver, mas explicar por que uma prática, uma crença, uma atitude, uns pensamentos eram aceitos e outros não, num dado momento histórico” (Luca, 2015, p.22).

O movimento Escola do Annales, traz ao ofício do historiador inúmeros processos de mudanças que segundo Aguiar (2016), podem ser entendido como perda - ou crise - de sua identidade para alguns, ou como um processo contínuo e natural de amadurecimento da área para outros.

Para Le Goff (2021) a Escola dos Annales origina uma renovação a ciência histórica, por meio de uma nova concepção de tempo histórico, através do diálogo com outras ciências sociais e naturais e da vida, a qual é definida como a nova história, que constroem novos campos acadêmicos, como a história da educação, possibilitando um novo olhar sobre a história que vem sendo contada, uma ressignificação aos afazeres do historiador, relacionada a produção de conhecimentos, a ampliação do manejo das fontes historiográficas, que antes eram compreendidas apenas pelos documentos oficiais, como também abordando estudos que apresentam sujeitos e realidades socioculturais.

Na perspectiva de Nossella e Buffa (2013), novas abordagem provém da Escola dos Annales, provocando as transformações nos objetos, na maneira de trabalhar do historiador e nas concepções de história como: a história da vida privada, das pessoas simples, de seu cotidiano, da vida doméstica, religiosa, sexual, todos os objetos negligenciados no passado e que suplantaram tanto enfadonhos estudos sobre reis e imperadores e seus feitos políticos-guerreiros, como complicados tratados sobre história econômica, por exemplo. Estas novas abordagens, atraíram historiadores da educação brasileira, que antes consideravam insuficientes o conceito das tradicionais fontes de pesquisa, a considerar a ampliação de documento escrito e agora as memórias, histórias de vida (escritas e/ou orais), livros, cadernos de alunos, discursos em solenidades, atas, jornais de época, almanaques, livros de ouro, correspondências epístolas, relatórios, fotografias, plantas baixas dos prédios e muitas outras fontes encontráveis em arquivos públicos e particulares que são importantíssimas.

O movimento Escola dos Annales promoveu uma renovação historiográfica que influenciou expressivamente a historiografia da educação, com a abertura para uma abordagem interdisciplinar dos estudos históricos, ampliando as temáticas e os objetos de pesquisa, incluindo a história dos considerados diferentes e dos marginalizados (Cardoso e Martínz, 2022).

Neste sentido, o presente estudo vem fazer parte da constituição de campo de investigação, que não é tradição no campo da história que é a história da educação especial, e por meio da historicidade, busca investigar as ações do homem no tempo em determinando tempo-espço no passado, revisitando fatos, acontecimentos e ampliando o olhar reflexivo sobre a origem dos discursos historiográficos sobre a educação da pessoa com deficiência,

que historicamente foram marginalizados e excluídos da sociedade, em virtude de serem evidenciados como desvantagem social, fundamentada nos saberes biomédicos e na concepção de anormalidade que classificou os corpos sobre o normal e o patológico. Busca por meio desta investigação uma compreensão melhor da produção do conhecimento histórico sobre a escolarização de pessoa com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960, através de vestígios que chegaram até o presente.

A produção historiográfica no campo educacional permite, de acordo com Nascimento (2018), compreender as construções e representações discursivas da realidade, enquanto levantamento de vestígios visa o conhecimento da relação, ou melhor, das relações, num contexto de multidimensionalidade, possibilitando o pesquisador “a refletir sobre os conhecimentos, estabelecer relações, categorizar, abstrair e articular coerentemente com a teoria e empiria, com atividades que lhe propicie ser sujeito de um discurso e seu sentido” (Mortatti, 1999, p. 71).

Assim sendo, a escolha pela pesquisa histórica, como pressuposto teórico-metodológico de investigação para este estudo, trouxe a possibilidade de investigar historicamente a educação da pessoa com deficiência, especificamente no estado do Pará - minha realidade local, sem desconsiderar os acontecimentos regionais e nacionais, proporcionando debater as políticas nacionais, para melhor compreensão das ações adotadas para o processo de escolarização da pessoa com deficiência, não apresentando sucessão de acontecimentos passados, de acordo com uma temporalidade linear e de ascensão, mas problematizando as possíveis configurações que foram constituídas no decorrer da história, caracterizar origem do processo de escolarização da pessoa com deficiência, questionar sobre as possibilidades de conhecimento ofertadas a estes sujeitos.

Esta investigação, também por meio da pesquisa histórica, objetivou problematizar os acontecimentos que estão relacionados com a escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960, visto que historicamente estes sujeitos são considerados segredados e marginalizados em virtude de conhecimentos, que estão relacionados com as compreensões da deficiência, enquanto desvantagem social, fundamentada nos saberes biomédicos e na concepção de anormalidade que classificou os corpos sobre o normal e patológico.

Como também buscarei investigar as instituições escolares de educação especial existentes nas décadas de 1950 e 1960, visto que elas integram os alunos da educação especial pela primeira vez ao sistema de ensino, ainda que consideradas “segregadoras”, mas é de

grande importância ressaltar estas instituições na trajetória da educação especial no Pará e Brasil, apresentando seu valor educativo, cultural e social.

Compreendendo que o objeto desta pesquisa está inserido numa realidade, com visão política sobre o mundo, uma vez que a história é uma ciência, logo é possível ser questionada, o que possibilita a investigar fatos históricos por meio de contexto político, social e sua relação com campo educacional.

Historicamente as pessoas com deficiências foram marginalizados pela história, pela sociedade, principalmente no que se refere ao acesso à educação, em virtude de serem considerados inapropriados a estar em sociedade e ao sistema de ensino regular, ficando à margem do processo de escolarização, devido às concepções em torno da deficiência, que estavam atreladas a conceitos que foram propagados ao longo da história e nas relações entre saúde, doença e deficiência, gerando atitudes sociais preconceituosas e marginalizadas.

Neste sentido, investigar o objeto desta pesquisa possibilita problematizar a forma como se organizou a escolarização de alunos com deficiência, por meio do contexto histórico, os processos e as políticas educacionais voltadas para a educação da pessoa com deficiência na época, as produções de representações, reconhecimento de identidades, a forma que as instituições escolares de educação especial desenvolviam suas práticas educativas voltadas para pessoas com deficiência.

Visto que estas instituições foram criadas com compromisso social, com normas, obedecendo uma projeto relacionado a uma contexto social de cultura da época, o que faz necessário compreender e investigar a estruturação deste processo de escolarização de pessoas com deficiência e articular com a história, por meio de diferentes elementos que possibilitam a vida em sociedade, determinando as ações, e a consciência dos sujeitos que estavam envolvidos neste processo, situadas dentro de uma densidade cultural, na qual produz um projeto educativo em ação dentro de contexto de tensões com processos educativos já existentes.

2.3 As etapas de realização da pesquisa

Com a finalidade de alcançar o que foi proposto neste estudo, foi feito uso da pesquisa documental, que em sua essência utiliza documentos que ainda não sofreram tratamento analítico, ou seja, não foram analisados ou sistematizados, proporcionando novos conhecimentos, criando formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos (Kripka, Scheller, Bonotto, 2015).

A pesquisa documental, de acordo com Cellard (2008, pg. 295), “favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos,

conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros”. Sendo assim a pesquisa documental, valoriza e aprecia a riqueza dos documentos, extraíndo, resgatando e compreendendo a necessidade de contextualização histórica e sociocultural, ou seja, reconstrução de uma história vivida. Esta reconstrução é possível, pois, o homem é um ser histórico, que se relaciona socialmente e constrói relações produzidas pelo meio do trabalho, nas instituições sociais, na construção de ideias sobre a sociedade e com a sociedade.

Segundo Nascimento (2018), a pesquisa documental tem se tornando um campo fértil junto as produções de estudos que contribuem para renovação da historiografia ocidental. Ao fazer uso da análise documental, tem-se a intenção de ampliar e compreender este contexto histórico-social das ações em prol da escolarização da pessoa com deficiência nas décadas de 1950 e 1960, possibilitando compreender o contexto histórico daquela época, as relações sociais presentes e as transformações ocorridas até os dias atuais.

Como qualquer outra, a pesquisa documental propõe a produção de novos conhecimentos e novas compreensões sobre os fenômenos, permitindo conhecer as formas que eles foram desenvolvidos. Contudo, um dos desafios desta técnica “está na capacidade do pesquisador de selecionar, tratar e interpretar a informação, visando compreender a interação com sua fonte” (Kripka, Scheller, Bonotto 2015, p. 244).

A escolha do documento que será utilizado na pesquisa está relacionada diretamente ao objeto e às questões de investigação, visto que o documento traz consigo uma riqueza de informações que podem ser extraídas e retidas, possibilitando ampliar o entendimento do contexto histórico e sociocultural.

Le Goff (2001, p. 495) conceitua que documento “não é qualquer coisa, que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder”. Sendo assim, o uso de um documento, permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social, o que leva a uma análise que favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros. (Cellard, 2012).

Até os primeiros trinta anos do século XX, de acordo com Castanha (2004, 2006), apenas os documentos oficiais eram considerados fontes historiográficas, principalmente documentos escritos (registros cartoriais, processos criminais, cartas legislativas, correspondências públicas e privadas, legislações, entre tantos mais), sendo fundamentado no fato histórico, ou seja, a memorização do passado, apresentado como prova de uma história incontestável, o que versava ao historiador retirar todas as informações visíveis, mantendo-se o mais próximo dos escritos. Como a ampliação do seu conceito e uso se deu pelo legado dos

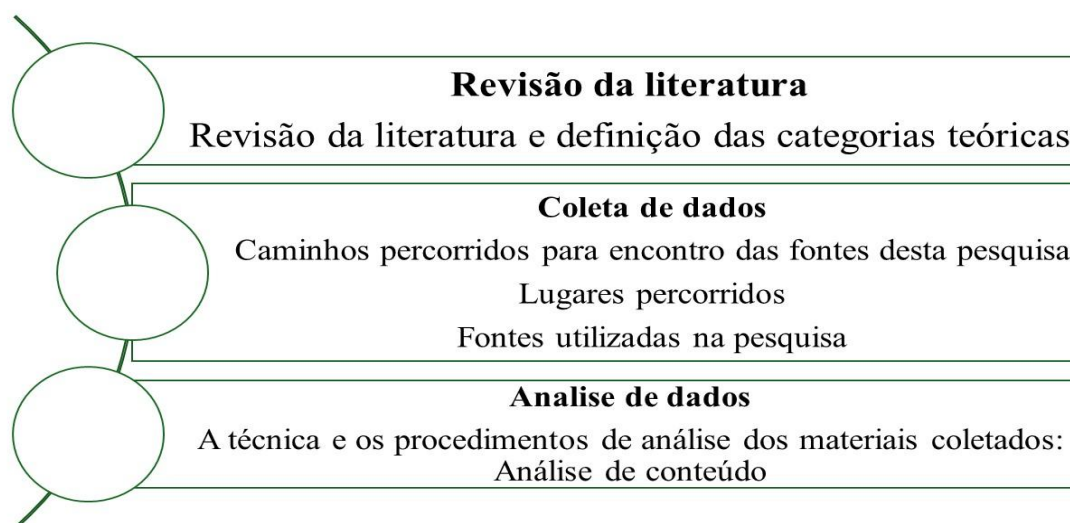
Annales, como fonte historiográfica, trouxe mudanças para a história, visto que os registros oficiais escritos assumiam o valor incontestável, relacionados aos acontecimentos e agora defendem que tanto um “texto (documento estatal ou uma receita de bolo) como material (cadeira) ou ainda uma foto ou canção, são todos documentos” (Barros, 2019, p.19).

Neste sentido os documentos (jornais, leis, atas escolares e regimentos escolares) que foram selecionados para compor o *corpus* desta pesquisa, apresentam informações sobre a época de investigação desta pesquisa e trazem consigo subsídios que irão contribuir para responder a questão central de investigação deste estudo, que tem a intenção de indagar como transcorreu a escolarização de pessoas com deficiência no Pará, nas décadas de 1950 e 1960, e atrelada às questões que envolvem contexto histórico, às configurações pedagógicas e o currículo.

O uso dos documentos escritos se constitui, segundo Cellard (2008), como uma fonte preciosa para o pesquisador, permitindo a compreensão social, favorecendo a observação de grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, práticas entre outros, desde sua origem até nossos dias. Visto que a capacidade de guardarmos informações na memória é limitada, não conseguimos memorizar tudo, como também pode haver alterações dos acontecimentos, para possibilitar a realização de algum tipo de reconstrução sobre o tempo. Os documentos favorecem a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.

Levando em consideração que esta investigação tem como um dos seus objetivos a preocupação de compreender o contexto histórico que sobreveio a escolarização de pessoas com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960, os documentos que vão compor o *corpus* desta pesquisa irão possibilitar conhecer a realidade que está sendo estudada e conhecer a escrita utilizada para se referir à pessoa com deficiência naquela época e nos possibilitar refletir sobre esta realidade. Para alcançar as questões e objetivos que estão previstos neste estudo, organizei os passos desta pesquisa da seguinte forma, como elucida a Figura 1.

Figura 1 - Etapas da pesquisa



Fonte: Elaboração da autora (2023).

A figura 1 ilustra o percurso que se tem caminhado neste estudo. A Revisão da literatura e a definição das categorias teóricas trouxeram subsídios para as discussões teóricas deste estudo. As fontes utilizadas durante a pesquisa e os materiais coletados, têm possibilitado a imersão no campo de investigação, especificamente no estado do Pará, indo em busca de vestígios sobre a escolarização da pessoa com deficiência e ampliando assim, nosso conhecimento sobre o tema estudado e a escolha da técnica de análise de conteúdo e os procedimentos da análise em processo, que serão descritas a seguir.

2.3.1 A revisão da literatura e a definição das categorias teóricas.

Conforme falei na introdução, realizei uma pesquisa exploratória com a intenção de conhecer as produções relacionadas ao tema de investigação desta pesquisa. Nesta etapa será apresentado o levantamento bibliográfico, que foi realizado no sentido de conhecer e compreender as categorias teóricas deste estudo, que estão relacionados com as questões de investigação desta pesquisa as quais foram definidas como: Pesquisa Histórica, História da Educação Especial, Cultura Escolar, Escolarização e a História do Currículo. As produções selecionadas foram organizadas em quadro ilustrativo e serão apresentadas a seguir.

A primeira categoria teórica elencada foi a “Pesquisa Histórica”, que se encontra no quadro 5, visto que é um tipo de pesquisa que será desenvolvida neste estudo.

Quadro 5 - Pesquisa Histórica

AUTOR	NOME	ANO
BLOCH, M.	Apologia da História ou Ofício de Historiador.	2002
	O Projeto de Pesquisa em História.	2015
	Teoria e Formação do Historiador.	2017

BARROS, J. D'A.	Fontes Históricas: Introdução aos seus usos historiográficos.	2019
	A Fonte Histórica e Seu Lugar de Produção.	2020
PINSKY, C.C.	Fontes Históricas	2020
SILVA, F.T; VILLAR, J.L; BORGES, L.F.F.	História e historiografia da educação brasileira: teoria e metodologia de pesquisa.	2020
PINSKY, C.C; LUCA, T.R.	O Historiador e suas fontes.	2021
LE GOFF, J.	História e Memória.	2021
LUCA, T.R.	Práticas de Pesquisa em História.	2021

Fonte: Dados elaborados pela autora (2023).

As literaturas dispostas no quadro 5 foram subsídios para fundamentar esta pesquisa na compreensão sobre a essência da pesquisa histórica. Estas obras abordam a concepção de história e do papel do historiador, como também os elementos que compõem a metodologia da pesquisa histórica, buscando fortalecer a concepção da história como ciência, que não estuda o passado, mas sim, o ser humano enquanto sujeito da sua história e que tem um método próprio, que é observar o que não se volta apenas aos fatos, às datas e aos relatos, mas parte de compreender as relações sociais que se deram através dos acontecimentos, das suas problematizações e seu contexto histórico. Outra questão também evidenciada é a mudança do entendimento sobre documentos que não se limitam a produções escritas, mas trabalha-se com os testemunhos não escritos.

A próxima categoria é “História da Educação Especial” que já esteve presente como descritor de levantamento no primeiro momento da revisão da literatura, mas agora vem como categoria de teoria, na intenção de fundamentar a discussão teórica deste estudo. As obras encontradas estão organizadas no quadro 6.

Quadro 6 - História da Educação Especial

AUTOR	TÍTULO DA OBRA	ANO
BUENO, J.G. S	Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente.	1993
JANNUZZI, G. S	A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.	2004
MAZZOTA, M.J. S	Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.	2011
BORGE, A.A. P	De anormais a excepcionais: História de um conceito e de práticas inovadoras em educação especial.	2015
PICCOLO, G.M.	Por um Pensar Sociológico sobre a Deficiência.	2015
LOBO, L.F;	Os Infames da História: pobres, escravos e deficientes no Brasil.	2015
THOMA, A.S; KRAEMER, G.M	A Educação de Pessoas com Deficiência no Brasil: Políticas e Práticas de Governo.	2017
LIMA, E.B.	Consequências Epistemológicas da Eugenia na Gênese da Educação Especial no Brasil.	2022
PICCOLO, G.M	O Lugar da Pessoa com Deficiência na História: Uma narrativa ao	2022

	avesso da lógica ordinária.	
LOPES, C.N; LOPES, I.	Princípios para a Sociologia da Educação Especial.	2022
SILVA, C.A.B et al	Educação Especial ou Especial Educação: Uma reflexão da sua legitimidade.	2022

Fonte: Dados elaborados pela autora (2023).

As obras que compõem o Quadro 6 trazem dados sobre o processo de constituição da educação especial no Brasil, através de um diálogo com o passado, seguindo por vários momentos da história da educação especial até chegar ao século XXI, observando os documentos governamentais, tais como leis, decretos, portarias, relatórios e publicações. Estes diálogos relacionados aos acontecimentos são atravessados por diversos conceitos sobre sujeito com deficiência, desde os tempos coloniais - quando, a conjuntura social era de inacessibilidade de instrução, os deficientes e suas necessidades passavam despercebidos pela sociedade - até o momento de publicação de cada obra.

Dando sequência a apresentação das obras selecionadas no processo de revisão da literatura tem-se a categoria “Cultura Escolar”, conforme ilustra o Quadro 7.

Quadro 7 - Cultura Escolar

AUTOR	TÍTULO DA OBRA	ANO
JULIA, D.	A cultura escolar como objeto histórico.	2001.
FARIA FILHO, L.M	Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teóricos de um programa de pesquisa.	2002
FARIA, FILHO, L.M et al.	A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira.	2002
FARIA FILHO, L.M GONÇALVES,	História das culturas e das práticas escolares: perspectivas e desafios teóricos metodológicos	2005.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2025).

As obras que compõem o Quadro 7 abordam sobre a cultura escolar numa perspectiva histórica, o que possibilita dialogar com o tipo de pesquisa desenvolvida. Estas obras trazem conceitos e elementos que se fizeram e se fazem presentes nas instituições escolares, possibilitando assim direcionar o olhar para instituições escolares de educação especial paraenses e identificar a cultura escolar que perpassou por elas durante a escolarização dos alunos com deficiências nas décadas de 1950 e 1960.

Dando continuidade, apresento as obras que abordam a categoria “Escolarização”, que já esteve também como descritor do primeiro levantamento, mas teve foco na escolarização de pessoas com deficiência. Neste momento, as produções organizadas no Quadro 8, têm foco na compreensão e na organização da escolarização brasileira, com a finalidade de compreender aos elementos sobre organização das instituições escolares.

Quadro 8:Escolarização

AUTOR	TÍTULO DA OBRA	ANO
GONGRA, J.G	A Emergência da Escola	2018
FARIA FILHO, L.M; VIDAL, D.G.	Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil	2000
GONGRA,JG; SCHUELER, A.	Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro.	2008.
FARIA FILHO,	Processo de escolarização no Brasil: algumas considerações e perspectivas de pesquisa.	
FARIA FILHO, L.M	Brasil, 1822/2022: 200 anos de escolarização.	2022

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

As obras presentes no Quadro 8 trazem informações de como foi organizada a escolarização brasileira, evidenciando questões econômicas, sociais e políticas que vão influenciar diretamente no contexto educacional. A leitura destas obras possibilitou visualizar a condição da escolarização brasileira e os projetos que estavam conduzindo sua organização, possibilitando relacionar com a organização da escolarização dos alunos com deficiência no Brasil e no Pará nas décadas de 1950 e 1960. E por fim tem-se a categoria História do Currículo conforme ilustra o Quadro 9.

Quadro 9- História do Currículo

AUTOR	TÍTULO DA OBRA	ANO
PACHECO, J.A.	Escritos Curriculares	2005
SILVA, T.T.	Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.	2007
GOODSON, IVOR F.	As Políticas de Currículos e de escolarização-Abordagens históricas.	2008
LOPES, A.C; MACEDO, E.	Teorias de Currículo	2011
SACRISTÁN, J.G.	Saberes e Incertezas Sobre o Currículo	2013
SACRISTÁN, J.G.	O Currículo: uma reflexão sobre a prática.	2017

Fonte: Dados elaborados pela autora (2023).

As obras organizadas no Quadro 9 dissertam sobre focos centrais da história do currículo, destacando as trajetórias dos pensamentos e ideias. Por meio de enfoques distintos, são apresentados estudos históricos sobre currículo, abordando o seu processo de formulação e materialização através de intenções pautadas em teorias e propostas políticas e/ou práticas. Através das leituras destas obras, é perceptível considerar que os estudos sobre a história do currículo vêm se expandido, passando a incluir temas como as reformas e as propostas curriculares, os currículos dos cursos, os livros e os textos didáticos, os espaços e os tempos escolares.

A revisão da literatura possibilitou ampliar o conhecimento e ter subsídios para construção da seção teórica e para dialogar com os dados coletados desta pesquisa, permitindo não mais enxergar a escolarização das pessoas com deficiência como uma trajetória de

eventos linear, delimitado por datas e representantes, pois compreende-se a existência do jogo de ideologia, presente nos acontecimentos, influenciado pelo contexto econômico, político e social.

2.3.2 Caminhos percorridos para o encontro com as fontes desta pesquisa

Escolher os caminhos que vão ser percorridos para encontrar as fontes e que vão dialogar com seu objeto de pesquisa, não é algo que se faz por gosto ou simpatia, pelo tipo da fonte que mais agrada trabalhar ou mais fácil de encontrar, mas sim porque esse documento lhe trará informações/subsídios que vão contribuir para responder ou problematizar com seu objeto de estudo.

A palavra fonte apresenta duas conotações, de acordo com Saviani (2007): primeiro, de ponto de origem. É o lugar de onde brota algo que se projeta e se desenvolve inesgotável e indefinidamente; e segundo indica a base, o ponto de apoio, repertório de informações. Outro sinônimo que pode ser encontrado é de manancial, nascente, relacionada a natureza.

No campo da história, a nomenclatura está relacionada “a produção do homem sobre a história, como ponto de partida, a base, ponto da construção histórica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado” (Saviani, 2007, p. 9).

Barros (2019, p. 15) conceitua que fonte é tudo aquilo que pode ser “produzido pelos seres humanos ou por vestígios de suas ações e interferências, que pode nos proporcionar um acesso significativo a compreensão do humano e de seus desdobramentos no presente”, ou seja, são evidências da história, que possibilita a obtenção de notícias e informações sobre o passado histórico.

Ainda de acordo com o autor, as fontes podem ser classificadas conforme sua tipologia em relação à linguagem e ao suporte e subdividas em: 1- **Fontes Materiais** (Fontes Naturais - Paisagens; Fontes da Cultura Material - Artefatos, Fósseis, Objetos); 2 - **Fontes de Conteúdos** (Fontes Verbais: Fontes Textuais - Documentos de Arquivos, Manuscritos, Impressos e Livros; Fontes Orais - Entrevistas, depoimentos; Fontes Não-Verbais: Fontes Complexas - Cinema, Teatro; Fontes Iconográficas - Mapas, Plantas Arquitetônicas, Pinturas, Charges, Fotografias, Desenhos; Fontes Sonoras - Músicas e Gravações); 3 - **Fontes Imateriais** (Sistemas Gestuais, Festas Dramáticas, Receitas Alimentares, Tecnologias Populares, Modos de Fazer, Rituais Religiosos, Manifestações Lúdicas, Celebrações, Ditados, Anedotas); 4 - **Fontes Virtuais**: Novas mídias de Comunicação - Internet ou Telefonia Digital.

Optou-se para constituição desta tese, fazer uso de fontes de conteúdo textual e verbal, que são marcadas pelas palavras/pelo vocabulário, se configurando um texto escrito como

manuscrito e impresso, ou seja, documentos que se constituíram pela transformação da mensagem, o conteúdo verbal, em texto escrito como: 1- Leis e Decretos; 2- Mensagem de Governo (Deputados e Governadores); 3- Jornais Regionais e Locais de Circulação da Época.

A escolha por estas fontes aconteceu por considerar a possibilidade de conexão entre os acontecimentos históricos através dos vestígios escritos e manuscritos, permitindo assim compreender as ações que ocorrem no processo e a compreensão dos episódios passados e os seus desdobramentos no presente, procurando estabelecer o elo existente entre os tempos históricos: passado e presente.

A partir da definição inicial das fontes que iriam ser utilizadas nesta pesquisa, deu-se início ao processo de visitação aos locais que haveria a possibilidade de encontrar informações e que poderiam ajudar neste estudo. O movimento que será apresentado é de trazer informações de como se deu o processo investigativo em busca pelas fontes históricas e as mudanças que foram acontecendo até de fato chegarem às fontes que foram utilizadas nesta pesquisa. As fontes são consideradas como uma “máquina do tempo” dos historiadores, pois indaga a própria metodologia histórica e como já foi anunciado, inicialmente deu-se a busca por fontes de conteúdo textual e verbal.

2.3.2.1 Lugares percorridos em busca das fontes da pesquisa

A busca pelas fontes históricas deu-se inicialmente através do banco de leis da Assembleia Legislativa, e do site www.bancodeleis.alepa.pa.br com o propósito de encontrar leis, decretos e normativas relacionadas a educação especial nas décadas de 1950. Posteriormente foi-se ao prédio da ALEPA, que se encontra na Rua do Aveiro nº 130 – Cidade Velha, em frente à Praça Dom Pedro II, no 3º andar - Prédio principal da Assembleia Legislativa do estado do Pará - ALEPA, com a finalidade de ter acesso aos documentos impressos e aos discursos dos governantes. Chegando ao local, aquele espaço estava sendo ocupado por outro departamento, e o Acervo de Leis encontrava-se inacessível ao público, em virtude de uma reforma no prédio da instituição e todos os documentos estarem guardados em uma sala que era de difícil acesso. A previsão da reorganização do espaço estava atrelada ao término da obra prevista para o final do primeiro semestre de 2023.

O Banco de Leis do Poder Legislativo⁵ reuniu documentos como: a Constituição Estadual, Emendas Constitucionais, mais de 9.000 Leis Ordinárias, catalogadas de 1947 até hoje. Além de Leis Complementares, Decretos Estaduais, Decretos Legislativos e Resoluções,

⁵Informações retiradas do site da ALEPA.

o Banco de leis da Assembleia Legislativa do Estado do Pará, contém ainda em seu acervo, o Regimento Interno do Parlamento, assim como, o Regime Jurídico Único, norma que rege todo o funcionalismo público do estado do Pará. Sua organização é uma atribuição exclusiva da Assessoria Técnica da Assembleia Legislativa do estado do Pará, órgão de assessoramento, subordinado diretamente à Presidência da Casa, conforme preceitua o parágrafo único, do art. 90, da Constituição Estadual, e por meio da Resolução nº 04, de 25 de janeiro de 1995, a Assessoria Técnica, além da criação da ferramenta, a alimentação e manutenção do Banco de Leis, sendo considerado, o mais completo acervo do gênero no estado do Pará, o qual foi disponibilizado via internet, no ano de 1996.

No formato virtual, o Banco de Leis disponibiliza a pesquisa do acervo pela data, pelo número da lei, pelo tipo de proposição e por palavras-chave, permitindo ainda que seus usuários possam realizar o download dos diplomas legais desejados, conforme ilustra a Imagem 1.

Imagem 1- Página do banco de leis da ALEPA

Fonte: Imagem retirada pela autora do banco de leis da ALEPA (2023).

A Imagem 1 ilustra a página do banco de leis da ALEPA. Durante o processo de busca considerou-se um ano antes e um ano depois do marco temporal pesquisado, com o objetivo de encontrar vestígios da construção sobre a escolarização da pessoa com deficiência no estado do Pará. Para auxiliar nas buscas foi feito uso das palavras-chave: educação, ensino, anormais, excepcionais e escola.

No prédio da ALEPA, através do Banco de Leis, foi possível ter acesso somente ao Projeto de Lei de nº 156, de 23 de outubro de 1956, que modifica o nome da Escola de Cegos

para Escola José Álvares de Azevêdo, sendo a escola da educação de cegos e amblíopes no estado do Pará e cria no quadro único de funcionalismo civil do estado, cargos lotados na Escola “José Álvares de Azevêdo” como: 02 Professor - Padrão E; Professor de canto Orfeônico -Padrão C; 01 Inspetor de alunos -Padrão A; 01 Servente - Padrão A. O cargo de diretor da escola, será exercido por um professor titulado, que possua o curso especializado para educação de cegos e amblíopes, recebendo gratificação de função.

Com a finalidade de ter mais informações sobre a educação de cegos no Pará, realizei visitas à Unidade Educacional Especializada – Uees - José Álvares de Azevêdo, unidade de ensino que é uma das pioneiras da educação da pessoa com deficiência, em especial na educação de cegos, completando 68 anos de existência, no ano de 2023. Encontra-se localizada na Travessa Presidente Pernambuco, 497, Bairro Batista Campos.

O processo de visita se deu com a recepção da diretora da instituição: Lindalva Carvalho, a qual se mostrou disponível desde o início em colaborar com a investigação desta pesquisa e relatou um pouco da sua experiência com a educação especial no estado do Pará. Posteriormente conheci as instalações e um pouco da rotina da instituição. Entre as pessoas que conversei durante a visita, destaco o Professor Ronaldo Alex Raiol de Carvalho, que compartilhou as informações da sua vivência diária na unidade de ensino e sobre sua trajetória de vida como cego.

Durante a conversa com o professor Ronaldo Carvalho, foi mencionada a existência de caixas-arquivo com notícias sobre a instituição, como recorte de jornais e fotografias. Este material foi utilizado para uma amostra da trajetória da instituição e foi resgatado do lixo por uma funcionária – Neide Batista - que fez a catalogação e organização em arquivos. Contudo, de acordo com o professor, este material não era acessado há um tempo e precisava abrir as caixas-arquivo, para verificar a condição destes materiais.

No intuito de saber sobre os conteúdos presentes nesses materiais e visualizando que as informações viessem a somar com esta pesquisa, me disponibilizei a verificar a condição do material, como também fazer a digitalização dele, para que assim a escola tivesse este material todo digitalizado. Foi agendado com a direção da escola e o professor Ronaldo uma data para as visitas e assim ter acesso a estes materiais e realizar o processo de digitalização.

Neste processo de visita à instituição convidei uma colega de pesquisa - Hellen Oliveira, aluna do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Currículo da Gestão da Escola Básica, a qual tinha por objeto de estudo da sua pesquisa de mestrado a Unidade Educacional Especializada (UEES) José Álvares de Azevêdo. Com sua participação, durante uma manhã realizou-se a digitalização dos materiais.

Ao abrir as caixas, foi possível encontrar uma riqueza de registros sobre a história e a memória da instituição, através de notícias de jornais relacionadas aos anos de 1953 até 1990 e fotos de eventos que aconteceram no espaço da instituição. A partir da leitura e análise dos conteúdos existentes nos materiais digitalizados, selecionei as notícias sobre a educação de cegos no estado do Pará e sobre a UEES José Álvares de Azevêdo, que dariam subsídio a esta pesquisa. Também tive acesso ao projeto político pedagógico da instituição, mas referente ao ano de 1997.

Dando sequência ao processo de procura pelas fontes, realizou-se visita ao Centur - Centro de Cultura e Turismo Tancredo Neves - Sede Fundação Cultural do Pará, onde fica localizado a Biblioteca Arthur Viana. O espaço encontra-se organizado por setores como: a Seção de Obras Raras, a Seção Braille, a Seção de Obras do Pará, a Fonoteca Sátyro de Mello, a Gibiteca e a Brinquedoteca.

Na Biblioteca Arthur Viana, o movimento de investigação teve seu início na Seção de Obras Raras, onde ficam Microfilmes e Jornais. Nesta seção iniciou as buscas por notícias sobre a educação do estado do Pará, e em especial referências sobre a educação especial na década de 1950, nos jornais: A Província do Pará, A Folha do Norte e O Liberal.

O primeiro jornal que tive contato foi o jornal “A província do Pará”, por sugestão da funcionária da biblioteca, pelo fato dele ser mais antigo e por estar na versão impressa. As notícias de jornais encontram-se catalogadas e organizadas por trimestre, dando origem ao grande livro de notícias, ficando armazenadas em uma sala, onde somente os funcionários da instituição podem ter acesso.

O acesso às notícias dos jornais impressos é somente para consulta e leitura, e para o contato com estas obras devem ser seguidas as orientações de acesso à pesquisa de jornais, de acordo com a instrução da conformidade com a normativa N° 001 de janeiro e junho de 2012, conforme ilustra a Imagem 2.

Imagem 4 - Tabela de valores para digitalização dos jornais.

TABELA DE PREÇOS

• DIGITALIZAÇÃO DE JORNAIS:

Página inteira	Meia Página	Parte Da Página
R\$ 12,00	R\$ 6,00	R\$ 3,00

• DIGITALIZAÇÃO DE LIVROS: R\$ 3,00 (cada página);

• LIVROS JÁ DIGITALIZADOS: R\$ 3,00 (cada página);

OBS: PARA LIVROS JÁ DIGITALIZADOS, A PARTIR DE 50 PÁGINAS, O VALOR SERÁ REDUZIDO PARA R\$ 2,00;

• FOLHAS IMPRESSAS: R\$ 1,00 (cada);

• CD – R\$ 5,00 (unidade).

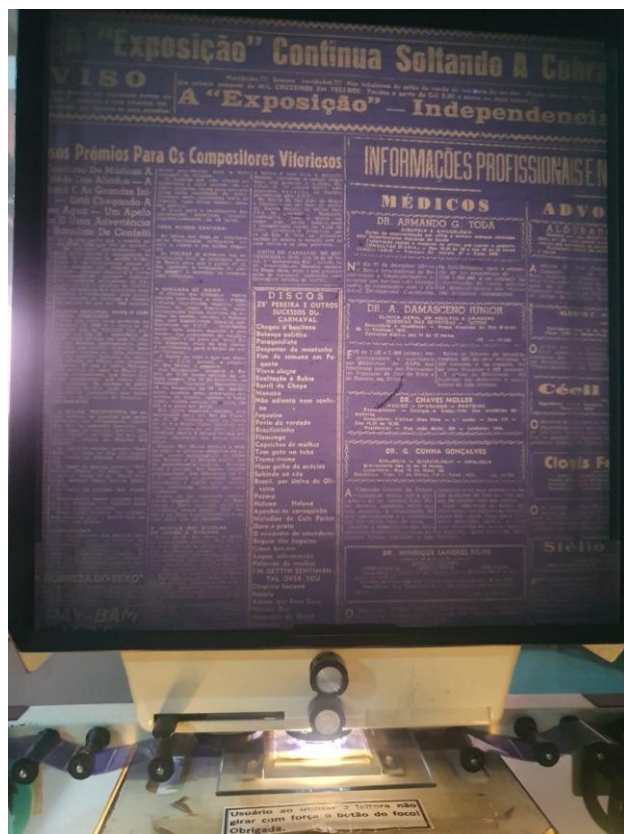
Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

Conforme a Imagem 3, que ilustra a normativa N° 001 de janeiro a junho de 2012, se durante o processo de consulta e leitura dos jornais impresso houver a necessidade de ter a notícia de forma digitalizada ou impressa, o pesquisador deverá fazer a solicitação via este documento, preencher com as informações necessárias, entregar ao funcionário da instituição e realizar o pagamento de acordo com os valores expressos na figura 4.

Quero ressaltar que entendo a importância do cuidado e a preservação do documento, visto que alguns jornais encontram-se recortados e riscados, mas, esta normativa nº 001 de janeiro e junho de 2012 e os valores que são cobrados, foram obstáculos na minha caminhada enquanto pesquisadora, pois em muitas situações tive que transcrever a matéria a mão, visto que os custos seriam altíssimos e mesmo sendo informado que os apontamentos eram para compor uma pesquisa não tive acordo sobre os valores. Por esse motivo não foi possível fazer o registro de algumas notícias com imagem na pesquisa, somente a transcrição do texto.

Além da forma impressa, também há jornais como “A folha do Norte” e “O Liberal”, que se encontram digitalizados e organizados na hemeroteca digital do Centur, conforme ilustra a Imagem 5.

Imagem 5 - Imagem de um dos computadores da Hemeroteca Digital do Centur.



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

A Imagem 5 ilustra o registro de uma das telas dos computadores da hemeroteca digital do Centur. O acesso a este espaço acontece de forma organizada: cada pessoa pode permanecer no local por até uma hora, sendo permitido ficar mais tempo se não houver visitantes na lista de espera para o acesso.

O processo de procura pelas fontes junto à Biblioteca Arthur Viana, no Setor de Obras Raras, foi delongado, pois em algumas ocasiões o material impresso solicitado já está sendo utilizado - e não há tempo delimitado para consulta do material -, ou por não conseguir ingressar ao espaço da hemeroteca, pelo fato de ter muitas pessoas na lista de espera para acesso. Neste caminhar pelas notícias de jornais, houve alguns achados sobre a educação da pessoa com deficiência nas décadas de 1950 e 1960.

Dando continuidade ao movimento de busca de fontes sobre a história da educação especial no estado do Pará, entrou-se em contato com a Fundação Pestalozzi do Pará, mas naquele momento não foi possível fazer a visita ao espaço. Contudo, por meio de um funcionário da instituição, foi viável ter o acesso de forma digitalizada ao livro “Fundação Pestalozzi do Pará: A Educação especial no processo de integração social”.

O referido livro traz informações sobre a educação da pessoa com deficiência intelectual no estado do Pará e as primeiras ações na década de 1950 até a década de 1980,

apresentando o registro de atas de reuniões, organograma da instituição, proposta pedagógica entre outras informações sobre o movimento de construção da educação da pessoa com deficiência intelectual.

Neste processo investigativo, tive acesso, por meio do site do Inep, à Revista Brasileira de estudos Pedagógicos - RBEP, onde foi possível ler as notícias sobre a educação brasileira e a legislação educacional nacional da época, bem como informações sobre a educação da pessoa com deficiência no Brasil. Esse acesso possibilitou a análise das ações do governo e da forma como a pessoa com deficiência era vista nas reportagens, especialmente entre as décadas de 1950 a 1970. Após o contato com esse material, realizei um refinamento para selecionar os conteúdos que integrariam sobre o *corpus* desta pesquisa, levando em consideração o marco temporal definido para o estudo.

Em 13 de abril de 2023, junto com meu orientador e uma colega de pesquisa do programa do doutorado, Jessica Nunes, visitei a casa da Professora Adiles Monteiro⁶, que foi uma das professoras que, em 1953, participou do curso de especialização no Instituto Benjamim Constant, voltado para o atendimento do aluno com deficiência visual, onde encontramos alguns documentos sobre a vida da docente, como certificados de participação em curso e algumas anotações sobre a educação de cegos. Entre os documentos encontrados, estavam anotações pessoais da professora relatando sua atuação como professora no Instituto José Álvares de Azevêdo, referente à educação de cegos, antes e depois da criação da CENESP e dissertação de mestrado - Adaptação do Deficiente da visão – estudo realizado junto ao programa em educação da Universidade Federal Fluminense no ano de 1982. Entre os anexos estavam o Plano Básico da Unidade Técnica “José Álvares de Azevêdo”. Este documento encontrava-se sem data, contudo, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da Instituição (2017), o Instituto Álvares de Azevêdo somente passou a ser Unidade Técnica em 1972, com a criação do Centro de Educação Especial, que foi criado por intermédio da portaria Nº 4398 de 14/07/1972.

Dentre os documentos encontrados, somente as anotações pessoais da professora fez parte das fontes coletadas desta pesquisa, em virtude de estar dentro do marco temporal em estudo.

Em julho de 2023, revisei alguns lugares, com o objetivo de encontrar vestígios que pudessem contribuir com esta pesquisa. Entre os lugares voltei a Assembleia Legislativa, onde fui encaminhada ao Memorial da Assembleia Legislativa, em que se encontram os

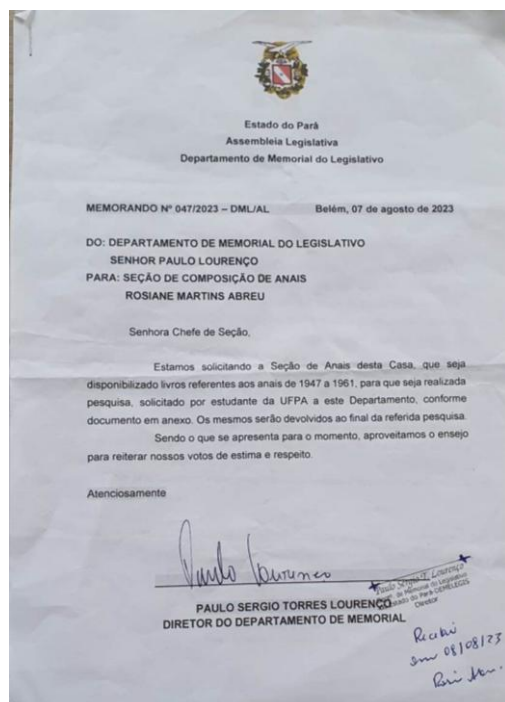
⁶Professora Adiles Monteiro faleceu no ano de 2022, em virtude do COVID-19.

discursos e atas dos deputados e governadores do Pará. Neste lugar fui recebida pelo Diretor do Memorial do Legislativo da Assembleia Legislativa do Pará - Paulo Sergio Torres Lourenço, o qual se mostrou muito prestativo em ajudar. Por estarmos no mês de julho, o departamento encontrava-se de férias, então naquele momento, como encaminhamento daquela conversa ficou acertado que em 05 de agosto eu retornaria para ter contato com a equipe do Memorial e ver como poderiam me ajudar.

Na data acordada retornei ao Memorial, e me foi disponibilizada uma funcionária - Terezinha de Jesus Amoras Chaves - também conhecida como Teca - Revisora de Plenário, que atualmente trabalha no Departamento do Memorial, para me auxiliar durante a pesquisa. Terezinha foi comigo no setor em que ficam os livros atas, conversou com os funcionários que se encontravam explicando a necessidade que eu tinha em ter acesso àqueles documentos, mas de acordo com os funcionários, em virtude ao incêndio que ocorreu na Assembleia Legislativa do estado do Pará, muitos livros foram consumidos pelo fogo ou pela água e tinham ficado somente os que se encontravam dentro das caixas, abaixo das mesas e na sala ao lado. As caixas todas estavam identificadas com os anos, o que ajudou fazer a separação dos livros, ficando com período de 1949 a 1961.

Para ter acesso a estes livros, precisava ter uma solicitação via memorando do Departamento do Memorial do Legislativo na pessoa de Paulo Lourenço. Em 07 de agosto de 2023, houve a solicitação via memorando N° 047/2023, conforme imagem 06.

Imagem 6 - Imagem do memorando enviado à seção de composição de anais.



Fonte: Acervo Pessoal da Pesquisadora (2023)

Em seguida, após a solicitação, iniciava nova etapa: o transporte dos livros da Seção de Composição de Anais para o Departamento de Memorial do Legislativo, onde dependia de um funcionário para realizar esta movimentação. Com a chegada dos documentos no memorial, inicia-se a etapa da higienização - fase cuidadosa e minuciosa para que o manuseio não cause nenhum dano ao documento, e que se faz necessário o uso de instrumentos como máscara, pincel, papel toalha e luva na intenção de preservar o documento e suas informações. Nesta fase, encontrava-se já às vésperas do meu exame de qualificação, e não teria tempo hábil para acesso a estes documentos, ficando para depois da qualificação.

O exame de qualificação aconteceu em 05 de outubro de 2023, apresentando junto com o relatório de tese as fontes como: **1- Leis e Decretos Locais e Nacionais; 2- Jornais da Época com notícias sobre a educação da pessoa com deficiência; 4- O livro “Fundação Pestalozzi do Pará: A Educação especial no processo de integração social” (Cruz, 1988);**

Após a qualificação retornei ao Memorial da Assembleia Legislativa, onde fiquei durante o período de 17 de outubro a 29 de novembro de 2023, quando tive acesso aos livros anais, que ainda se encontravam em processo de higienização, para que eu pudesse acessar com mais rapidez, realizei eu mesma a limpeza dos documentos⁷, conforme ilustra a imagem 7.

Imagem 7 - Higienização do Livro Ata.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

⁷Nesse processo de higienização dos livros anais, estiveram presentes comigo duas colegas do grupo de pesquisa, Jessica Nunes e Hellen de Oliveira e Terezinha Chaves, funcionária do Memorial da ALEPA.

A imagem 7, demonstra a pesquisadora (eu) no processo de higienização dos livros atas. A limpeza das folhas dos livros acontecia com auxílio de um pincel, realizando movimentos de baixo para cima e da direita para esquerda nas páginas do livro e após a limpeza, usava-se papel toalha para verificar se não tinha ficado nenhum vestígio de pó nas páginas, somente após este processo, poderia ser feita a leitura dos livros. Para este contato com os livros, era necessário estar de luva e máscara, como forma de cuidado e preservação do documento.

Durante o período em que estive no Memorial somente foi possível ter acesso aos livros anais dos anos de 1961 (Abril - 1^a a 9^a; Maio - 10^a a 14^a, 15^a a 21^a, 22^a a 28^a; Junho - 30^a a 39^a; 40^a a 46^a; Julho - 40^a a 46^a, 47^a-52^a; 53^a-60^a; Agosto - 74^a a 75^o; Novembro - 5^a a 13^a; 14^a a 18^a, 9^a a 22^a, 23^a a 25^a; Dezembro - 26^a a 29^a; 30^o a 33^a; 34^a a 37^a), em virtude do pouco tempo que foi disponibilizado. Os livros estavam dentro de uma única caixa de papel, somente sendo possível a leitura após a higienização. Não foi encontrado nenhum registro referente à educação da pessoa com deficiência nos livros dos anos de 1961. Os demais livros não foram possíveis fazer a higienização e leitura, já que foi solicitada a devolução, pois de acordo com o setor dos anais, o material seria todo disponibilizado para uma empresa que foi contratada e muito em breve estaria disponível para consulta pública no site da ALEPA.

Durante o exame de qualificação foram feitos alguns apontamentos em relação às fontes que estavam sendo apresentadas e sua relação com as questões de investigação da pesquisa, sendo pontuado que talvez elas não fossem suficientes para responder este estudo, o que poderia ser uma possível opção analisar outros tipos de fontes, que pudessem dialogar com as que foram coletadas e assim responder as questões de investigação que ainda não tinham sido contempladas pelos documentos coletados. Foram levados em consideração, os apontamentos feitos pela banca de qualificação, o que me fez refletir sobre possíveis caminhos pós qualificação, que a pesquisa poderia tomar, mas quem definiria estas questões seriam as fontes coletadas e assim definir se precisaria retornar a esse momento de coleta de dados.

No segundo semestre de 2023, estava acompanhando o meu orientador na disciplina Estágio Supervisionado II, voltada a educação especial junto aos alunos da matemática, em que uma das atividades era as visitas técnicas nas instituições especializadas de educação especial. E uma das visitas aconteceu na Escola Lourenço Filho, onde fica a Fundação Pestalozzi do Pará - a primeira instituição voltada a pessoas excepcionais como eram denominadas na década de 1950, hoje pessoa com deficiência intelectual e comorbidades. Durante a apresentação da instituição foi dito, pela coordenadora pedagógica- Inês Maria

Oliveira Pereira⁸, - que ainda estava com eles um dos primeiros alunos da instituição da década de 1950. Naquele momento também recordei que durante as visitas que realizei a Unidade Educacional Especializada – Uees - José Álvares de Azevêdo, fui informada que ainda estavam vivos alunos que fizeram parte das primeiras turmas da instituição. Foi então que surgiu a ideia de entrevistar estes alunos com a finalidade de saber sobre seu processo de escolarização dentro das instituições especializadas de educação especial.

Em uma conversa com meu orientador, falei sobre a possibilidade de entrevistar esses alunos, pois a princípio seria momento de sondagem com uma entrevista aberta, onde buscaria informações que pudessem contribuir com a pesquisa, com o sinal positivo, comecei a buscar contato com esses alunos para realizar as entrevistas.

Em 25 de outubro de 2023, fiz contato com a professora Inês Maria Oliveira Pereira, para ter informações sobre o aluno mais antigo da instituição e que ainda hoje estava estudando nela. A docente fez o contato inicial com a família e em seguida passou o número do telefone do responsável pelo aluno para que eu pudesse falar diretamente. Posteriormente liguei agendando um encontro na residência do educando, apresentei a pesquisa e prontamente a família aceitou que ele fizesse parte. Em seguida contatei o professor Ronaldo Carvalho, da Unidade Educacional Especializada – Uees - José Álvares de Azevêdo, e obtive a informação de que ele tinha contato com quatro ex-alunos da instituição, dos quais consegui contato com três, por intermédio do professor.

A partir disto foi construído um roteiro de entrevista aberta para nortear nossa conversa com esses sujeitos, o qual foi nominada de “entrevista de sondagem”, com base em Nosella e Buffa (2013). O objetivo era coletar informações sobre o processo de escolarização destes sujeitos dentro das instituições escolares de educação especial relacionadas à criação da escola, à vida na escola, trajetórias dos alunos e verificar se nestas falas/memórias das entrevistas, poderiam ter informações que viessem a contribuir com este estudo, realizando assim, um segundo momento de entrevista semiestruturada, com maior direcionamento nas perguntas.

A primeira entrevista de sondagem aconteceu com uma das ex-alunas, da Unidade Educacional Especializada – Uees - José Álvares de Azevêdo. Antes de ir à casa da entrevistada, fiz o primeiro contato via telefone, onde foi explicado a finalidade da conversa, a necessidade em ser gravada e autorizada pela participante e por duas outras pessoas. Precisei

⁸Na época Professora Inês Maria Oliveira Pereira, era a coordenadora pedagógica da Fundação Pestalozzi do Pará, hoje no ano de 2024, diretora da instituição.

explicar que este era protocolo a seguir, de acordo com a pesquisa realizada, a qual envolvia participação de humanos. Orientei que este procedimento era de praxe, pois haveria a possibilidade desta entrevista fazer parte de uma pesquisa de doutorado, mas que a priori, seria uma entrevista de sondagem, para conhecer pouco da aluna e da sua trajetória escolar dentro da instituição de educação especial que estudou. Seria um “diálogo informal” com temas relacionados às suas vivências naquela instituição. Com a aceitação da participante, visitei a residência da ex-aluna, no bairro da Pedreira, no dia 18/12/2023 às 10 horas e realizei a primeira entrevista de sondagem.

Numa reunião de orientação, apresentei o material transcrito ao meu orientador e neste momento foi percebido a riqueza daquelas memórias, as quais deram novo rumo à pesquisa, pois havia uma existência de dados que ia além do objeto de pesquisa que foi apresentado na qualificação. Uma reorganização foi necessária, a qual envolvia o objeto deste estudo em virtude das fontes existentes, passando agora a ter como objeto de investigação desta pesquisa “a escolarização de alunos com deficiência no Pará, nas décadas de 1950 a 1960”.

Com a mudança, deu-se continuidade às entrevistas de sondagem, pois seriam elas que mostrariam quem seriam os sujeitos que fariam parte desta etapa. No processo de entrevista de sondagem, entrevistei duas ex-alunas da UEES- José Álvares Azevêdo, - que são irmãs - o encontro aconteceu em sua residência, cidade de Ananindeua. Fiz o contato prévio via telefone no mês de dezembro, explicando sobre a pesquisa e perguntando se seria possível a participação das irmãs. Com a aceitação, agendamos o dia e horário para realização da entrevista, que aconteceu em 26 de março de 2024, na sala da residência das ex-alunas, visto que as elas moram na mesma casa.

Realizada a entrevista com as alunas com deficiência auditiva, iniciei a busca pelos próximos sujeitos, pois em virtude da mudança do objeto desta pesquisa, ampliou as instituições escolares de educação especial, que seriam estudadas e para que a entrevista viesse a constitui parte do *corpus* deste estudo, haveria a necessidade de ter outros sujeitos que viveram o processo em todas as instituições escolares de educação especial paraenses, considerando o marco temporal investigado.

Neste momento, o contato com os responsáveis pelo ex-aluno da Fundação Pestalozzi do Pará, foi realizado via aplicativo de comunicação móvel (WhatsApp), por incompatibilidade de agenda ainda não tinha sido possível contato presencial, que aconteceu apenas em 22 de dezembro de 2023, quando visitei sua residencial e apresentei a pesquisa que estava desenvolvendo. Expliquei os procedimentos que seriam realizados e pedi autorização aos responsáveis para realizar a entrevista, voltando em outro momento para assim fazer. Em

diálogo com a família via aplicativo de comunicação móvel (WhatsApp), foram tiradas as dúvidas sobre a pesquisa e agendada uma data para a realização do processo.

No dia 01 de março de 2024, na residência do educando, que se localiza em Ananindeua-Pá, fui recebida pela irmã do educando junto com seu sobrinho, que são os responsáveis em acompanhar as atividades do estudante e estiveram presentes em todo processo das entrevistas. Durante a conversa, eu tive acesso ao livro impresso que aborda as fases de construção da Fundação Pestalozzi do Pará, material esse que me foi emprestado para ser usado como fonte na pesquisa.

Com a redefinição do objeto de pesquisa desta tese e mudança do marco temporal, duas novas instituições escolares de educação especial iriam compor este estudo, visto que tiveram origem na década de 1960: a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE-PA que teve seu surgimento em 30 de novembro de 1962, com o objetivo de articular ações de defesa de direitos, orientações e apoio às famílias, visando à qualidade e melhoria da vida das pessoas com deficiência intelectual; e a fundação da Escola de Educação de Surdos-Mudos Professor Astério de Campos, em 21 de outubro de 1960.

Para ter acesso às informações sobre o processo de escolarização dos alunos com deficiência dentro destas instituições, foi feito um contato prévio com a COOES e com a APAE-PA, solicitando uma visita ao espaço e apresentação da pesquisa.

O contato com a APAE-PA foi por intermédio de um amigo: Zultonney Velasco - que tem uma filha matriculada na instituição e contatou a coordenadora da instituição que, prontamente, solicitou um ofício explicando com mais detalhes sobre a pesquisa, mas que desde já estava a disposição para contribuição. O documento foi enviado à instituição no dia 11 de março de 2024, tendo retorno no dia 20 de março de 2024, e logo em seguida foi agendada uma visita para o dia 25 de março de 2024 às 09h00min horas. Chegando ao local combinado, fui recepcionada pela Gerente do Instituto de Diagnóstico, Pesquisa e Ensino da APAE-Belém, Louise Lourenço Escócio de Faria.

Louise de Faria falou um pouco sobre a história da instituição e ressaltou que as primeiras ações da APAE aconteceram junto à Fundação Pestalozzi do Pará, e que talvez a instituição não entrasse na minha pesquisa, pois as ações de escolarização tiveram seu início na década de 1970, antes atuavam somente na questão da organização dos direitos dos alunos e dos familiares, mas que teriam duas pessoas na instituição que poderiam me ajudar com estes dados: Emanuel O'de Almeida Filho - Diretor de Patrimônio da APAE-Belém e Presidente da Federação Estadual das APAES do Pará (FEAPAES-PA) e Iza Feio de Paiva, Presidente da APAE de Belém.

Na interação com Iza Paiva, pude conhecer um pouco da sua relação com a instituição e da sua atuação na Fundação Pestalozzi do Pará junto ao processo de avaliação das habilidades dos alunos que chegavam à instituição na década de 1960. Neste encontro, sugeri a possibilidade de fazermos uma conversa sobre sua vivência nas instituições, ela aceitou e se comprometeu em agendar uma data para realizar a entrevista. Por intermédio de Louise Faria, foi agendado um novo encontro com a Presidente da APAE de Belém, Iza Feio de Paiva, que aconteceu no dia 11/04/2024 às 09h00min, por meio deste encontro foram obtidas informações sobre a instituição e sua atuação no estado do Pará, e foi confirmada que as ações de escolarização da APAE-PA somente tiveram início na década de 1970, desta forma a instituição não integrou esta pesquisa.

No que tange a UEES Astério de Campos, fui informada que teria que fazer novamente o processo de solicitação junto a COOES, reenviando o projeto de pesquisa e ofício, solicitando acesso à instituição escolar de educação especial e seus arquivos. As informações foram passadas por duas servidoras da Secretaria de educação do estado do Pará: Valena Rodrigues Miranda - Técnica Especialista em Educação - que atua na Diretoria de Educação Infantil e Anos Iniciais DIEF/ SAEB/SEDUC e Renata Barros Garcia Medeiros - Especialista em Educação - que atua na COOES. As duas servidoras me orientaram em como proceder com os documentos para que eu conseguisse liberação para desenvolver a pesquisa. No dia 03 de abril, recebi um e-mail da COOES, (Imagem 8), autorizando o acesso para realizar coleta de dados na UEES Astério de Campos.

Imagem 8 - Print do e-mail enviando pela COOES



Fonte: Acervo da Pesquisadora (2024)

Esse documento possibilitou o acesso à instituição, foi quando entrei em contato com a diretora da escola Professora Antônia Francismara Pamplona de Sousa Chucre, para fazer agendamento da visita e conversamos sobre a pesquisa. O encontro aconteceu no dia

15/04/2024 às 14h00min onde me foi apresentado o professor Ernesto Padovani Netto, que realizou estudo de doutorado sobre as vivências de pessoas surdas na cidade de Belém e assim poderia me auxiliar melhor com informações para pesquisa, visto que teve como uma das instituições de estudo a Escola de Educação de Surdo Professor Astério de Campos.

Em conversa com o docente, fiquei sabendo da pesquisa realizada sobre a educação de surdos no Pará e agendamos um próximo encontro para o dia 18/04/2024 pela manhã. Em contato com a pesquisa do professor Ernesto Padovanni tive acesso às informações da instituição, como documentos existentes e possíveis sujeitos a serem entrevistados para este estudo. Ernesto Padovanni colaborou compartilhando informações e se disponibilizando a fazer contato com os sujeitos a serem entrevistados. Retornei à instituição no dia 25 de abril de 2024 para acessar os arquivos da escola, a qual tive contato com o projeto político pedagógico e com fotos de atividades da instituição. Neste momento, me foi solicitado nova data para retornar à instituição e para ter acesso ao regimento escolar.

No dia 24 de maio, fui informada pela direção da escola, que poderia retornar a pesquisa, pois já estavam disponíveis os arquivos referentes ao regimento escolar, para análise e em seguida serem incluídos na pesquisa. Retornei à escola em 26 de maio, para acesso dos regimentos escolares da instituição entre 1961 a 2000. Os documentos coletados na instituição foram digitalizados e lidos com atenção, pois trazem dados muito relevantes sobre a criação da instituição e sobre a educação de surdos no Pará. Após a leitura, organizou-se as informações que contribuíram com o desenvolvimento deste estudo, referente a década de 1960.

No que tange aos alunos que estudaram na instituição escolar de educação especial Professor Astério de Campos, tive dificuldade com o acesso a eles. Busquei ajuda de um professor da escola que tivesse acesso a uma relação com nome de ex-alunos e funcionários e telefone, mas não tive retorno. Esta situação acabou impossibilitando de fazer uso da entrevista na pesquisa, visto que é/era necessário ter sujeitos que participaram do processo de escolarização as instituições escolares de educação especial paraense em estudo das décadas de 1950 e 1960, que estão sendo investigadas. Como as fontes coletadas (documentos), já apresentavam dado, que possibilitavam atender a este estudo, deu-se prosseguimento apenas com os documentos, ou seja, com fontes de conteúdo textual e verbal.

Durante as visitas as instituições escolares de educação especial, de forma paralela continuaram indo à Biblioteca Arthur Viana, prosseguindo com o movimento de investigação na Seção de Obras Raras.

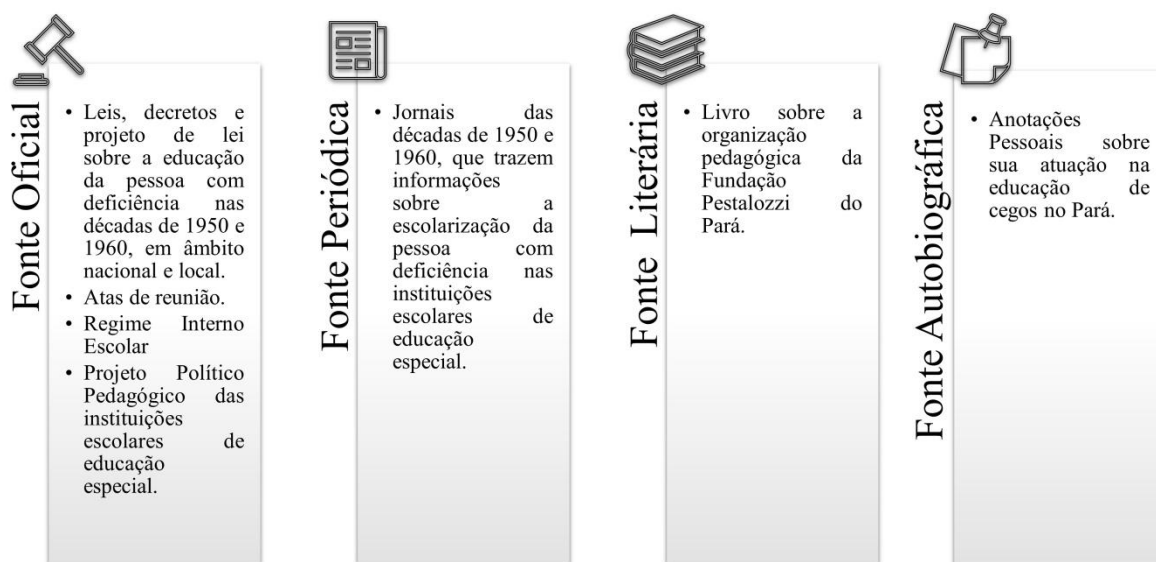
2.3.2.2 As fontes utilizadas na pesquisa

Sob o ponto de vista de Barros (2019, p.23), fonte é o “vasto conjunto de documentos, vestígios e ressonâncias que, aos historiadores, oferecem-se para percepção de passagem da vida humana pelo espaço-tempo e para compreensão dos processos históricos por elas gerados”.

Como já foi anunciado, optou-se por fazer uso de fontes de conteúdo textual e verbal nesta tese, visto que os escritos produzidos abarcam os manuscritos, os impressos de imprensa e os depoimentos orais, que podem ser gravados por mídias diversas ou então anotados pelo pesquisador, que acabam por também transcrito pela escrita.

Nesta pesquisa utilizei quatro tipos de fontes de contexto textual e verbal, em virtude da necessidade de informações para responder as questões de investigações desta pesquisa.

Figura 2 - Tipos de fontes utilizadas na pesquisa



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Na Figura 2 é possível visualizar a tipologia das fontes que foram usadas nesta pesquisa, em virtude de algumas delas não conseguirem sozinhas responder às questões de investigação deste estudo, sendo necessário o cruzamento com outros tipos de fontes, o que é muito comum em uma pesquisa histórica, contribuindo para a autenticidade e veracidade do estudo.

Como expõe Barros (2019), sem encontro de um problema e suas fontes possíveis não há história, ou seja, para construir história não basta ter ideias, tampouco ter fonte nas mãos, mas há necessidade do entrelaçamento entre as duas instâncias, do encontro entre o problema e a fonte, envolvidos pela vontade de fazer história, que tudo começa. Desta forma, fui em

busca de fontes que possibilitassem falar sobre a história da educação especial no estado do Pará, de forma mais específica, sobre a escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960.

2.3.2.2.1 Fontes Oficiais

Sob o ponto de vista de Biserra e Santos (1996), estudos com fontes oficiais têm sido cada vez mais utilizados, em virtude da ressignificação que o movimento do Annales traz sobre conceito de fontes, ampliando a noção sobre problematizar seu uso das mais variadas possibilidades de registro histórico, destacando assim, a importância de lutas, sujeitos e experiências que influenciaram na elaboração e a apropriação da própria lei. Essa ideia parte do entendimento de que as fontes oficiais e as “normas legais são resultadas de lutas de grupos em prol da sociedade, e expressam suas visões, valores e objetivos, ainda que por vezes não explicitamente” (p. 5). Ainda de acordo com Biserra e Santos (1996) os normativos oficiais - leis, decretos, relatórios e demais documentos da administração pública, são como um espaço, um objeto e um objetivo de lutas políticas.

De acordo com Faria Filho (1998), a legislação como fonte histórica vem sendo considerada, por alguns historiadores, como um documento que expressa ideologia dominante na sociedade, revelando a respeito da educação e consolidando o projeto político institucional de grupos dominantes na sociedade. No entanto o autor ressalta que esta visão é considerada muito limitada, visto que é uma fonte de trabalho histórica e sociológica e cita os estudos de E.P. Thompson (1984,1987) quando destaca a importância de relacionar a prática legislativa e os produtos dela - as leis, com as relações sociais mais amplas nas quais elas estão inseridas e quais delas contribuem para produzir. Também me chama a atenção a particularidade da cultura, os costumes- com os quais as legislações fazem pelo meio do diálogo e que é impossível compreender a este tipo de fonte sem os aspectos da vida social, econômica e cultural do país, abstraindo da relação de costumes, que ela veio substituindo.

Ainda sobre a utilização da legislação educacional como fonte histórica, para Castanha (2011), exige compreender o contexto de produção da legislação, descobrir os objetivos das leis bem como a necessidade histórica de sua inauguração e o processo político o qual foi gestada. É importante analisar tanto o contexto macro, como os fatores econômicos, políticos, sociais e culturais, quanto o contexto micro, como o movimento da hierarquia administrativa, dos colegiados e de instituições de ensino.

Ao analisar uma legislação educacional, precisam ser consideradas as múltiplas características que a lei apresenta, como: Quem escreveu? Qual seu contexto de elaboração? Para quem está se direcionando? Qual a sua finalidade? Questões como essas entre outras,

fazem com que esse tipo de fonte. Visto que as leis são expressões do passado, revelam sentidos e características da sociedade em que foi produzida. É fato que a lei cumpre função ideológica na sociedade, no entanto não deve ser vista como um instrumento de manipulação exclusivamente definido para o benefício da classe privilegiada, pois em diversos momentos na história e na atualidade, foi pensada e determinada num contexto de luta pela hegemonia, sendo um elemento de luta contra privilégios e mediadora de conflitos.

Neste sentido, não se pode analisar de forma mecânica, esquecendo as relações ou somente levando em consideração as questões do poder político, sem fazer conexões entre a legislação educacional e o projeto social ou a própria prática social, sem considerar as reações da sociedade diretamente afetadas pelas medidas legais.

A legislação educacional como fonte em uma pesquisa histórica traz contribuições a produção do conhecimento em história da educação na medida em que abordam conteúdos relativos à constituição histórica do pensamento pedagógico, da educação e das instituições escolares, sendo a reflexão sobre a história necessária inclusive para a compreensão e enfrentamento dos desafios educacionais atuais, como destaca Melo (2016).

A partir da compreensão da importância dos documentos oficiais e das contribuições que trazem para a pesquisa histórica, apresento as fontes oficiais que compõem o *corpus* documental desta pesquisa: dentre os espaços visitados no processo de coleta de dados, teve o acervo da ALEPA, de forma presencial e online, o site do Inep da Revista - RBEP e os arquivos das instituições escolares de educação especial.

A partir da leitura dos documentos encontrados no acervo da ALEPA e site do Inep da Revista – RBEP - leis, decretos e normativas-, reuni essas fontes e as organizei em quadro ilustrativo na intenção de construir um guia de fontes oficiais relacionadas à escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960 tanto na esfera local como nacional.

De acordo com Rosário e Melo (2012, p. 17) o guia de fonte, vem auxiliar aos pesquisadores, professores, alunos e demais interessados em “pesquisa histórica em educação e sobre documentos referentes à educação de Belém, constituindo-se em uma ferramenta de inserção da história de educação de Belém na historiografia educacional e na pesquisa brasileira”.

Na Legislação educacional é possível visualizar, pela ausência ou presença de informações, o campo de luta ideológica existente na constituição deste documento, como o ordenamento jurídico, a linguagem presente, campos de forças e lutas sociais, inseridas no contexto de tradições culturais, interesses políticos, econômicos e ideológicos, que ordenam as relações sociais, campo de expressão e construção de relações e lutas sociais.

Sabe-se que nenhuma lei foi criada sem marca ideológica, ou interesse em atender algum objetivo, desta forma ter as leis educacionais como fonte desta pesquisa e conhecer as contradições, interesses particulares ou de grupos são contestados, as resistências se acentuam.

Neste sentido, fazer uso das legislações (Leis e Decretos) como uma das fontes desta pesquisa, possibilita compreender o contexto histórico que se configurou a escolarização das pessoas com deficiência nas décadas de 1950 e 1960, no Pará, levando em consideração seu contexto histórico, linguagens, concepções sobre a educação da pessoa com deficiência, as lutas sociais e concepções ideológicas que estão presente nestes documentos.

As leis, segundo Faria Filho (1998), são ordenamentos jurídicos, que apresentam uma linguagem própria, prática ordenada das relações sociais, campo de expressão e construção de relações e lutas sociais, não podem se desconsiderar a forma como o poder judiciário historicamente vem se relacionando com a legislação de ensino e a sua importância, seja enquanto guardião das formas de garantia e controle da legalidade, e como tem contribuído para a produção de uma importância interface entre campo jurídico e campo pedagógico no Brasil. As normas jurídicas nunca estiveram sozinhas e não surgiram isoladas, desta forma a legislação escolar, regimento interno de uma escola, projetos políticos pedagógicos, como ordenamento jurídico específico e ao mesmo tempo outros ordenamentos, se aproximam da lei enquanto discurso ideológico, usado para atender ao público, ou seja, o ordenamento educacional, nas legislações macro e micro, refletem nada mais que uma preocupação com o projeto de escolarização do governo, em que discursos e ideologias se configuram como importantes e inovadores.

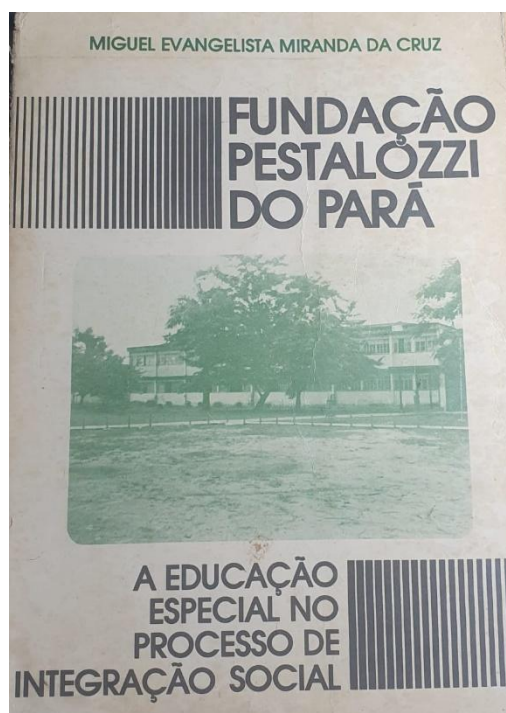
No que diz respeito aos documentos encontrados nos arquivos das instituições escolares de educação especial, também são considerados fontes oficiais, visto que, são documentos da administração pública.

Na UESS Álvares de Azevedo, tive acesso por meio dos arquivos ao Projeto Político Pedagógico da instituição, atualizado no ano de 2017, no qual foi possível coletar dados sobre seu processo histórico. O documento se configura na seguinte estrutura: histórico da instituição, sua missão, objetivos, filosofia educacional, instalações físicas e estrutura organizacional atual, forma de acesso, perfil do aluno, técnico, pessoal, administrativo e apoio operacional, gestão, clientela, ações programadas, programas e projetos que visam melhor atendimento do aluno, legislação, serviços ofertados e avaliação do aluno, metodologia de trabalho, avaliação do projeto político pedagógico, considerações finais e referências. As

informações retiradas deste documento foram organizadas para serem analisadas posteriormente com as demais fontes.

Junto à Fundação Pestalozzi do Pará o acesso aconteceu por intermédio de um funcionário, a um livro digitalizado que apresenta informações sobre as fases iniciais da constituição da instituição. No entanto, a qualidade do material não permitiu uma leitura satisfatória, pois, em alguns momentos, as letras estavam distorcidas. Durante o processo de entrevista de sondagem, tive a oportunidade de acessar ao livro impresso (Imagem 9) na casa de um aluno da Fundação Pestalozzi do Pará, que me emprestou o exemplar e o deixou comigo durante período de desenvolvimento desta pesquisa.

Imagem 9 - Capa do Livro “Fundação Pestalozzi do Pará: A Educação especial no processo de integração social”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

O livro⁹ foi publicado pela editora CEJUP, com sede em Belém do Pará, e tem como autor Miguel Evangelista Miranda da Cruz. A obra relata, por meio de fatos, as fases iniciais da constituição da Fundação Pestalozzi do Pará, destacando o movimento em prol da escolarização da pessoa excepcional.

Entre as informações contidas na literatura sobre a Fundação Pestalozzi, Cruz (1988) traz os registros das atas de reuniões de 1958 a 1986, detalhando aspectos relacionados ao corpo diretivo da instituição, os membros fundações e os novos membros que foram se

⁹Abordarei mais detalhadamente sobre esta fonte no tópico 2.4.2.2.3, onde falarei sobre as fontes literárias.

incorporando à instituição, além de conflitos de ordem financeira e administrativa - dados esses que são importantes para esta pesquisa. Ao todo são 63 atas, sendo 31 delas referentes às décadas de 1950 e 1960, período em estudo desta pesquisa.

No que diz respeito a UESS Astério de Campos, foi possível acessar o Regimento Interno dos anos de 1961 e o Projeto Político Pedagógico da instituição (2004, 2021). Os documentos apresentam informações sobre a história da instituição e a caracterização do ideário sobre a educação de surdos da época, juntamente com as ações desenvolvidas para a educação dos surdos. As informações extraídas desses documentos foram organizadas em quadro ilustrativo, para posteriormente serem analisadas com mais atenção no processo de análise.

A partir da leitura dos documentos coletados nas instituições escolares de educação especial, foram selecionadas informações pertinentes ao objeto desta pesquisa e organizadas.

Dando continuidade à apresentação das fontes que constituem o *corpus* desta pesquisa abordarei a seguir sobre as fontes de periódico - Jornais.

2.3.2.2.2 Fonte Periódica de Imprensa - Jornais

Os jornais são objetos que estão presentes na vida urbana há pelo menos três séculos e, de acordo com Barros (2021,2019), a quatro décadas são considerados como fonte histórica pelos historiadores pelo motivo de oferecer inúmeras informações, discursos e indícios para analisar a sociedade que os produziram e dos meios nos quais eles circulam. Isto possibilita vislumbrar as potencialidades e desafios que os jornais apresentam, ultrapassando o senso comum e a sensação de franca familiaridade. É necessário compreender mais a fundo o dia a dia, a cultura no interior da sociedade que os gera e os reatualizam como uma forma específica de comunicação, informação, poder e instrumento de sociabilidade. Estas publicações são consideradas “meio de comunicação”, “produto cultural”, “meio de informações”, “periódico” destinado a leitura tão típico da idade moderna e contemporânea.

Segundo Zanlorenzi (2010), os jornais constituem-se em campo privilegiado de debates a respeito da educação, em que é possível perceber os movimentos impostos na sociedade. Por meio da sua leitura, localizam-se diversos enfoques de uma dada situação, pois neles existe uma polissemia de informações que podem ser transformadas em fontes históricas, e que não se exime de um olhar crítico do objeto que trataremos, com o propósito de analisar suas abordagens discursivas predominantes. Os jornais são muito presentes na vida cotidiana, aproximando-se do mundo da cultura, no interior da sociedade, com uma forma específica de comunicar, informar com poder de instrumento de sociabilidade, publicados regularmente com uma periodicidade (Barros, 2019; Bacellar, 2020).

Os jornais são um espaço de construção e difusão de discursos múltiplos, de acordo com Sena (2014), que o compreende como um espaço no qual os debates culturais e políticos se criam, portanto, afirmam que é um sujeito participante da história, assegurando o contexto social e cultural em que estão inseridos, vinculados aos seus proprietários e editores com ligações a grupos políticos e econômicos, que utilizam este instrumento para difundir seus interesses e fazerem circular representações político-ideológicas diversas que influenciariam seu público leitor na construção de visões de mundo específicas.

Barros (2022) destaca que o jornal é o meio de comunicação voltado para captação da massa ou de segmento menos significativo da população, com a capacidade de abranger uma diversidade de assunto de interesses do público. No entanto, também existem jornais direcionados a setores mais específicos da população, como grupos restritos, além de jornais especializados em aspectos singulares relacionados à economia, ciência, humor ou esporte. Os jornais não transmitem apenas informações, mas também valores, ideias e discursos que são relevantes à sociedade.

Ainda de acordo com Barros (2022), este tipo de fonte histórica apresenta oito características essenciais como: periodicidade, largo alcance, polifonia de textos, produção multi-autoral, interação entre informação e discurso, busca de vários segmentos leitores, efeitos da realidade e abrangências de assuntos.

Fazem parte do corpus desta pesquisa, jornais que foram encontrados nos arquivos da UEES José Álvares de Azevêdo - em que reuni algumas notícias sobre a escolarização do aluno cego, e da Biblioteca Arthur Viana no Centur, em que foram selecionadas notícias relacionadas a educação de cegos, surdos e mudos. A partir da leitura desses documentos, foi feita a seleção destas notícias, e organizada para processo de análise de dados.

Os jornais selecionados foram aqueles que estavam em circulação nas décadas de 1950 e 1960 como: **O Jornal “A Província do Pará”**, que foi criado em 25 de março de 1876, por Joaquim José de Assis, Francisco de Souza Cerqueira e Antônio Lemos, encerrando suas atividades depois de 125 anos, em 2001. **O Jornal “A Folha do Norte”** que teve sua edição inaugural no primeiro dia do ano de 1896, com Enéas Martins e Cipriano Santos como seus principais fundadores. A Folha tinha o objetivo de lutar pelo desenvolvimento sócio-político da região e combater a política de Antônio Lemos. No ano de 1974, o jornal teve suas atividades encerradas no cenário jornalístico paraense. No ano de 1946, em 15 de novembro, circulava nas ruas de Belém pela primeira vez, o jornal **“O Liberal”**, fundado por Luiz Geloas de Moura Carvalho e serviria para dar apoio ao governo do PSD, sob a liderança de

Magalhães Barata. Até hoje o jornal encontra-se com suas atividades em exercício (Fernandes, Seixas, 2015).

2.3.2.2.3 Fonte Literária - O Livro de Cruz (1988)

De acordo com Barros (2019, p.97) fontes literárias são “essencialmente “autorais”, há um autor que por sobre elas se anuncia”, Nessas fontes também podem ser compartilhadas pelos inúmeros gêneros como: diários, memórias, genealogias, ensaios, literatura em prosa, livros, notas, canções, sermões, hagiografias, bestiários, teatro e ensaios. As fontes literárias apresentam discursos que têm um ponto de partida no autor individualizado, e podem ocorrer, é claro, textos de dois ou mais autores, mas isso não afeta, pois, neste caso, estão funcionando como um único autor que se explica, que fala a partir de um certo lugar.

Conforme Farias *et al* (2020), a aproximação entre a história e a literatura se desenvolveu no Brasil desde os anos de 1990 e hoje é um dos campos de pesquisa com vários trabalhos sobre a história da educação. Esse campo se desenvolve graças as transformações sobre o campo da historicidade e principalmente com a concepção de fontes históricas, que possibilita outras formas de compreender a história.

Ao abordar a literatura como fonte histórica, Oliveira (2007) destaca sobre seu papel essencial no século XIX e traz referências ao escritor e jornalista Raimundo Carrero, que, no Diário de Pernambuco, que se refere à literatura como “o sorriso da sociedade”. Assim, competia à história atribuir valor à Literatura como fonte histórica para afirmação sobre o passado e a confirmação de um fato ou ideia.

Outro ponto que Oliveira (2007) destaca é o sobre o entendimento da Literatura. A compreensão parte de uma modalidade de expressão que é importante para refletir, identificar e comparar quais atributos se assemelham à narrativa histórica e a outros textos. Embora o conceito de literatura aparente possuir uma definição já naturalizada e constituída, na verdade, é o resultado de várias outras significações que ocorreram ao longo da história. Essa conceituação é um produto histórico que se desenvolveu no ocidente a partir das matrizes europeias, ou seja, esse percurso é influenciado pela sociedade de cada época, e por instâncias de legitimação que definem quais obras são referenciadas como valiosas ou insignificantes. Isso inclui, por exemplo, a igreja na idade média, as instituições nacionais do século XIX e XX, as elites letradas, as universidades, as críticas especializadas e mais recentemente, a indústria cultural.

Sendo assim, compreende-se que a fonte literária permite ao historiador/pesquisador entender, por intermédio das diferentes vozes dos personagens e do autor, a complexidade de um imaginário de uma época sobre certos assuntos e a inclusão de temas por grupos nas

sociedades. Ressalta-se que, por mais que os textos sejam semelhantes e se aproximem da verdade, eles ainda se apresentam como ficção. Por isso devemos confrontá-los com outros registros históricos, buscando contextualizar a obra para melhor entender os múltiplos significados da realidade histórica.

Neste estudo, utilizei como fonte literária o Livro “Fundação Pestalozzi do Pará: A Educação especial no processo de integração social” do autor Miguel Evangelista Miranda da Cruz, escrito em 1988.

O livro de Cruz (1988) é organizado em 229 páginas, (ver Imagem 10). Ele inclui antecedentes históricos da instituição, atas de reuniões, e a elaboração de estatutos, além de informações técnicas sobre a equipe envolvida no processo educativo. Também são mencionados os nomes dos alunos e funcionários, o que demonstra um cuidado com a documentação e a memória institucional. Um destaque interessante é a entrevista com a professora Blandina Alvez Torres, - ao Jornal “A Folha do Norte” - que compartilha sua experiência em um curso na Capital Federal e expressa sua gratidão à Secretaria de Educação e Cultura pela oportunidade. Isso mostra não apenas a relevância do curso, mas também a valorização do apoio recebido.

Imagem 10 - Sumário do Livro Fundação Pestalozzi do Pará- A educação especial no processo de integração social (Cruz, 1988)

ÍNDICE	
INTRODUÇÃO	7
APRESENTAÇÃO	11
ANTECEDENTES HISTÓRICOS	13
ATO DE DE CRIAÇÃO	18
INSTALAÇÃO DO CURSO PESTALOZZI	18
NECESSIDADE DE AUTONOMIA ADMINISTRATIVA	23
RESTAURAÇÃO DO CURSO PESTALOZZI	23
FUNDAÇÃO PESTALOZZI DO PARÁ – NOVA ESTRUTURA JURÍDICA DO CURSO PESTALOZZI DO PARÁ	27
ELABORAÇÃO DOS ESTATUTOS – 1ª REUNIÃO DA ASSEMBLEIA GERAL	28
SEDE PRÓPRIA	32
ESCOLA LOURENÇO FILHO (FUNDAÇÃO)	33
VIDA E FUNCIONAMENTO DA FUNDAÇÃO PESTALOZZI DO PARÁ – ATAS DE REUNIÕES	38
FUNDAÇÃO PESTALOZZI DO PARÁ	146
ESCOLA LOURENÇO FILHO	155
EQUIPE TÉCNICA NO PROCESSO EDUCATIVO	172
BOLSA DE TRABALHO	192
EQUIPE TÉCNICA NA HABILITAÇÃO PROFISSIONAL	193
FESTEJOS	210
ESCOLA LOURENÇO FILHO E SUAS DEPENDÊNCIAS	219
FUNDAÇÃO PESTALOZZI DO PARÁ – ADMINISTRAÇÃO	221
ESCOLA LOURENÇO FILHO – EQUIPE DE TRABALHO	221
BIBLIOGRAFIA	225

Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

O livro possui um caráter descritivo, e apresenta um pouco do cotidiano da Fundação Pestalozzi por meio de: a) imagens fotográficas que retratam o ambiente e o dia-a-dia institucional; b) fluxogramas e organogramas que representam como a instituição foi se (re)organizando ao longo do tempo; c) cronologias dos fundadores, dos primeiros alunos e a equipe técnica e pedagógica no ano de 1988; d) documentos oficiais (sessão de posse do

terreno onde a instituição foi alicerçada); e) atas de reuniões do corpo diretor e da Assembleia da Instituição; f) informações sobre organização pedagógica da instituição. Esses dados foram de grande valor, pois contribuíram com informações que envolveram as nossas três questões de investigação.

Além das Atas de reuniões, que foram selecionadas e que compõem as fontes oficiais, também selecionei informações sobre a instituição no que se refere a sua organização pedagógica e seu funcionamento.

O livro de Cruz (1988) revela a finalidade de ser um registro histórico, trazendo consigo o registro da história da Fundação Pestalozzi, por meio de documentos que foram organizados de forma descrita, sem análise crítica. Por isso, é utilizado nesta tese, não somente como referência, mas como fonte histórica, sendo considerado uma fonte literária.

Todas as fontes coletas desta pesquisa foram submetidas à técnica e aos procedimentos da análise de conteúdo, que abordarei a seguir com mais detalhe sobre esta questão.

2.3.2.2.4 Fonte Autobiográfica

De acordo com Malotinan (2021, p.196), os escritos autobiográficos abrem um grande campo de possibilidade para uma pesquisa histórica, pois resultam de atividades solitárias de introspecção, ainda que sua autoria possa ser partilhada por secretários, assessores ou familiares. “Trata-se de uma escrita de si, na primeira pessoa, na qual o indivíduo assume uma posição reflexiva em relação à sua história e ao mundo onde se movimenta.”.

Segundo Aurell e Silva (2014), entendem-se os escritos autobiográficos como manifestação de narrativas que envolvem a seleção, descrição e análise de uma trajetória individual a partir de diversos enfoques e metodologias que permitem sua incorporação por meio do romance histórico, das narrativas pessoais (autobiografias, memórias e testemunhos), da literatura escolar e das biografias propriamente ditas.

Ainda de acordo com os autores, as práticas inseridas na escrita autobiográfica é a história de uma pessoa, resultado de uma memória coletiva ou individual ou até mesmo do esquecimento constantemente, negociados e processados, com vínculos com mitos, saberes, fazeres e tradições que se corporificam a partir de relações particulares com o tempo e o espaço, que não são simplesmente atos de resgate, mas de reconstrução do passado a partir de referenciais atuais.

O documento que está compondo o corpus desta pesquisa foi redigido pela Professora Adiles Monteiro, que atuou na educação de cegos no Pará. Neste documento encontrei informações sobre sua experiência durante o tempo que esteve no Instituto José Álvares de

Azevêdo. O documento foi encontrado no acervo pessoal da professora durante uma visita em sua residência.

As informações contidas nele apresentam fatos históricos sobre a organização pedagógica da instituição escolar de educação especial paraense, que apresenta em sua escrita, como marco comparativo das ações, a criação do CENESP, mostrando como era o antes de depois da educação de cegos no Pará. Estas informações à frente da criação do Cenesp, estão compondo o corpus desta pesquisa, pois apresentam grande relevância sobre como era organização pedagógica da instituição escolar de educação especial paraense, Instituto Álvares de Azevêdo, e apresenta quais os cursos foram ofertados a educação de cegos nas décadas de 1950 e 1960.

2.3.3 A técnica e os procedimentos de análise dos materiais coletados: Análise de conteúdo.

A opção em submeter todo material coletado desta pesquisa histórica à análise de conteúdo (AC) deu-se pela necessidade de submeter os dados históricos a um conjunto de técnicas cuja aplicação aconteça através de um procedimento sistemático, visando produzir inferências, por meio de técnicas que possibilitem ler e interpretar os conteúdos de qualquer categoria dos documentos.

A análise de conteúdo, de acordo com Constantino (2002), para pesquisa histórica, primeiro é um eficiente conjunto de técnicas em abordagem interdisciplinar, muito desenvolvido pelos recentes avanços no campo da comunicação. Em seguida, busca sentido no texto e fundamenta-se nos pressupostos da concepção dinâmica da linguagem, entendida como construção real de cada sociedade e como exposição da existência humana, elaborando e desenvolvendo representações, em todos os momentos históricos. E, por último, tornar uma característica do historiador contemporâneo a busca pela correlação estreita com as outras áreas do conhecimento; em outras palavras, a busca por novas chaves que permitam interpretar. Então, um dos aspectos a destacar é a questão da interdisciplinaridade na produção da história. Por fim, produzir inferência ou desvelar significados, compatibiliza o conteúdo lido com a corrente teórica, onde fazem inferência a partir de elementos básicos dos textos.

Sob ponto de vista de Silva, Diógenes e Ferreira (2019), a AC não é manual que deve ser considerado como livro de receita, mas são técnicas de análise adequadas ao domínio e aos objetivos pretendidos que têm de ser reiterados a cada momento. Também não está atrelada ao positivismo ou se restringem seu uso às ciências exatas, em virtude de sua origem que é marcada pelo distanciamento entre objeto de estudo e pesquisador, contudo, seu plano metodológico possibilita fazer uma abordagem tanto qualitativa como quantitativa.

No contexto da pesquisa histórica, ao fazer uso da análise do conteúdo não terá como meta descrever, mas compreender determinada problemática, por meio de evidências com base nas fontes históricas. A análise de conteúdo pode ser significativamente válida nesse processo de busca da “presença” e da “ausência” nas fontes históricas.

A análise de conteúdo, de acordo com Minayo (2011), possibilita a descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestados (explícitos), indo além da aparência do que está sendo comunicado, permitindo a compreensão do significado dos dados coletados, e facilitando a abrangência das hipóteses levantadas sobre a pesquisa. Para Bardin (2011) a análise de conteúdo é:

um conjunto de técnicas de “análise das comunicações, que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem as inferências de conhecimentos relativos de condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2011, p.48).

Sendo assim, a análise de conteúdo é compreendida como um conjunto de instrumentos metodológicos, que objetiva analisar diferentes aportes, sejam eles verbais ou não verbais, por meio de uma sistematização de métodos empregados.

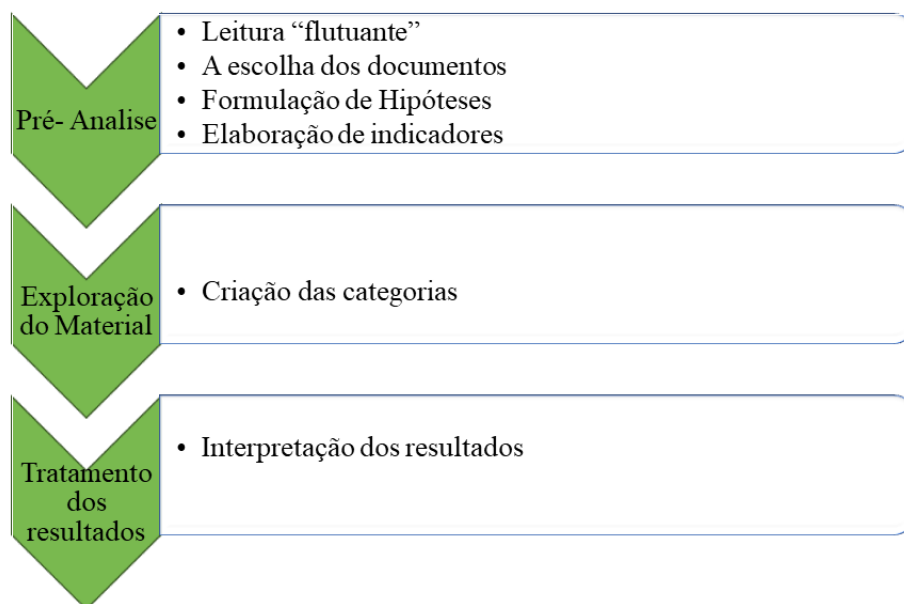
De acordo com Silva e Fossá (2015), o uso da análise de dados requer do pesquisador disciplina, dedicação, paciência e tempo, como também intuição, imaginação e criatividade no processo de definição das categorias de análise. As autoras também ressaltam o caráter social da análise de conteúdo, uma vez que é uma técnica com intuito de produzir inferências de um texto para seu contexto social de forma objetiva.

Outro fato importante, lembrado por Franco (2012) e Minayo (2011), se faz necessário considerar as condições contextuais, conjunturais, socioeconômicas e políticas, as quais os produtores da mensagem estão inseridos, implicando diretamente no envio da mensagem. Por este motivo, também se considera no processo de coleta de dados, as leis em esfera nacional e locais, jornais locais, documentos das instituições escolares de educação especial como regimento, atas de reunião, projeto político pedagógico, que estavam direcionando a escolarização da pessoa com deficiência nas décadas de 1950 e 1960 no Brasil, visto que a elas orientavam a construção de ações em prol da educação da pessoa com deficiência em âmbitos locais, neste caso no estado do Pará.

Segundo Minayo (2011), Bardin (2011) e Franco (2012) o método de análise de conteúdo abrange três etapas fundamentais: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material, categorização ou codificação; 3) Tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Na

figura 3 é possível visualizar a sequência da técnica de análise de dados, de forma sistematizada.

Figura 3- Sequência da técnica da análise de dados



Fonte: Elaborada pela autora com base em Franco (2012).

A etapa da Pré-análise, segundo Franco (2012), é considerada como a etapa da organização, visto que correspondem a um conjunto de buscas iniciais, intuições e o primeiro contato com os materiais, sendo incumbida de movimentos como: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise; e formulação de indicadores que fundamentem a interpretação final.

Nesta etapa, procede-se a constituição do *corpus* documental da pesquisa, o qual é definido pelo pesquisador como um conjunto de fontes que serão submetidas à análise do pesquisador/historiador, “com vistas a fornecer evidências, informações, discursos e materiais passíveis de interpretação historiográfica” (Barros, 2020, p. 25).

Esta seleção dos materiais ocorreu com alguns aspectos envolvidos, que foram definidos a partir da leitura de Barros (2020, p 25-35) e contribuiu para a constituição do corpus documental da pesquisa, visto que a escolha de fontes históricas, ao abordar um determinado problema histórico, em certo recorte espaço-temporal, impõem cuidados que precisam ser levados em consideração, como alguns critérios. O primeiro critério adotado foi a **pertinência, ou seja**, a relação/adequação do objeto da pesquisa. É evidente saber o que motivou a criação das instituições voltadas para a escolarização de alunos com deficiências no Pará, nas décadas de 1950 e 1960, mas não adianta fazer um levantamento exaustivo sobre

escolarização de alunos com deficiência no estado do Pará. Desta forma, pretendo investigar informações que estão relacionadas ao marco temporal em estudo, o que vai assegurar e ajustar o ponto de partida e a adequação ao *corpus* documental. Isso comporta algumas escolhas possíveis, ou seja, quais as fontes serão pertinentes em relação à temática em estudo ou a um único problema histórico.

Outro critério considerado para a constituição do *corpus* documental desta pesquisa foi a da **homogeneidade**, em que se adotou, em um primeiro momento, escolher os documentos, selecionar fonte na qual a documentação produzida deve ser agrupada conforme critérios de identidade e de similaridade e de inclusão e exclusão, isto acontece para não evitar que se estabeleça uma coleta de forma aleatória, desta forma selecionar somente documentos, que estivessem dentro do marco temporal investigado e relacionado ao tema e às questões de investigação desta pesquisa, informações sobre os problemas levantados, ressalta o princípio da **pertinência**. É importante esclarecer que, quando se fala em homogeneidade, não quer dizer homogeneidade de fontes, ou seja, uma única documentação, pois pode-se trabalhar com a identidade documental e seu próprio padrão de homogeneidade, constituindo o *corpus* documental com diferentes documentos, cada um com suas características.

De acordo com Barros (2020), em uma pesquisa histórica é muito comum fazer uso de vários tipos de documentos, isso ocorre em virtude da complementaridade ou ao cruzamento de fontes, mobilizando dois ou mais setores distintos de um mesmo *corpus* documental para se adequar ao problema histórico investigado.

Nessa pesquisa faz-se uso de variados tipos de documentos, que vão dialogar com o problema investigado, como leis, decretos, portarias, atas, jornais, regimentos escolares e projetos políticos pedagógicos das instituições em estudo. Este cruzamento de fontes se realizou em torno do problema investigado, e mesmo assim não fugiu do critério da homogeneidade ao selecionar os documentos. Todos os documentos que foram encontrados no processo de coleta de dados foram armazenados e organizados em uma pasta catálogo, separados de acordo com seu lugar de origem de coleta.

Com esta organização, consegui ver o tipo de informação, o que tinha de material coletado, e a origem do material, ou seja, o lugar de onde ele foi extraído. Posteriormente, realizei a primeira leitura dos documentos de forma atenciosa, sempre relacionando com as questões de investigações. Foi neste momento que se fez uso do critério da **suficiência**, em que investiguei se a documentação estava apta a cobrir todos os lados dos problemas; em contato com as fontes coletas e a exploração do material.

Para contribuir com este processo elaborou-se um instrumento, o qual se denominou Fichamento das Fontes 1- Definição do *Corpus* da pesquisa, para fazer a seleção do material que iria compor o *corpus* documental desta pesquisa, onde estiveram presente as seguintes questões: tipo de fonte; onde foi localizada, escrito por quem, o autor do documento pertencia a algum grupo de poder, posição ou movimento popular; quando foi escrito/publicado o documento era para quem; com que objetivo; resumo do assunto contido no documento; qual a conexão direta desta fonte com as questões de investigação da pesquisa?

A produção deste instrumento teve como finalidade saber se de fato as fontes que foram coletadas eram suficientes para atender a problemática desta pesquisa, e sua relação com as questões de investigações deste estudo. Por meio da leitura atenta e cuidadosa das fontes, consegui extrair informações que considerei importantes neste primeiro momento e que, posteriormente, ajudaram a responder a problemática desta pesquisa e suas questões de investigações.

Definido o *corpus* documental da pesquisa, utilizou-se o critério da **exaustividade**, iniciando a exploração do material com uma segunda leitura e analisando o contexto de produção das fontes. Essa abordagem levou a certa exaustividade, pois busquei, com olhar minucioso, extrair o máximo de informações dos documentos, com a finalidade de obter respostas para as questões de investigação desta pesquisa. Caso não houvesse respostas, procurei interrogar as motivações que levaram à ausência dessas informações.

Neste momento, também foi realizada a transcrição das fontes, mantendo a escrita usada nas décadas de 1950 e 1960, sendo organizando-as em quadros para facilitar o processo de leitura do material, visto que algumas fontes estavam impressas e outras redigidas à mão. A transcrição ajudou na segunda leitura do material coleta da pesquisa, que contou com o apoio de uma segunda ferramenta que levou em consideração as particularidades de cada tipologia dos documentos. Essa abordagem foi fundamentada nas leituras de Alberti (2020), Barros (2019, 2020, 2022), Castanha (2015), Faria Filho (1998), Garrido, (1993); Meihy (2015); Manzini (2003) e Thompson, (1992).

Esses instrumentos foram denominados Fichamento das Fontes 2 - (Ver Apêndice B e C). Os instrumentos - fichamentos das fontes orientou leitura das fontes coletadas, considerando itens que não podem ser esquecidos no processo da análise de dados, cruzando com as questões de investigações desta pesquisa. Também foi feita a codificação dos documentos e criou-se códigos de identificação conforme ilustra os quadros de 10 a 15.

Segundo Bardin (2011, p133) a etapa da exploração do material é considerada mais longa e trabalhosa, pois, é neste momento que consiste em aplicar os procedimentos de

codificação do material, ou seja, “o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características do conteúdo”.

Quadro 10 - Codificação periódicos – Jornais paraense (1950 a 1960).

Código	Jornal	Data	Notícias
FPJ1	O Liberal	10 de Janeiro de 1951	Proclama - Governo do Estado o Gal. Magalhães Barata. Vitória!
FPJ2	O Liberal	02 de fevereiro de 1951.	Edital do Instituto Benjamin Constant sobre a matrícula nos diversos cursos
FPJ3	O Liberal	08 de dezembro de 1953	Criação das duas escolas de cegos, em Belém.
FPJ4	A folha do Norte	03 de janeiro de 1954	Centro útil de formação à sociedade do Brasil
FPJ5	A província do Pará	03 de janeiro de 1954	Professora paraense bolsista do Inep
FPJ6	A província do Pará	02 de outubro de 1954	Escola de débeis projetadas para março.
FPJ7	A Província do Pará	02 de outubro de 1954	Hospital para doentes mentais
FPJ8	A Folha do Norte	07 de janeiro de 1955	“O cego não é inútil”
FPJ9	A Folha do Norte	29 de janeiro de 1956	Curso de orientação psicopedagógico
FPJ10	A Folha do Norte	04 de fevereiro de 1956	Encerramento ontem do curso de orientação psicopedagógico.
FPJ11	A Folha do Norte	01 de março de 1956	Curso Pestalozzi
FPJ12	Jornal- O Liberal	06 de setembro de 1956.	Cinco alunos conquistam o mundo maravilhoso do Braille.
FPJ13	O Liberal	14 de dezembro de 1957	Representação do Pará
FPJ14	A Folha do Norte	03 de março de 1958	O que é “excepcional?”
FPJ15	O Liberal	15 de março de 1958	Nomeação
FPJ16	A Folha do Norte	20 de março de 1958.	Inclusão do “C. Pestalozzi” nos objetivos da SPVEA
FPJ17	A Folha do Norte	21 de março de 1958	Inclusão da assistência às crianças excepcionais nos planos de valorização.
FPJ18	O Liberal	31 de março de 1958	Renda da Mendicância afasta cego da escola
FPJ19	Sem identificação	03 de setembro de 1959	Comemoração do 137º aniversário da Independência do Brasil.
FPJ20	O Liberal	30 de novembro de 1959	Líder socialista justifica voto favorável à emenda deputado udenista referente a Escola de Cegos.
FPJ21	O Liberal	02 de dezembro de 1959.	Semi-internato para escola de cegos.
FPJ22	Folha Vespertina	16 de setembro de 1960	Festejado “O Dia do Cego”
FPJ23	A Folha do Norte	17 de setembro de 1960	Dia do cego
FPJ24	Folha do Norte	14 de dezembro de 1961	Festa de encerramento do ano letivo da escola para cegos.
FPJ25	O Liberal	17 de maio de 1961	A inauguração da escola de surdos mudos do Pará
FPJ26	O Liberal	13 de fevereiro de 1962	Sem título
FPJ27	A Província do Pará	14 de fevereiro de 1962	Doação
FPJ28	Afolha do Norte	26 de agosto de 1963	Destaque: Comemoração da Semana Nacional da Criança excepcional.
FPJ29	Folha do Norte	10 de setembro de 1963	Semana social do cego de 10 a 17 do corrente
FPJ30	A província do Pará	18 de setembro de 1965	Semana do Cego.
FPJ31	A Província do Pará	30 de agosto de 1966	Gratidão do Cego Fez chorar o governador na inauguração da escola.

FPJ32	O Liberal	Quinta-feira, 04 de maio de 1967.	O departamento de Psicologia do Instituto José Álvares de Azevêdo, sob nova direção.
FPJ33	O Liberal	Sábado, 27 de maio de 1967.	Missa campal em virtude da Páscoa, no pátio da Instituição Álvares de Azevêdo.
FPJ34	Folha do Norte	28 de maio de 1967	Páscoa no Instituto Álvares de Azevêdo.
FPJ35	Folha do Norte	24 de setembro de 1967	O deficiente visual- Celanira Resende
FPJ36	A Província do Pará	Quinta 21 de novembro de 1967.	Educação dos cegos será uniforme em todo o país.
FPJ37	O Liberal	27 de março de 1968	Pior Cego é aquele que não quer ver.
FPJ38	A Província do Pará	Quarta-feira, 15 de maio de 1968.	Presidente da Campanha Nacional de Cegos esperada hoje em Belém.
FPJ39	A folha do Norte	Quinta-feira, 16 de maio de 1968.	Oficina para cegos foi inaugurada ontem: CNEC
FPJ40	O Liberal	Quinta-feira, 16 de maio de 1968.	Diretora da Campanha de educação de cegos inaugurou ontem oficina e firmou convênio de NCR\$ 52 mil.
FPJ41	O Liberal	Quinta-feira, 16 de maio de 1968.	Belém é centro avançado na educação dos cegos.
FPJ42	O Liberal	Quarta-feira, 21 de agosto de 1968.	Começa hoje a VIII semana do excepcional
FPJ43	O Liberal	Quinta-feira, 22 de agosto de 1968.	Inaugurada a exposição do excepcional
FPJ44	Folha do Norte	23 de agosto de 1968	-----
FPJ45	A Província do Pará	26 de agosto de 1968	Festejos da semana dos excepcionais teve festa no museu.
FPJ46	A Província do Pará	26 de agosto de 1968	Festejo da Semana do Excepcional terminam hoje.
FJP47	A província do Pará	28 de agosto de 1968	X Semana do Excepcional- APAE- A educação Integrada da criança cega.
FPJ48	O Liberal	19 de janeiro de 1969	Escola de cegos continua recebendo candidatos.
FPJ49	A Província do Pará	Terça-feira, 06 de maio de 1969.	SEDEC oferece bolsas para ensino de cegos: condições
FPJ50	A província do Pará	Terça-feira, 01 de julho de 1969.	Escola de cegos encerra período com solenidades
FPJ51	A província do Pará	Sábado, 05 de agosto de 1969.	Atos do Governo Federal
FPJ52	A província do Pará	18 de agosto de 1969	Deficientes visuais aprendem no instituto a ter alguma atividade
FPJ53	A província do Pará	Domingo, 24 e Segunda-feira, 25 de agosto de 1969.	IX Semana do Excepcional – Distúrbio Psicológico acarretado pela cegueira.
FPJ54	A folha do Norte	26 de agosto de 1969	Comemoração da Semana Nacional da criança excepcional.
FPJ55	A folha do Norte	26 de agosto de 1969	O aproveitamento do cego na indústria
FPJ56	A Província do Pará	27 de agosto de 1969	Uma experiência em educação de deficientes visuais- Adiles Aracy Alves Monteiro
FPJ57	A Província do Pará	Sábado, 08 de novembro de 1969.	Colocação de crianças deficientes visuais nas escolas primárias.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 11- Codificação das Fontes Oficiais - Leis, Decretos e Portarias- (1950-1960)

Código	Documentos	Publicação	Assunto
FODL1	Decreto Nº 1.300, de 07 de dezembro de 1953.	DOE 12 /12/1953	Criação de duas escolas para cegos em Belém.

FODL2	Decreto Nº 3174 de 21/11/1960	DOE 22/11/1960	Criação da Escola de educação de surdos-mudos denominada Professor Astério de Campos.
FOLL1	Lei Nº 1400, de 31 de outubro de 1956.	DOE 02/11/1956	Criação do Quadro Único do Funcionalismo civil do Estado cargos na Escola de Cegos. E mudança do nome da Escola para educação de cegos e Amblíopes para Escola José Álvares de Azevêdo.
FOLL2	Lei Nº 3.583 de 15/12/1965	DOE 18/12/1965	Escola José Álvares de Azevêdo passou a ser nomeada como Instituto José Álvares de Azevêdo.
FOPN1	Portaria Nº 709, 28 de junho de 1951.	D.O de 14-07-1951	Portaria que institui os cursos de formação de professores e inspetor de cegos do Instituto Benjamin Constant
FOPN2	Portaria Nº 11 de 24 de abril de 1953.	D.O de 07-05-1953.	
FODN2	Decreto Nº 34.700 de 25 de novembro de 1953.	D.O de 28-11-1953.	Regimento do Instituto Benjamin Constant
FOPN2	Portaria Nº 111, de 10 de julho de 1956, publicado no D.O de 28-11-1953.	D.O de 28-11-1953	Funcionamento curso de Professor Especializado na Didática de Cegos,
FODN3	Decreto Nº 38.460 de 28 de dezembro de 1955.	DOE de 28.11.1956.	Nota sobre o ensino emendativo em todo país e assistência aos deficientes em geral.
FODN4	Decreto Nº 168 de 17 de abril de 1956.	DOE de 17.07.1956.	Consolida as disposições em vigor sobre a prática de educação física nos estabelecimentos de ensino secundário para pessoa com deficiência.
FOPN3	Portaria Nº 111, de 10 de julho de 1956.	D.O de 21-08-1956	Normas para regular o funcionamento do curso de professor especializado na didática de cegos.
FODN5	Decreto Nº 38.7378 de 30 de janeiro de 1956	D.O de 31-01-1956	Regimento do Instituto Nacional de Surdos-Mudos
FOPN4	Portaria Nº 19-A de 21 de março de 1957	D.O de 15-06-1957	Regulamentação do Curso de especialização de didática especial de professores primários para deficientes da audição e da fala
FOLN4	Lei Nº 3.162 de 01 de junho de 1957	D.O de 04-06-1957	Desapropriação do imóvel para ser doada à Sociedade Pestalozzi do Brasil.
FOLN5	Lei Nº 3.198 de 06 de julho de 1957	D.O de 08-07-1957	Alteração do nome do Instituto Nacional de Surdos-Mudos para Instituto Nacional de Educação de Surdos.
FODN6	Decreto Nº 42.728 de 03 de dezembro de 1957	D.O de 03-12-1957.	Instituição da campanha nacional para educação do surdo brasileiro.
FODN7	Decreto Nº 49340 de 25 de novembro de 1960	D.O de 05-12-1960	Dispõem sobre o Corpo de Estagiários Permanentes do Instituto Benjamin Constant, do Ministério da Educação e Cultura
FODN8	Decreto Nº 64.920, de 31 de julho de 1969.	D.O de 05-08-1969.	Criação do Grupo de Trabalho para estudar o problema do excepcional.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 12 - Codificação dos Documentos das Instituições Escolares de Educação Especial Paraenses (1950 a 1960)

Código	ANO	ASSUNTO
FORE1	1962	Regimento Interno da Escola Surdos Prof. Astério de Campos.
FOPPP1	2014	Projeto Político Pedagógico da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos
FOPPP2	2009	Projeto Político Pedagógico do Instituto Álvares de Azevêdo.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 13 - Codificação das informações organizacional e pedagógica da Fundação Pestalozzi do Pará (1950 a 1960)

Código	ASSUNTO
FLFPP01	Equipe técnica no processo educativo
FLPP02	Equipe técnica na habilitação profissional festejos
FLPP03	Fundação Pestalozzi do Pará- Administração
FLPP04	Escola Lourenço Filho- Equipe de trabalho

Fonte: Elaborada pela autora (2024)

Quadro 14 - Codificação das Atas de reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará

Código	Data	Assunto tratado	Modalidade da Reunião
FOA01	03/02/1956	Execução do Programa para cerimônia da instalação da escola que recebeu o nome de Curso Pestalozzi. Desenvolvimento da programação sociocultural. Divulgação do corpo discente da nova instituição especializada.	Cerimônia de Instalação do Curso
FOA02	16/03/1958	Retorno das atividades do Curso Pestalozzi do Pará. Destaque ao esforço para a nova vida do Curso Pestalozzi do Pará Curso trazia uma estrutura mais sólida, desabrochando com novas ideias que transmitiam confiança, visando principalmente a terapia educacional das crianças excepcionais retardadas mentais, que por fatores adversos apresentavam deficiência ou retardamento mental.	Reunião do Grupo diretor
FOA03	21/03/1958	Possibilidade de inclusão de esquema de ajuda financeira para instituição; Necessidade de difusão das atividades desenvolvidas na Curso Pestalozzi do Pará para realidade Amazônica. Necessidade de formação para as professoras dos alunos.	Reunião do Grupo diretor
FOA04	23/03/1958	Nova estrutura jurídica do Curso Pestalozzi do Pará, sendo agora denominado Fundação Pestalozzi do Pará. Seu funcionamento na Sociedade Paraense de Educação.	Reunião do grupo diretor - Sessão extraordinária
FOA05	17/08/1959	Apresentação dos Estatutos da Fundação Pestalozzi do Pará, pela comissão encarregada de elaborar para devida aprovação.	1ª Assembleia geral da fundação.
FOA06	24/02/1961	Apresentação do relatório do ano findo e planejamento do presente em exercício, elaborado pelos técnicos e orientadores pedagógicos que diziam, em resumo, todas	1ª Reunião do conselho diretor

		as disposições do trabalho, incluindo a receita da Fundação Pestalozzi do Pará, para ano corrente.	
FOA07	06/03/1961	Reunião Extraordinária da Assembleia Geral Leitura do balanço anual referente ao ano de 1960 Aprovação do plano de atividade para ano de 1961.	Assembleia geral- reunião ordinária.
FOA08	13/02/1962	Debate sobre reajuste e parceria com o Estado.	2ª Reunião do conselho diretor da Fundação Pestalozzi do Pará
FOA09	01/03/1962	Explanação da situação em que ficou a folha de pagamento da maioria das professoras. A Profa. Blandina Alves Torres Queiroz de Souza expôs o ponto de vista das professoras que desejavam um desconto da compra de uniforme até 1/3 dos seus vencimentos	3ª Reunião do conselho diretor da Fundação Pestalozzi do Pará, na sede do Sesc Senac na rua senador Manoel barata, nº 1873.
FOA10	12/03/1962	Apresentação do relatório de atividades do ano de 1961. Logo após foi lido outro plano de atividade referente ao ano de 1962.	2ª Reunião ordinária da assembleia geral da Fundação Pestalozzi do Pará, na sede do departamento regional do serviço nacional de aprendizagem comercial – Senac.
FOA11	11/04/1962	Planejamento da Campanha de inauguração do Pavilhão de Pesquisas, com sugestão das presenças do Dr. Lourenço Filho e D. Helena Antipoff (fundadora da primeira Sociedade Pestalozzi em Minas Gerais, em 1929), ficando a critério da Dra. Hilda Vieira.	4ª Reunião do conselho diretor da Fundação Pestalozzi do Pará, na sede do Sesc- Senac.
FOA12	14/06/1962	Encerramento do período letivo da Escola "Lourenço Filho". Inclusão da Fundação Pestalozzi do Pará no programa "Câmara de Debates".	5ª Reunião do conselho diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA13	21/06/1962	Aquisição do ônibus pela Fundação Pestalozzi do Pará que estava pronto no Rio Grande do Sul, e que viria pela estrada Belém-Brasília. Relatório das atividades da Fundação Pestalozzi do Pará, bem como o programa a ser desenvolvido com a construção do Pavilhão de Pesquisas.	6ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA14	19/10/1962	Escolha dos representantes da Fundação Pestalozzi do Pará para participar dos eventos nacionais: Mutirão na Fazenda do Rosário em Minas Gerais e o Encontro Nacional das APAE's em São Paulo.	7ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará
FOA15	17/12/1962	Relato dos representantes sobre sua participação nos eventos. Situação dos professores que não estavam aceitando as propostas da Fundação Pestalozzi do Pará.	8ª reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA16	04/04/1963	Leitura do relatório das atividades de 1962. Eleição da 2ª diretoria da Fundação Pestalozzi do Pará.	3ª Sessão ordinária da assembleia geral da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA17	09/09/1963	Debate sobre o término da construção do Pavilhão de pesquisa e consequentemente as providências para equipá-lo.	9ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA18	08/01/1964	Escolha dos sócios beneméritos. Envio do telegrama de agradecimento a Sra. Helena Antipoff. Solicitação da criação de salário base aos docentes da instituição	10ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.

FOA19	26/07/1964	Apresentação do relatório de atividade desenvolvida em 1963. Apresentação do orçamento para ano de 1964.	4ª Sessão de Assembleia Geral da Fundação Pestalozzi do Pará em caráter extraordinário.
FOA20	19/02/1965	Debate sobre as medidas que precisam ser tomadas com urgência para funcionamento do ano letivo. Lamento da perda de profissionais importantes no quadro da instituição em virtude da baixa renumeração e motivos pessoais.	11ª Reunião em caráter extraordinário do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA21	20/11/1965	Aprovação dos nomes para compor o conselho fiscal. Leitura do relatório de 1964.	5ª Sessão em caráter extraordinário da Assembleia Geral da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA22	03/03/1966	Posse do representante do Ministério da Educação no conselho da Instituição. Criação de uma comissão para ir à Secretaria de Educação renovar o convênio e outras questões da instituição.	12ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA23	15/02/1966	Palestra elucidativa para as professoras, pais de alunos e demais interessados no problema do deficiente mental, pelo representante da APAE's. Doação de bolsas de estudo do estado para professoras de terapia da linguagem.	13 Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA24	05/04/1966	Debate sobre baixa matrícula, pouco rendimento de aprendizagem, motivo este, considerado a razão do não retorno dos alunos a instituição.	6ª Sessão da Ordinária de Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA25	16/11/1967	Encerramento do grupo das mães, pela baixa frequência. Reunião dos técnicos sobre modo a estabelecer um trabalho dirigido. Realização de um curso psicopedagógico em dezembro ou janeiro, para novas professoras que poderiam ser contratadas com término do novo prédio.	14ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA26	21/11/1967	Leitura do relatório de 1966. Renovação do corpo de dirigentes para Fundação Pestalozzi do Pará entre os anos de 1967 a 1970. Retorno do Prof. Raimundo Nonato Machado da Silva, após a conclusão do curso de professor de oficinas pedagógicas no centro cultural Guanabara. Foi concordado entre os presentes a opinião na reformulação de alguns artigos dos Estatutos que, de certo modo, estavam obsoletos.	7ª Sessão extraordinária- Reunião da Assembleia Geral da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA27	27/12/1967	Conserto do ônibus, já providenciado, importando a despesa em mais ou menos NCR\$ 3.000,00 (três mil cruzeiros novo); preenchimento do lugar da Diretora da Escola "Lourenço Filho", que deveria ser uma pessoa capaz e com qualidades especiais	15ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA28	07/02/1968	Retorno da Professora Blandina Torres e João Queiroz, que estavam residindo no Amapá. Leitura do regimento interno da Escola Lourenço Filho, até artigo nº22.	16ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA29	08/02/1968	Leitura do regimento interno da Escola Lourenço Filho dos artigos de nº 23 a 54.	17ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará, em caráter extraordinário.
FOA30	12/02/1968	Lido o restante dos artigos e foi aprovado o regimento. Logo em seguida foi encerrada a reunião.	8ª Reunião em caráter extraordinário do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.

FOA31	28/10/1968	Convênio com o Instituto Nacional de Previdência Social.	18ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA32	20/11/1968	Aprovação das contas de 1965 e 1966. Leitura do relatório de 1967. Retorno da professora Blandina Alves à coordenação pedagógica e expressão do seu contentamento com o aumento das matrículas (de 67 alunos para 140), com previsão de chegar até 200 alunos.	Sessão extraordinária da Assembleia Geral da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA33	24/01/1969	Debate sobre a mensalidade dos alunos obedecendo a portaria da SUNAB- Não ultrapassado os 15%. Convênio com INPS firmado em outubro de 1968, até o presente momento não havia ocorrido. Em virtude da situação financeira a APAE poderia reduzir a ajuda de 50%, para complementar os salários dos técnicos.	20ª Reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA34	11/02/1969	Reforma do estatuto, modificações dos artigos. Reajuste no salário da presidente.	Sessão ordinária da Assembleia Geral da Fundação Pestalozzi do Pará.
FOA35	08/03/1969	Reunião marcada em caráter de urgência. A vinda à Fundação Pestalozzi do Pará do Prof. Leonel Corrêa Pinto, designado para integrar a comissão de triagem dos alunos pelo INPS para serem matriculados na Escola "Lourenço Filho".	21ª Reunião do conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos documentos da pesquisa (2024).

Quadro 15 - Codificação dos Documentos das Instituições Escolares de Educação Especial Paraenses (1950 a 1960)

Código	ANO	ASSUNTO
FAIAA1	1960	Estrutura pedagógica da instituição Escola de Educação Especial Instituto Álvares de Azevêdo.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A construção dos quadros se deu com a finalidade de facilitar os procedimentos de agrupamentos, identificação das informações e de classificação na etapa da pré-análise. No quadro 10, agrupei as notícias de jornais paraenses nas décadas de 1950 a 1960, considerando o nome do jornal, sua data de publicação e o título da matéria. Cada documento foi identificado com um código utilizando as letras FPJ - Fonte Periódica Jornal - mais um número, sendo eles diferentes, e não se repetindo.

No quadro 11, estão reunidos os documentos como: leis, decretos, projetos de lei e portarias referentes a educação da pessoa com deficiência nas décadas de 1950 a 1960, sendo documentos em esfera nacional e local integrando o *corpus* desta pesquisa. Para a legislação em esfera nacional, usei os seguintes códigos: FOPN – Fontes Oficiais da Portaria Nacional; FODN - Fontes Oficiais de Decretos Nacionais e FOLN - Fontes Oficiais de Leis Nacionais. Para a legislação em âmbito local fez-se uso do seguinte código: FOLL – Fontes Oficiais de Leis Locais e FOPLL- Fontes Oficiais de Projetos de Leis Locais.

O quadro 12, representa os documentos referentes às instituições escolares de educação especial paraenses e para eles usei os seguintes códigos: Fontes Oficiais do Regimento Interno Escolar - OFRIE, Fontes Oficiais do Projeto Político Pedagógico – FOPPP e FOARE - Fontes Oficiais das Atas de Reuniões Escolares. As atas de reuniões estão contidas no livro “Fundação Pestalozzi do Pará: A educação especial no processo de integração social”, referente às décadas de 1950 a 1960.

No quadro 13, reuni as atas referentes a Fundação Pestalozzi das décadas de 1950 a 1960, que estão contidas no Livro “Fundação Pestalozzi do Pará: a educação especial no processo de integração social”, para esses documentos, utilizei as letras FOA- Fontes Oficiais de Atas.

Constam no quadro 14, as informações sobre a organização escolar da Fundação Pestalozzi referentes às décadas de 1950 e 1960. Essas informações foram retiradas de Cruz (1988), e para este documento fez-se uso do código FLFPP- Fonte Literária Fundação Pestalozzi do Pará. E no quadro 15, se faz presente às informações sobre a organização escolar da Instituição Álvares de Azevêdo, as quais atribuí o seguinte código: FAIAA- Fonte Autobiográfica Instituto Álvares de Azevêdo.

Todas as fontes além das letras foram acompanhadas de numerações distintas, possibilitando reunir e identificar os documentos em códigos específicos. Com as fontes identificadas por códigos, as leituras realizadas e o fichamento dos dados, iniciei a etapa de categorização. Adotei como base as questões de investigação desta pesquisa e elenquei as

primeiras categorias teóricas, fundamentadas nas questões de investigação e nas informações relacionadas a elas, conforme ilustra Quadro 16.

Quadro 16: Categorias Teóricas da Pesquisa

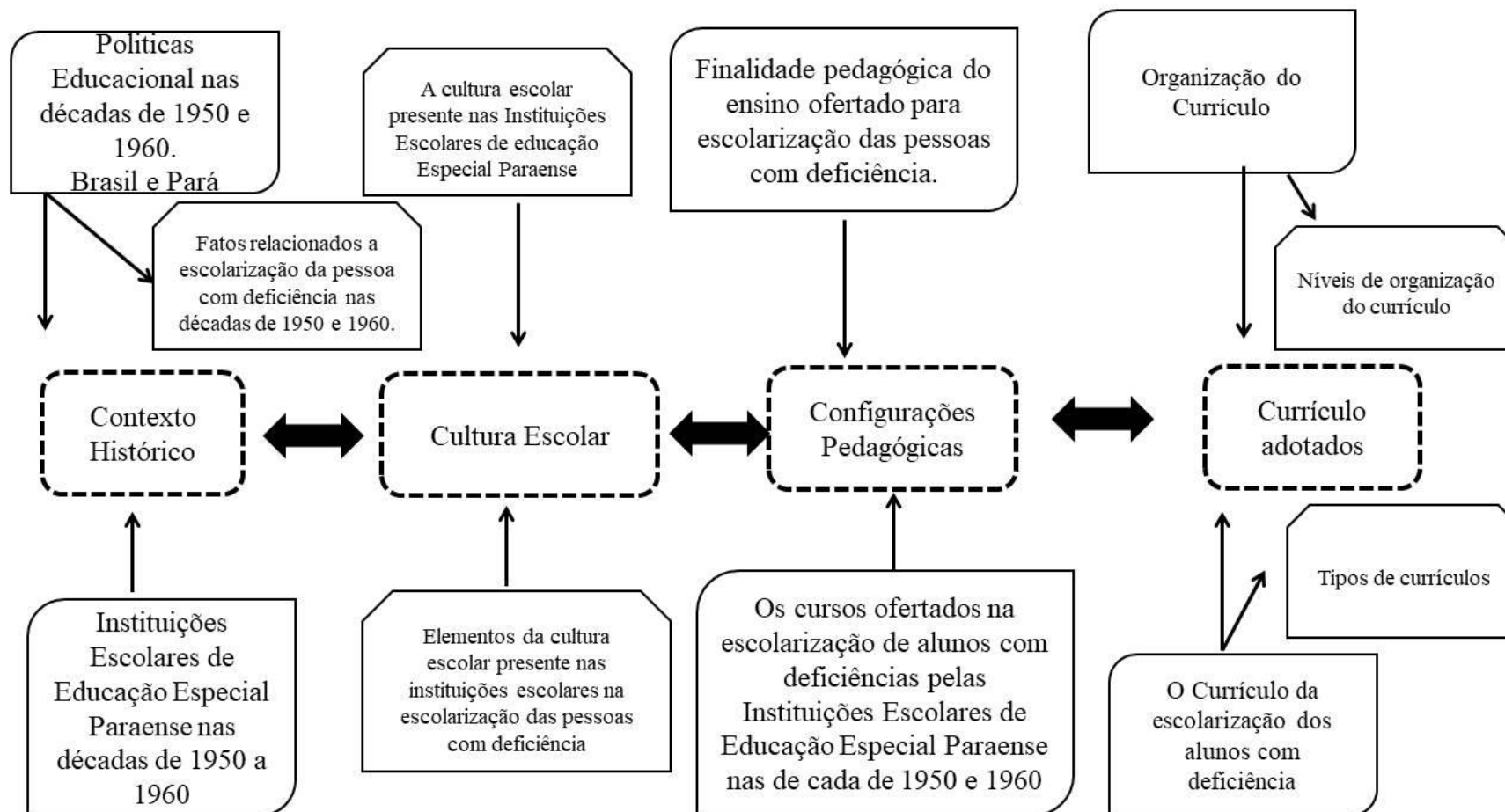
Questões de Investigações	Categorias	Informações procuradas nas fontes
Em que contexto histórico sobreveio a escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960?	Contexto histórico	Cenário: Político social, cultural e econômico da época em estudo relacionado ao contexto educacional. Circunstâncias ou fatos relacionados à escolarização de alunos com deficiência. Instituições escolares de educação especial existentes no período em estudo.
Que cultura escolar percorreu nas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960?	Cultura escolar	Elementos da cultura escolar: o tempo, o espaço, a seleção do conhecimento e os sujeitos escolares. Concepções presentes referentes a educação da pessoa com deficiência, normas e regras.
Que configurações pedagógicas foram implementadas nas instituições escolares de educação especial que promoveram a escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 a 1960 no Pará?	Configurações pedagógicas	Questões relacionadas à relação: ao fazer pedagógico, a intencionalidade do fazer pedagógico junto ao processo de escolarização de alunos com deficiência pelas instituições escolares de educação especial estão presentes nas fontes históricas como: seleção do conhecimento, cursos ofertados e a organização do ensino.
Quais currículos foram adotados pelas instituições escolares de educação especial paraense que promoveram a escolarização de alunos com deficiência no período em estudo?	Currículos adotados	Seleção Cultural: O que se seleciona/ Como se seleciona. Conteúdos: Explícitos/ Ocultos Concepção Curricular: opções políticas, concepções psicológicas, epistemológicas, valores sociais, filosóficos e modelos educacionais. Condições Institucionais: Política curricular, estrutura do sistema, estrutura educativa e organização escolar.

Fonte: Elaborada pela Pesquisadora (2024)

A definição das categorias iniciais se deu por meio das questões de investigação e as informações relacionadas. Tive apoio nas leituras que auxiliaram a construção do referencial teórico desta tese e com essa definição, direcionei um o olhar aos documentos com a intencionalidade de buscar respostas e quando não encontrei, por meio da inferência e interpretação dos dados alcançados, captei os conteúdos manifestados e latentes, contidos no

material coletado, o que me possibilitou construir uma nova organização sobre as categorias, que foram se manifestando no decorrer dos tratamentos dos dados, e me possibilitou visualizar outras categorias manifestadas, como ilustra a Figura 4.

Figura 4 - Categorias manifestadas durante a análise de dados.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Conforme ilustra a Figura 4, a partir da leitura exaustiva das fontes e com base nas categorias iniciais do contexto histórico, configurações pedagógicas e currículos adotados foi possível visualizar nos documentos dados que deram origem à manifestação de categorias como: políticas educacionais nas décadas de 1950 e 1960 (Brasil e Pará); fatos relacionados à escolarização da pessoa com deficiência nas décadas de 1950 e 1960; instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 a 1960; a cultura escolar presente nas instituições escolares de educação especial paraense; seleção do conhecimento; estrutura pedagógica do ensino ofertado para escolarização das pessoas com deficiência; os cursos ofertados pelas Instituições Escolares de Educação Especial Paraense nas de cada de 1950 e 1960; organização do currículo, níveis de organização do currículo; o currículo da escolarização dos alunos com deficiência; e tipos de currículos.

Estas categorias auxiliaram na investigação desta pesquisa e promoveram o diálogo entre si e com teóricos da história da educação e da educação especial. Dando continuidade a este relatório, apresento a seguir o diálogo com as categorias. Iniciarei pelo contexto histórico e educacional para pessoas com deficiência, tanto em âmbito local quanto nacional.

3 SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO NO PARÁ NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960.

Com a intenção de estudar a história da educação especial do Pará, faz-se necessário compreender o contexto histórico em que sobreveio a escolarização de pessoas com deficiência. Como afirmam Farias Filho e Bertucci (2009) é necessário estudar os processos de transformações pelos quais aquela sociedade passou, pois nada se desenvolve no vazio histórico, mas tem relação, “de forma tensa na maioria das vezes, com os costumes, as tradições, as sensibilidades, as habilidades, as categorias e modos de classificações sociais, dentre outros, já existentes” (Farias Filho; Bertucci; Oliveira, 2010, p,12).

Neste sentido, a presente seção abordará a realidade paraense das décadas de 1950 e 1960, fazendo relação com o contexto brasileiro, destacando a projeção do setor educacional e as ações em prol da escolarização da pessoa com deficiência, levando em consideração os seguintes elementos: modelo educacional vigente e contexto político-educacional voltado às pessoas com deficiência nas décadas de 1950 e 1960 no estado do Pará.

3.1 A escolarização das pessoas com deficiência no cenário brasileiro nas décadas de 1950 e 1960

O processo de escolarização da pessoa com deficiência ao longo da história se constituiu das mais distantes configurações, organizando-se em serviços para o atendimento de cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos, como eram denominadas no século XIX. Estes serviços eram fundamentados em concepções e discursos com ideologias que evidenciavam a não educabilidade desses educandos, nomeando-os como imbecis, retardados, mongolóides, débeis mentais, entre outros adjetivos que os conectavam à significações, demarcando os espaços pelo quais teriam acesso à educação.

Segundo Mazzotta (2011), há evidências que a trajetória da escolarização da pessoa com deficiência, teve seu desenvolvimento marcado por dois períodos: primeiro de 1854 a 1956, pautado em iniciativas oficiais e particulares isoladas, como a criação de instituições para cegos e surdos¹⁰; e o segundo período de 1957 a 1993, que teve as iniciativas oficiais de

¹⁰A criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos¹⁰, que hoje é conhecido como Instituto Benjamin Constant e o Instituto dos Surdos-Mudos, conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES, ambas localizadas na cidade do Rio de Janeiro, são marcos fundamentais na trajetória da educação especial. O Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi criado pelo decreto nº1428 de 12/09/1859, que em 17 de maio de 1890, passou a ser chamado de Instituto dos Cegos e em 24 de janeiro de 1891 mudou para Instituto Benjamin Constant (IBC). E Instituto Imperial dos surdos-mudos, foi criado conforme a lei nº 839 de 26/09/1957 e em 6 de julho de 1957, sendo agora Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

âmbito nacional, via expansão do atendimento educacional aos excepcionais e a criação de campanhas direcionadas, pelo governo federal.

Embora a temporalidade deste estudo se concentre nas décadas de 1950 e 1960, os anos anteriores a esse período trazem informações importantes para a constituição da educação da pessoa com deficiência no Brasil. Portanto, é necessário abordar alguns fatos históricos das décadas de 1930 e 1940, que são fundamentais para a compreensão do processo da escolarização da pessoa com deficiência no Brasil durante o período em estudo.

A partir da década de 1930, a sociedade civil começou a se organizar em associações em prol da pessoa com deficiência, preocupada com questões relacionadas a essa temática. Embora os governantes tenham tentado ampliar a escolarização dos brasileiros, a educação das pessoas com deficiência não recebeu a mesma mobilização. Assim, essa população ainda era predominantemente atendida por serviços médico-pedagógicos. Na esfera governamental, algumas ações foram realizadas, como a criação de escolas vinculadas à hospitais, além da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular.

Em 1930, Getúlio Vargas assume a Presidência da República, provisoriamente, criando o Ministério da Educação e da Saúde Pública e o Conselho Nacional de Educação. Os debates em torno do contexto educacional são crescentes nesta década, em busca de uma reforma na educação brasileira em que a principal crítica estava na desvantagem educacional em virtude das diferenças de classes sociais e ao ensino popular incapaz de prover a continuidade, de forma a alcançar os níveis secundários e universitários.

Neste cenário de contestação, segundo Lima (2022), ocorre a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova - MPEN, que girava em torno de ideias e elaborações de diretrizes para a educação nacional, sob uma filosofia voltada para o ser biológico, que considera o meio ambiente como forma de intervenção.

Segundo Marquazan (2009), o manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, representava uma sistematização de concepção das ideias filosóficas, didáticas-pedagógicas e políticas da educação, que proclamou os problemas nacionais e da educação, criticando a estrutura organizacional do sistema educativo, como artificial e verbalista e propondo, dessa forma, uma nova educação, baseada em concepções sociais, que tinham por finalidade ir além dos limites das classes.

Ghiraldelli Jr (2003) destaca que o MPEN pautou medidas que seriam necessárias para uma educação coesa e entre elas a seleção de alunos com aptidão natural, eliminação de instituições de diferentes bases econômicas, caracterizando a escola como: “escola tradicional”, voltada para satisfazer os interesses classistas e a “escola socializada”, que

subordinaria os fins particulares de determinados grupos sociais aos fins fundamentais gerais que assinalam a natureza nas suas funções biológicas, ou seja, a escola tradicional colocava a educação como um privilégio fornecido pela condição econômica e social do indivíduo, enquanto que a escola socializada adotaria uma educação a partir de um ‘caráter biológico’, na medida em que reconheceria a todo o indivíduo o direito a ser educado até onde permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social”, sendo pautado em valores permanentes da humanidade, valores estes entranhados no trabalho, pois seria o trabalho o sustentáculo da solidariedade social e da cooperação.

A escola nova pautava-se na crença de reduzir as desigualdades sociais, pela necessidade de estimular a liberdade individual do educando e pelo interesse na pesquisa científica. Este movimento educacional traz grande influência ao cenário da educação da pessoa com deficiência, visto que “ênfatiza o estudo de características individuais, a proposição de ensino adequado e especializado e a adoção de técnicas de diagnósticos do nível de inteligência” (Marquezan, 2009, p.73).

Contudo, apesar do movimento defender a redução das desigualdades sociais, as práticas adotadas contribuíam para a exclusão dos alunos com deficiência no sistema de ensino comum, visto que os alunos passavam por testes de inteligência e ao não alcançarem os resultados esperados eram rejeitados da escola, sendo considerados inadequados ou anormais à escola “normal”.

Lima (2022) ressalta que o resultado das testagens para acesso à escola comum, demonstrava a intencionalidade de um investimento acirrado naqueles que apresentassem maior produtividade e de acordo com a classificação, receberiam ensino próprio para as suas “vantagens intelectuais” demarcando a valorização da superioridade mental. Outra questão a se destacar é a presença da concepção de eugenia na formação do sistema educacional, com a formação de classes homogêneas compostas de alunos que foram selecionados a partir da avaliação dos testes de Q.I, realizando uma seleção natural e eliminando aqueles que não estavam aptos ao ambiente físico e intelectual.

As propostas pedagógicas formuladas nos anos de 1930 vão influenciar a Constituição de 1934. A pessoa com deficiência não é mencionada neste documento, mas a educação é garantida como direito a todos, e ressaltam a necessidade da sua gratuidade e obrigatoriedade. Em 11 de abril de 1931, criou-se o Conselho Nacional de Educação – CNE -, também conhecido como Lei Francisco Campos, que define as diretrizes gerais do ensino primário, secundário, técnico e superior, visando preservar os interesses da cultura e da civilização do país, porém não há nenhuma referência à educação das pessoas com deficiência. Esse quadro

teve alteração apenas com decreto nº 24.794 de 14 de julho de 1934, que criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, a Inspetoria Geral do Ensino Emendativo, o Ensino do Canto Orfeônico e a educação física, sendo competência do referido ministério.

De acordo com o decreto nº 24.794/1934, o ensino emendativo, nortearia o ensino voltado às pessoas com deficiência, que eram conhecidas como anormais. Esse ensino seria ministrado em estabelecimentos federais padrão, bem como estabelecimentos estaduais, municipais e particulares, todos sujeitos à fiscalização federal. Esses estabelecimentos incluíam institutos para cegos, institutos para surdos-mudos, escolas de prevenção, escolas de correção, escolas reformatórias e patronatos agrícolas. A finalidade educacional dos estabelecimentos destinados à realização do ensino emendativo, era o aproveitamento e a correção possíveis das deficiências físicas, sensoriais, morais e mentais com um objetivo utilitário social, além da proteção caritativa.

Jannuzzi (2004) enfatiza que o ensino emendativo foi uma modalidade de ensino que visou adaptar o aluno ao meio social e capacitá-lo para exercer uma profissão ou trabalho. O termo vem do latim *emendare*, que significa "corrigir falta, tirar defeito". O médico Armando Lacerda definiu a pedagogia emendativa como uma forma de suprir falhas decorrentes de anormalidades, de modo a adaptar o educando ao nível social dos "normais".

O decreto nº 24.794/1934 considera que o ensino para pessoas com deficiência, devido à sua natureza, deve ser especializado, obedecendo a exigências de ordem técnica e médico-pedagógicas. É urgente sistematizá-lo dentro de um plano mais ou menos uniforme, desdobrado de acordo com as respectivas especialidades. Em virtude das diferentes categorias ou tipos de deficiência, a maioria dessas pessoas pode se adaptar ao meio social, desde que sejam submetidas a processos de educação adequados às suas deficiências físicas, sensoriais ou psíquicas. Além disso, a Constituição da República, a ser promulgada, tornará obrigatório o ensino e a assistência geral aos desvalidos, sendo que esta abordagem será muito menos onerosa, uma vez que, por meio da educação, se promoverá a conversão das pessoas com deficiência em cidadãos úteis e capazes.

O documento destaca como vantagem a coordenação dos diferentes processos educativos destinados a esses "anormais", por meio de um órgão técnico de orientação geral, que funcione em colaboração com os órgãos especializados já existentes e bem assim como os demais que venham a ser criados pela administração pública ou por iniciativa particular, considerando que no Brasil havia em 1934 cerca de quarenta mil cegos e aproximadamente trinta e cinco mil surdos-mudos e grande número de pessoas com deficiência de outra espécie, na sua quase totalidade entregues à própria sorte. Em 1932, o Instituto Benjamin Constant e o

Instituto Nacional de Surdos-Mudos preparou especialistas para atuar nos ramos da educação emendativa, com o mesmo sentido de corrigir os cegos e surdos (Matoso, 2022).

Lima (2022) chama atenção para o estilo do pensamento dos legisladores, que ao separar a educação da pessoa com deficiência como modalidade, cria a falsa interpretação de pertencimento, e de atendimento em igualdade de direitos. Contudo, o ensino emendativo ao ser criado, traz as marcas eugênicas da incapacidade de conviver e aprender com os demais, em virtude do entendimento que “a aprendizagem só é válida quando o estudante dá conta dos “conteúdos” curriculares estipulados para uma média, considerada “normal” (Lima, 2022, p.201).

No ensino emendativo, considera-se a deficiência associada ao modelo ideológico da normalidade, que vê a deficiência unicamente como um aspecto do desenvolvimento biológico. No que diz respeito a educação de surdos, acreditava-se que a deficiência auditiva estava relacionada apenas ao desenvolvimento dos órgãos fonatórios, levando à proibição do uso de gestos em sala de aula, com a expectativa de que o aluno pudesse oralizar com o tempo.

Segundo Bentes (2009), a partir da gestão dos médicos otologistas Dr. Armando Lacerda e Dr. Henrique Mercaldo (1930-1947), cria-se no Instituto Nacional de Surdos-Mudos dois departamentos que propõem diferentes métodos de ensino aos surdos, os quais seriam: o Oral e o Silencioso, que depõem contra a proibição da língua de sinais e os 100 anos interruptos de oralismos. O ensino emendativo teve seu ápice em 1951, no INSM, na gestão de Ana Rimoli Dória (1951-1961), que acreditava que deveria ser ensinada à criança a mecânica da fala antes de qualquer noção ou conhecimento do currículo do curso primário.

Em 1932, o ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, através do Decreto nº 21.069, de 20 de fevereiro, reorganizou os institutos Benjamin Constant e Nacional de Surdos-Mudos, estabelecendo um quadro de pessoal e considerando o desenvolvimento de métodos educacionais voltados para a educação das pessoas com deficiência, de forma a atender às aptidões dos alunos e habilitá-los para a vida social e econômica.

As primeiras ações em prol da educação das pessoas com deficiência mental aconteceram no ano de 1934, por intermédio de Helena Antipoff, que orientou as práticas e a avaliação de crianças e adolescentes atendidos pelo Instituto Pestalozzi de Minas Gerais, instituição pioneira nos cuidados com os chamados “excepcionais”.

Segundo Borges (2015), Helena Antipoff trouxe ao Brasil, a partir de 1929, sua significativa experiência na avaliação das habilidades intelectuais de escolares, obtidas no

Laboratório Binet-Simon em Paris, e na educação de crianças abandonadas na Rússia soviética, aliada à formação primorosa com os estudos genebrinos da psicologia da criança e da educação funcional em especial Claparède e Piaget. A educadora organizou cursos em Minas Gerais e posteriormente na cidade do Rio de Janeiro, para professores de crianças “com desvio de conduta e o primeiro curso de logopedia” (Mazzotta, 2009).

Conforme Nascimento e Alves (2016), a educadora russa Helena Antipoff, a convite do Governo do Estado de Minas Gerais, trouxe para o Brasil um legado de informações e aprendizagens obtidas com Johann Heinrich Pestalozzi, enfatizando o trabalho na reabilitação e na formação de recursos humanos que realizam o atendimento à pessoa com deficiência. Em seguida há uma expansão da Instituição por outros estados como Minas Gerais, Rio de Janeiro e em São Paulo, bem como a constituição de cursos de formação para o atendimento e a educação de crianças com deficiência intelectual.

Borges (2015) destaca que em 10 de novembro de 1932 foi fundada a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, a qual criou uma das primeiras escolas de educação especial, o Instituto Pestalozzi, com o consultório médico pedagógico, e um serviço de atendimento interdisciplinar que se configurou em os primeiros serviços estruturados no Brasil.

Em 1945, Getúlio Vargas é destituído, ao terminar o Estado Novo uma nova assembleia nacional constituinte foi instalada e foi promulgada em 1946 a Constituição. A carta de 1946 consagrou o capítulo II à educação e a cultura e estabeleceu que o ensino primário fosse obrigatório e gratuito. Pela primeira vez a legislação referenciava a pessoa com deficiência, e em seu artigo de nº 172 ressaltava: “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar”.

De acordo com Marquazan (2009), “os alunos necessitados” seriam destinados a serviços de assistência educacional, o que posteriormente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei Nº 4.024/61, seria denominando de “educação dos excepcionais” na comissão de Educação e Cultura.

Segundo Lima (2022), em 1943 é aprovado o regimento do Instituto Benjamim Constant, órgão do Ministério da Educação e Saúde, pelo Decreto nº 14.165 de 03 de dezembro de 1943, em que recebe a competência para ministrar aulas à menores cegos e amblíopes, de ambos os sexos, educação compatível com as suas condições peculiares e também de promover, em todo o país, a alfabetização de cegos ou orientar, tecnicamente, esse trabalho, colaborando com os estabelecimentos congêneres estaduais ou locais. O IBC editou a primeira revista em Braille no país, beneficiando os alunos do Instituto, o que resultou em

movimento interno e posteriormente na criação da Fundação para Livro do Cego no Brasil, em 1946, com a finalidade de divulgar o livro no país.

Por meio do decreto-lei nº 8.583 de 8 de janeiro de 1946, o Instituto de Estudos Pedagógicos concedeu bolsas de estudo destinadas à candidatos que residissem fora do Distrito Federal e da capital do estado do Rio de Janeiro, e escolhidos, de preferência, entre servidores estaduais e municipais, em exercício.

Em 1947, o IBC, com jurisdição de promover alfabetização de cegos ou orientar em todo o país, realizou o primeiro curso de capacitação de professores, que tinha como nome “Didática de Cegos”. Sua organização e desenvolvimento ocorreram em conjunto com a Fundação Getúlio Vargas, e teve como professores do curso: Emílio Mira y Lopez, José Espínola Veiga, Orphelia Boisson e Antônio Carneiro Leão (IBC, 2007, Pg.109).

Conforme Araújo (1993), a partir da década de 1940, o Instituto Benjamim Constant assume, entre outras, a responsabilidade de “habilitar professores na didática especial de cegos e amblíopes”, através da oferta de cursos — de âmbito nacional — voltados aos professores e alunos cegos ou não, até a década de 1960, sobre noções de: psicologia do cego; psicologia da cegueira; e psicologia educacional do cego” (IBC- Arquivo, 1950-1980).

O curso de especialização para professores de didática para cegos, contou com a parceria da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro e com o convênio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP, que foi criado em 1947¹¹, que resultou no movimento de capacitação de pessoas não especializadas no tema. Para monitorarem e instruírem internos cegos no instituto consistia uma prática comum, desde o início de seu funcionamento, quando os professores preparavam alunos para auxiliarem nas tarefas educacionais junto a outros estudantes. O cunho de formação continuada em serviço caracterizou a educação nessa área como prática necessária e comum, sendo ofertado em outros anos.

Em 1948, organizou-se também o curso de formação para professores rurais em exercício, voltados para professores de instituições especiais de “retardados” e professores de reformatório, sob a responsabilidade da Secretaria da Educação com o auxílio da educadora Helena Antipoff, na fazenda do Rosário. No ano seguinte, em 1949, é aprovado o regimento do Instituto Nacional de Surdos-Mudos do Ministério da Educação e Saúde, que consistia ministrar a menores surdos-mudos de ambos os sexos, a educação adaptada às suas condições

¹¹Em 1947 ao ser criado o INEP, foi primeiramente nominado como Instituto Nacional de Pedagogia,

peculiares, como também habilitar professores na didática especial de surdos-mudos e promover, em todo o país, a alfabetização destas pessoas e orientar tecnicamente, estes trabalhos, colaborando com os estabelecimentos congêneres, estaduais ou locais.

Neste mesmo ano teve início o ensino integrado no Brasil, em que os alunos do IBC concluíram o curso Ginásial e ingressaram no Instituto Caetano de Campos para prosseguir ao estudo secundário, e fizeram parte da primeira classe de Braille escolar comum, em regime experimental. O objetivo era que os alunos alcançassem os mais altos níveis de escolarização, de forma que houve a necessidade de outras instituições para o ingresso desses alunos.

Marquezan (2009) destaca que, a partir de 1950, o atendimento a pessoas com deficiência foi ampliado. Isso se deu pelo envolvimento da sociedade com as questões referentes à deficiência, pelo desenvolvimento de organizações filantrópicas e de serviços ligados à saúde e à educação, pelos movimentos internacionais no pós-guerra e pelos movimentos dos próprios indivíduos com deficiência.

No ano de 1951, especificamente em 27 de fevereiro, segundo Jannuzzi (2004), Ana Rimoli de Faria Dória, diretora do INSM (1951-1961), ofereceu o primeiro curso normal de professores surdos, equivalente ao grau médio, de três anos de duração e internato para residentes nos diversos estados (São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Santa Catarina, Paraná, Bahia, Maranhão) e externato para os moradores no Rio de Janeiro. Essa iniciativa se estendeu até 7 de abril de 1961.

Neste contexto, no dia 14 de junho de 1951, o Ministério de Estado da Educação e Saúde, por meio da Portaria nº 709 de 28 de janeiro de 1951, instituiu cursos de formação de professor e de inspetor de cegos, para atender as necessidades previstas no decreto-lei Nº 6066 de 03 de dezembro de 1943, em que o Artº1, item IV, determina: “Habilitar professores na didática especial de cegos e amblíopes”. Os cursos ofertados eram em nível de especialização e seu conteúdo se agrupa em três áreas:

- a) Oftalmologia Social, destinada a difundir ideias gerais sobre a prevenção da cegueira e a conservação da visão nos quadros da civilização moderna. b) Tratado Geral e Didática Especializada de Cegos, destinados a proporcionar ensinamentos práticos de tiflopedagogia e psicologia especializada aos inspetores, assistentes, professores e demais pessoas que se destinem a tratar com os cegos. c) Técnicas de Ensino, destinadas a fornecer elementos práticos de como transmitir aos cegos o meio mais seguro de praticarem a leitura, a escrita e os cálculos em braille, as artes manuais, os ofícios, execução de instrumentos e o manejo de aparelhos e técnicas indispensáveis a sua adaptação ao meio em que tenham que viver (Ibc, 2007, P. 112-113).

Em 07 de maio de 1953, foi publicada a portaria de Nº 11 de 24 de abril de 1953, a qual apresentava o regulamento de execução dos cursos de professores e inspetores de cegos.

O curso teria duração de três meses, constituído da parte prática e teórica, obedecendo a métodos psicológicos adotados no trato da criança cega. Para ingresso, seria preciso fazer uma prova que avaliaria os conhecimentos de português, aritmética e raciocínio lógico. A inscrição deveria ser realizada por meio de um requerimento do candidato dirigido ao diretor do IBC, acompanhado do diploma de curso normal ou do certificado de conclusão de curso colegiado, que seja equivalente ao de grau maior, destinado ao curso de inspetor. A estrutura curricular do curso seria diferente, sendo para inspetor as seguintes disciplinas: I- Psicologia educacional; II- Recreação infantil; III- Escrita Braille; IV- Leitura Braille; V- Comportamento em sociedade. E para os professores as disciplinas:

I-História dos cegos; II- Psicologia educacional geral e dos cegos; III- Processos para recuperação de cegos; IV- Recreação Infantil; V-Escrita em Braille, VI-Leitura em Braille; VII-Didática especial para Cegos; VIII-Apalpação, aquisição de imagens e adestramento dos sentidos; IX- Comportamento em sociedade; X- Trabalhos manuais; XI- Técnicas do ensino musicais de cegos; (Portaria de Nº 11 de 24 de abril de 1953).

A partir de 1953, O IBC fica então destinado à capacitação de docentes de todas as regiões do Brasil por meio da Seção de Cursos, criada pelo Regimento de 25 de novembro de 1953. E, em cooperação com Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), admite profissionais que, ao retornarem aos seus estados, deverão atuar com mais eficiência junto aos alunos. Assim, são iniciados os trabalhos com deficientes da visão, criados serviços especializados e fundadas instituições de atendimento educacional especializado.

Em 1954, segundo Jannuzzi (2012), Getúlio Vargas determinou, em discurso de abertura da sessão legislativa, que providências fossem tomadas para que se concedesse o direito de voto ao indivíduo cego, compreendendo tal ação como parte importante à sua recuperação social.

Anos depois, em 1956, foi aprovado o novo regimento do INSM através do decreto nº 38.738 de 30 de janeiro, que traz em seu texto as finalidades desta instituição tais como: preparar professores e técnicos em educação e reeducação dos deficientes da audição e da palavra, ou de outros deficientes, mediante entendimento com as instituições interessadas; realizar estudos e pesquisas médicas e pedagógicas relacionadas com a profilaxia da surdez, educação e reeducação dos deficientes da audição e da palavra; dar assistência técnica e material às instituições federais, estaduais e municipais ou particulares, que necessitem de auxílio para a execução dos seus programas de educação ou reeducação dos deficientes da audição e da palavra.

Em seus escritos, Jannuzzi (2004) destaca que, em 1958, de acordo com Ana Rimoli haveria no Brasil 348 professores especializados e diplomados pelo INSM e até o final do ano teriam mais 32 em outros estados que estariam concluindo cursos de especialização sobre a didática especial de surdos-mudos, com a finalidade de promover a alfabetização de surdos-mudos no Brasil e orientar tecnicamente os trabalhos, contribuindo para estabelecimento local.

Ainda em 1956, por meio da Portaria nº 111 de 10 de junho de 1956, o diretor, Wilson Ferreira, do Instituto Benjamin Constant, baixou normas para os alunos que irão ingressar no curso de professor especializado na didática de cegos, apresentando os critérios e regulamento do curso. Em 1957, Juscelino Kubitschek, Presidente da República, por meio da Lei nº 3.198 de 06 de junho de 1957, mudou o nome do INSM para Instituto Nacional de Educação de Surdos.

As ações do governo eram mínimas comparadas às demandas que existiam no Brasil, o que levou às iniciativas privadas e isoladas não oficiais, principalmente voltadas para a educação dos excepcionais, criarem espaços e organizações voltadas às demandas educacionais, desses indivíduos. Essas iniciativas deram origem a instituições escolares de educação especial privada, que eram ligadas aos cuidados de saúde, tornando os profissionais de saúde responsáveis pelo processo de escolarização da pessoa com deficiência. O que leva à expansão da educação especial no Brasil, distante do Estado, e legitimando as instituições escolares de educação especial como responsável pela educação deste sujeito, transferido a elas a responsabilidade da educação desta população.

Com o afastamento do Estado das questões educacionais e ausência de serviços públicos, segundo Mazzotta (2011), há crescimento das instituições privadas voltadas para a educação das pessoas com deficiência pelos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Paraná e São Paulo. Neste contexto surgem as instituições como Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE's, que se impõem como espécie de aparato substitutivo do Estado.

Segundo Marquezan (2009), várias instituições especializadas foram criadas com a intenção de oferecer atendimento às pessoas com deficiência como: Associação à Criança Defeituosa (AACD) em 1950, instituições particulares, especializadas no atendimento de deficientes físicos não sensoriais, especialmente portadores de paralisia cerebral. Em 1952, em São Paulo, a Escola Municipal Helen Keller constituiu-se no I Núcleo Educacional para Crianças Surdas. Em 1954, foi fundado, também em São Paulo, o Instituto Educacional São Paulo, especializado no atendimento a crianças deficientes da audição. A sociedade Pestalozzi

ampliou sua rede de atendimento que começou com o Instituto Pestalozzi de Canoas, no Rio Grande do Sul, em 1926; a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, que surgiu em 1932; a Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro, em 1948; a Sociedade Pestalozzi de São Paulo, em 1952; e a APAE em 1954, que foi a “grande propulsora da educação especial, tentando abranger os diversos problemas da excepcionalidade, englobando as áreas de saúde e educação” (Mazzotta, 2004, p.87).

Embora atrasados em relação as ações da iniciativa privada, a partir de 1957, o governo começou a promover ações de campanhas que destacavam a educação da pessoa com deficiência, que se desenvolvia diretamente ou por meio de convênios com instituições privadas. A primeira foi a Campanha para Educação de Surdos Brasileiros – CESB -, (Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957), que tem como objetivo promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, aos deficientes auditivos e da fala, em todo o território nacional. A campanha era sediada no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES -, e tinha como finalidade promover “as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o território nacional” (Mazzota 2011, p.53).

Através da Lei nº 3.162 de 01 de junho de 1957, Juscelino Kubitschek considerou a Fundação Pestalozzi do Brasil de utilidade pública pelos relevantes serviços humanitários prestados à coletividade brasileira. O governo autorizou a desapropriação do imóvel da Rua Gustavo Sampaio nº 29, antigo nº1, no Leme, Distrito Federal, esquina com a Praça Almirante Noronha, com fundos para Avenida Atlântica, correndo as despesas de indenização pelo Ministério da Educação e Cultura e decreta a doação do imóvel à Sociedade Pestalozzi do Brasil, instituição com personalidade jurídica, que visava prestar à infância e adolescência desajustada, assistência pedagógica, médica e social, para nele instalar sua sede central.

No ano seguinte, foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão (Decreto nº 44.236, de 1 de agosto de 1958) – que, depois de algumas alterações, foi denominada Campanha Nacional de Educação de Cegos (CNEC) (Decreto nº 48.252, de 31 de maio de 1960), vinculada à direção do Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro. Outra campanha instituída em 1960, foi a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME) (Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960), liderados pela Sociedade Pestalozzi do Brasil e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. De acordo com o decreto, a campanha seria conduzida por uma comissão de três membros sob a presidência do ministro da Educação e Cultura, que designaria um de seus membros para a função de diretor executivo e responsável por sua administração e execução.

De acordo com Januzzi (2004), as referidas campanhas constituíam-se num caminho apropriado para o governo minimizar os custos de sua atuação, pois, ao instituí-las “aceitava voluntariado, verba vinda de donativos nacionais e estrangeiros ou de serviços prestados pela própria campanha” (Januzzi, 2004, p. 90). Até 1963, as campanhas seguiram, mas foram extintas em virtude às críticas que frequentemente o governo recebia por não se comprometer totalmente com a educação das pessoas deficientes e ainda baratear sua atuação, por não ter de fato uma política educacional voltada a este público.

As campanhas foram uma forma de reduzir os custos da atuação do governo junto à educação das pessoas com deficiência, amortecendo os gastos públicos e transferindo a responsabilidade da esfera pública para o setor privado. Isso evidenciou a organização de entidades filantrópicas, que historicamente se voltaram para o cuidado e assistencialismo, possibilitando o fortalecimento e reivindicação de conquistas nesse campo. A Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/1961 foi organizada quando os serviços de atendimento educacional voltados às pessoas com deficiência, estava concentrado nas mãos das instituições privadas. A legislação nacional trouxe um termo inédito “a educação de excepcionais” e deixa claro que o sistema geral de educação deve construir para a integração destes sujeitos à comunidade. Em 1969, por meio do decreto nº 64.920, Costa e Silva, Presidente da república, criou um grupo de trabalho para estudar o problema dos excepcionais nos aspectos educacional, médico e social, e assim alinhar as ações do governo e delinear as políticas que seriam voltadas a esse grupo.

É importante observar que a construção do processo de escolarização da educação da pessoa com deficiência, hoje conhecida como educação especial, se constitui como um movimento organizado pela sociedade brasileira, em que o Estado esteve como coadjuvante na maior parte da história, em um contexto em que a industrialização e a urbanização vinham sendo defendidas desde o início do século XX, pela divulgação de novas ideias que impulsionaram a legislação e construção de escolas públicas.

A educação dos deficientes foi estruturada neste contexto, de forma diferenciada por meio de vertentes que tem influência do saber médico dialogando com a pedagogia, que consideravam as pessoas com deficiência diferentes, anormais, e buscavam proporcionar condições que possibilitasse seu convívio social, e até mesmo sua inserção no mercado de trabalho.

A história nacional vai refletir na história local nas primeiras ações educativas voltadas para as crianças com deficiência visual, auditiva e excepcionais no estado do Pará, influenciando a participação de docentes nos cursos de formação, voltados para a educação

das pessoas com deficiência, nas décadas de 1950 e 1960, em que participaram professores da rede estadual e posteriormente na criação de instituições escolares de educação especial como: a Escola de Cegos (1953) e a Fundação do curso Pestalozzi (1955), que posteriormente ficou conhecida como Fundação Pestalozzi do Pará (1958), voltada para as crianças com deficiência intelectual e o Instituto Astério de Campos (1960), para crianças surdas.

A seguir irei fazer melhor detalhamento do contexto educacional no estado do Pará nas décadas de 1950 e 1960 e posteriormente sobre as instituições escolares de educação especial que foram criadas neste período.

3.2 A realidade Paraense nas décadas de 1950 e 1960 e seu reatamento no setor educacional

As décadas de 1950 e 1960 foram um período, de acordo com Meyrer (2014), marcado pelo discurso em torno do desenvolvimento nacional, sendo um consenso entre as elites políticas, econômicas, intelectuais e a opinião pública sobre o momento em que o Brasil estava vivendo profundas mudanças e ao mesmo tempo passando por crises econômicas conjunturais, fruto de uma fase intermediária para se conduzir a uma necessária estrutura produtiva, institucional e legal permanente. Assim, todos os segmentos estavam preocupados e buscaram se ajustar às ideias desenvolvimentistas de transformações dentro do país ao longo dessa fase.

Segundo Silva e Batista (2015), a decisão de reconstrução econômica em decorrência da Segunda Guerra Mundial foi um plano internacional que imprimiu um paradigma de desenvolvimento naquele contexto e enfatizava o planejamento, a ação reguladora do Estado e os efeitos dinâmicos do progresso técnico no crescimento econômico. A ascensão do desenvolvimentismo, caracterizado pela industrialização, urbanização e assalariamento do trabalho, indicadores de evolução e progresso, foi estabelecida como um caminho implacável a ser trilhado pelos países em direção a um futuro melhor, especialmente aqueles cuja realidade socioeconômica os enquadrava na categoria de subdesenvolvidos.

O contexto brasileiro nas décadas de 1950 e 1960, segundo Lombardi (2014), apresentava graves problemas de infraestruturas, dificultando o crescimento industrial, como: falta de energia elétrica, baixa produção de petróleo, precária rede de transporte e de comunicação. Este cenário é assinalado por ações governamentais de solução da situação a partir de uma política econômica com diretrizes pautadas pelos organismos internacionais orientados pela ideologia norte americana de desenvolvimento em todos os níveis do Estado e da sociedade, cuja essência e o discurso ideológico eram pautados na guerra fria.

Os programas governamentais brasileiros trouxeram a modernização associada ao precário desenvolvimento como foco, através da relação entre industrialização e urbanização, ficando conhecida tal política econômica como nacional-desenvolvimentista, que prevaleceu no período do segundo governo de Getúlio Vargas (1951-1954), até o Regime Militar, destacadamente na gestão de Juscelino Kubitschek (1956-1961). A alegação para a adoção deste perfil governamental carrega a justificativa da precisão de intervenção na economia dos estados com vista de promover desenvolvimento regional, a recuperação das regiões com menor infraestrutura e presença do Estado, através de uma maior integração econômica nacional, consequentemente reduzindo as disparidades sociais entre o Sudeste, mais próspero, e o restante do país. (Renha, 2019).

A política nacional desenvolvimentista, para Melo e Almeida (2015), se caracterizou pelos projetos de governos populistas e pela intensificação da planificação das políticas públicas estatais, tendo como objetivo a lógica da modernização da sociedade brasileira no campo social, econômico, infraestrutural e educacional. O planejamento dessa política econômica nacional desenvolvimentista, de acordo com Batista (2016), foi arquitetado pelo governo brasileiro por meio de um:

[...] planejamento regional que era baseado na identificação, avaliação e diagnóstico de problemas a serem confrontados através da formulação de objetivos e metas a serem atingidos, tendo como base o conhecimento técnico e decisões políticas. (Batista, 2016, p.16)

Essa política atravessa as décadas de 1950 e 1960, no Pará, materializada em medidas do governo nacional no intuito de integrar a região Amazônica à dinâmica econômica do país, como a criação de diversas instituições no estado do Pará, em destaque a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), a Universidade Federal do Pará (UFPA), o Banco de Crédito da Amazônia (BCA), entre outras instituições (Bencostta, Melo, Moras. 2022).

Sobre o campo educacional, temos uma forte manifestação em defesa da renovação da escola pública por uma escola moderna e científica, tendo como um dos seus principais e mais engajados articuladores Anísio Teixeira, que acreditava que o desenvolvimento nacional estava atrelado diretamente com uma escola moderna e científica ofertada sob a responsabilidade do Estado sendo oferecida a todos e não somente a grupos restritos como elite ou classe média.

Segundo Almeida e Melo (2016), esta compreensão de educação/escolarização/escola como fator fundamental para desenvolvimento econômico, social e cultural da sociedade,

como catalizadora da reconstrução nacional para um país moderno e desenvolvido, assentado numa sociedade urbano-industrial, com um Estado de caráter indutor dos setores de base da economia, possibilitando a integração nacional e acúmulo de capital interno mediante um novo ajuste do modelo de produção, pautado agora, no industrialismo acelerado.

Entre as décadas de 1950 e 1960, no que diz respeito à estrutura socioeconômica, Nascimento (2019) ressalta que, o estado do Pará apresentou alterações no setor primário da economia, representado pelo desenvolvimento do cultivo da juta e da pimenta do reino e posteriormente a malva. Desta forma, ocorreu também a modernização do comércio varejista e da indústria, além da ampliação das linhas rodoviárias e fluviais, que provocaram a urbanização demográfica na capital e no interior. A SPVEA ajudou a financiar a instalação de uma nova usina geradora de energia elétrica na capital, que além de trazer à tona os aspectos de modernidade, incentivava outros setores, como o da construção civil além do setor educacional, com financiamento de instituições educativas.

De acordo com Mendonça et al (2006), no Brasil, durante as décadas de 1950 e 1960 há uma mobilização pela modernização do país, para a superação da situação da dependência econômica e a busca de emancipação social que guiaram um conjunto de ações no âmbito do debate intelectual e da formulação de projetos de reorientação das políticas de Estado, que visavam a articulação entre industrialização, desenvolvimento científico e renovação educacional. Nesse contexto, a ideologia desenvolvimentista apontou o debate sobre a reestruturação econômica, política e social do país e ao longo dessas duas décadas constituiu-se em um solo fértil para a retomada e a expansão do ideário da Escola Nova, trazendo uma visão otimista da educação, aperfeiçoando-se como um dos pilares para o pleno desenvolvimento do Brasil e, por consequência, um meio de melhoria social.

No estado do Pará, em que há um antagonismo nas disputas entre campos políticos para o governo do estado, também se destacou na figura do General Alexandre Zacarias de Assumpção (1950-1955) que representava a Coligação Democrática Paraense, composta pelo Partido Social Progressista (PSP), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Partido Social do Trabalhador (PST), Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e União Democrática Nacional (UDN), representantes do grupo “não-baratistas”, e o General Joaquim Cardoso de Magalhães Barata (1955-1959), que representava o Partido Social Democrático (PSD), conhecido como “baratistas”.

Segundo Ferreira (2003), as eleições de 03 de outubro de 1950 foram tensas, sendo garantidas pelo governo federal. Nesta ocasião ocorreram à eleição para governador, senador,

deputados estaduais e federais, vereadores e prefeitos. O PSD apoiou a candidatura de Magalhães Barata ao governo do estado que, foi divulgado no dia 30 de outubro de 1950.

Acerca da eleição para governador, o Jornal “O Liberal” de 10 de janeiro 1951, trouxe três notícias se referindo às eleições para governante do estado, com os seguintes títulos: 1- **Proclama Governador do Estado- O Gal. Magalhães Barata- Está eleito o Gal. Magalhães Barata**, comunica que o Tribunal Regional Eleitoral da região, proclamou o general Magalhães Barata, como governador eleito do Pará.; 2- **O Ingênuo Zacarias**, onde relata que o candidato Zacarias de Assumpção, havia se pronunciado ao Jornal “A Folha” do Norte, informando a vitória nas eleições, alegando não haver mais urnas para serem apuradas, nem resultados a modificar, passando a se intitular o governando do Pará; 3- **Recurso da Coligação- Contra Ato do Desembargador Raul Braga-** noticiando a reunião extraordinária junto ao Tribunal Regional Eleitoral, com o desembargador Raul Braga, de acordo com atribuições taxativas do Código Eleitoral, designou a data de 28 de janeiro para realização das eleições suplementares somente ao cargo de governador do estado, mesmo diante dos argumentos do representante da Coligação Democrática, fundamentada no art.172 do código eleitoral. Conforme ilustra a Imagem 11.

Imagem 11 - Notícias sobre a eleição ao governo de 1951



Fonte: O Liberal, 10 de janeiro de 1951.

De acordo com O Liberal de 12 de fevereiro de 1989, as campanhas eleitorais dos anos de 1950 a 1955 poderiam ser classificadas como as mais violentas de todos os tempos,

período em que foram praticadas recíprocas ofensas à dignidade e a honra dos adversários, atingindo até familiares por meio de agressões físicas e assassinato.

Um dos temas de campanha do Governador Zacarias Assumpção era “redenção” do estado, visto que desde 1930 o Pará vinha sendo governado pelo grupo de Magalhães Barata, e pela primeira vez a oposição ganhava do governo Baratista.

Farias (2019) relata que, o Jornal Folha do Norte de 08 de janeiro de 1954, anunciou uma crise econômica que afetou as atividades industriais, comerciais e agrícolas, o que resultou em diminuição das finanças públicas, com o objetivo de atender às necessidades educacionais, pois o governo assumia mais de milhares de estabelecimentos de ensino, em funcionamento, mas sem estrutura, e que não seria possível ser resolvido dentro de pouco tempo os males das gestões anteriores. Dessa forma, o governo de Zacarias de Assumpção de acordo com Mendes (2016, p. 88) enfrentou

os reflexos da crise econômica da borracha, por conta da falta de substituição da forma de produção da borracha, da manutenção do extrativismo, do não aprimoramento da agricultura e da ausência de produção industrial. Sendo a questão econômica, portanto, um fator que justificaria as precárias condições de recursos humanos, materiais e de infraestrutura dos prédios da educação encontrados pelo governador Magalhães Barata.

O governo de Zacarias de Assumpção realizou uma reforma administrativa por meio da Lei nº 400, de 30 de agosto de 1951. Logo no Art.1º são criadas as secretarias estaduais: Interior e Justiça; Economia e Finanças; Obras, Terras e Viação; Saúde Pública; e Educação e Cultura; bem como os cargos de Secretário Geral de Estado e de Diretores Gerais. Já no Art.2º, acaba com as secretarias: Geral do Estado; os Departamentos de Financiamento de Obras, Terra e Viação; de Saúde e de Educação e Cultura, além dos respectivos cargos de Secretário Geral do Estado e Diretores. A nova lei também altera o nome do “Educandário Magalhães Barata” para “Educandário Monteiro Lobato” (Art.13º) e a “Escola de Enfermagem Magalhães Barata” para “Escola de Enfermagem do Pará”.

Segundo Farias (2019), o governo de Zacarias de Assumpção elegeu a educação como setor estratégico, apoiado no ideário da educação como insígnia da modernidade, direcionando à recém-criada Secretaria de Educação e Cultura - SEDEC, substituta do antigo Departamento de Educação e Cultura - DEC. José Sampaio de Campos Ribeiro, se tornou o primeiro Secretário de Educação do Estado do Pará e foi também o último Diretor do Departamento de Educação e Cultura, investindo “em uma organização do setor educacional,

diante de uma crise política, econômica e moral a qual estava inserido, que refletia, entre outros, na suspensão dos vencimentos dos professores” (Farias, 2019, p.96).

Para Almeida e Melo (2016), estas iniciativas buscavam apagar, da área educacional, referências ao seu opositor, já que esta seria área central na qual buscavam criar referência enquanto gestão estadual. Ainda segundo os autores, a criação do órgão executivo para a área da educação respondia à recomendação legislativa de instituição do sistema preconizado na Constituição Estadual de 1947, assim como objetivavam uma maior estruturação no que se referia às políticas de governo daquele momento.

Farias (2009) destaca que o governo de Zacarias de Assumpção, teve grandes desafios em virtude ao Sistema Estadual de Educação, que se estendia desde 1930, com a proposta da escola ativa, todavia as escolas paraenses não tinham nem carteiras. A falta de mobiliário revelava a precariedade dos espaços físicos, principalmente no interior do estado. Além da fragilidade do Conselho Escolar e da grande quantidade de professoras leigas que não conseguiam cumprir o programa escolar estipulado, e que insistiam na utilização de métodos punitivos e contrários a recomendação do Ensino Primário. Notava-se que estava diante de uma série de obstáculos, a SEDEC tinha grandes desafios, principalmente pelo grande número de alunos, que não conseguiam ingressar na escola, em razão dos testes de inteligência, que eram aplicados para selecionar aluno de acordo com seu nível de aprendizagem.

De acordo com Nascimento (2019), que em sua pesquisa teve acesso às mensagens do governo de Zacarias de Assumpção, traça-se um panorama para educação paraense, destacando o crescimento da demanda para o ensino público o que resultou na construção de três grupos escolares na capital e em outros municípios (Salinópolis, Ananindeua, Nova Timboteua e Bragança), além da criação das escolas rurais, e previsão de construção de novos prédios escolares.

Em Belém também é possível ver este movimento em relação ao ensino. Como relata Rosário (2011), há uma preocupação com o ensino público municipal que estava ligado a encaminhamentos políticos federal ou estadual. Observou-se um esforço por meio dos prefeitos para aplicação das leis que criavam escolas e permitiam a expansão das instituições de ensino, bem como dos órgãos responsáveis pela sua coordenação, visando garantir o acesso ao ensino público primário municipal.

Nota-se que existe um movimento pela escolarização com esse olhar voltado para o ensino público, a oferta de vagas, estruturação e construção de novos espaços físicos. A educação é compreendida como fator fundamental para o desenvolvimento econômico, social e cultural da sociedade, como catalizadora da reconstrução nacional para um país moderno e

desenvolvido, assentado numa sociedade urbano-industrial, assim a ideologia nacionalista pensa a educação como aspecto e demanda do desenvolvimento econômico e social.

Em 1953, intensificou-se a política relacionada ao projeto de valorização da Amazônia por intermédio da criação da Superintendência do Plano de Valorização Econômico da Amazônia - SPVEA, possibilitando benefícios e investimentos na questão educacional do estado. O foco do Projeto da SPVEA era efetivar uma política de integração da região à dinâmica econômica do país, por meio de políticas de valorização que buscavam fazer com que esta política superasse sua experiência extrativista avaliada então como a causadora de todas as mazelas locais (Almeida, Melo, 2015).

Conforme Silva e Batista (2015), a SPVEA é a primeira grande organização estatal brasileira voltada para a implantação de processos inovadores regionais, ligada ao Poder Executivo, e tendo como objetivo a modernização da região, que apresentava diversos problemas e um deles era o baixo nível de cultura da população, sendo que para superá-lo, uma de suas ações era o investimento na educação de base, que visava formação de agentes culturais nas comunidades locais.

A SPVEA tinha a intenção de atender as demandas capitalistas, justificando a intervenção estatal na economia regional por meio da concepção do atraso da região e importância da ideologia desenvolvimentista como solução para o crescimento econômico e social local e fez da educação uma de suas ferramentas neste processo de reconstrução da região. Entre os conjuntos de ações voltados à educação escolar, o SPVEA tem ênfase na educação profissional como instrumento de modernização, acesso a conhecimentos básicos e técnicas para o trabalho voltados à região.

A conjuntura nacional passa a ter os efeitos do projeto desenvolvimentista. No campo educacional, há um crescimento da demanda por escola, na segunda metade do século XX, resultado da expansão industrial e demográfica do país. Sendo assim, a reconstrução da sociedade e da economia nacional apresenta a educação como uma das ferramentas fundamentais neste processo, inclusive na região amazônica.

Ressalta-se a influência das concepções de Anísio Teixeira, que ganhou visibilidade nos debates e elaborações educacionais, resultando, em 1961, na elaboração e promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Conforme Bencostta, Melo, Moraes (2022), esta lógica de reconstrução da sociedade e da economia nacional que vai se configurando entre a educação e o desenvolvimento social, nada mais é do que os dispositivos legais do Plano Quinquenal de Valorização Econômico da Amazônia do SPVEA, em que a

educação é agente de civilização e modernização, adequando o sistema educacional às demandas capitalistas.

Mendes (2016) ressalta que a preocupação educacional do governo do Pará era melhorar a mão de obra do estado através de políticas de educação profissional, pois compreendia que estaria ligada ao desenvolvimento e às práticas de formação do trabalhador, aprimorando assim a cadeia produtiva como forma de conduzir o processo de desenvolvimento de acordo com as necessidades de mercado, porém sem considerar as peculiaridades das realidades dos municípios.

Percebe-se também que na esfera municipal há a preocupação com o ensino profissional, sendo ofertado como novo método atrelado ao processo de escolarização, em que os estudantes serão alfabetizados e receberão conhecimentos que possibilitarão um ofício. Em 09 de março de 1954, o jornal A Província do Pará, na página 04, publicou uma reportagem intitulada “**Novas escolas, novos métodos**” na qual relata a construção de sete novas escolas no município de Belém com a ajuda do INEP voltadas para ensino primário e denuncia o problema do analfabetismo, ao mesmo tempo em que defende a escolarização com a preparação profissional desde a infância para a população mais pobre, dando ênfase aos centros profissionais que iniciariam os estudantes em ofícios ou profissões.

Construídas este ano em Belém, por meio da prefeitura, mais sete escolas municipais com ajuda no INEP, serão unidades distribuídas para desafios de estabelecimentos ensino primário para criança em idade escolar. O problema da educação popular continua na ordem do dia. Há insuficiência de escolas e deficiência no ensino ministrado. É grande o número de analfabetos e a simples alfabetização já não pode ser posta como objetivo pelas organizações de ensino oficial. Requer-se hoje um pouco mais. É preciso preparar as crianças e os adolescentes profissionalmente, sobretudo quando o emprego começar a tomar, nas classes mais desfavorecidas, o lugar de fase de formação adulta. Cumpre, portanto aos governantes proporcionar, com o ensino público, um começo de preparação profissional aos adultos das escolas primárias. A tarefa importante de alfabetização, há um capítulo a ser seguido no que diz respeito à iniciação num ofício ou profissão. O próprio INEP abriu a perspectiva para esse caminho, quando criou o ensino supletivo, os centros de iniciação profissional.

(A Província do Pará, 09 de março de 1954, p. 04).

Almeida e Melo (2016) destacam que o governo de Zacarias de Assumpção, trouxe uma política de expansão e manutenção das instituições escolares no estado do Pará de forma diversificada, atendendo desde a construção e criação de prédios e escolas até o equipamento básico delas, desenvolvendo ações para a escola primária e para o ensino secundário técnico e profissionalizante, respondendo às propostas de valorização e integração da região com políticas econômicas e educacionais no momento em que a educação é

colocada como redentora da sociedade nacional e amazônica, pois lhe caberia civilizar e formar um novo sujeito, o sujeito urbano, consumidor e trabalhador numa indústria cada vez mais diversificada em nosso país e região.

Em 1954, a SEDEC, conforme mencionado por Farias (2009), implementou mudanças administrativas direcionando a política educacional do governo, por meio da criação de mecanismos de controles e fiscalização, sobretudo pelas queixas feitas pelo Secretário de Educação, que giravam em torno de um suposto desleixo, por parte dos professores com magistério primário, em particular as questões relacionadas à falta de rigor no cumprimento dos deveres profissionais e o fornecimento periódico de boletins estatísticos. Por meio da Portaria nº 51 de 05 de março de 1954, direcionado aos diretores dos estabelecimentos de ensino primário, foi informado que o aluno matriculado que reprovasse duas vezes consecutivas estaria desligado do ensino primário.

Ainda em 1954, o Ministério da Justiça e Negócios do Interior – MJNI, encaminhou um documento para a SEDEC e para a Secretaria do Interior e Justiça - SIJ, pedindo providências no sentido de articular no estado uma eficiente Campanha de Assistência ao Menor, nos moldes que já estava sendo realizado no país. Junto foi enviado um ofício a SEDEC, pelo MJNI, e um questionário que buscava obter informações sobre como vinha sendo realizada a assistência educacional ao menor. Por meio das respostas enviadas pela SEDEC foi possível saber que

até 12 de janeiro de 1954, havia 1.383 estabelecimentos primários funcionando no Pará. O quadro educacional era composto de vinte e três grupos escolares no estado, que ofereciam o ensino primário, além, de seis escolas reunidas na capital, vinte nos bairros periféricos, trinta e um grupos escolares, além de 1.300 classes no interior do estado.

[...] estabelecimentos voltados para infância desvalida. No caso foram elencados o Instituto Lauro Sodré, Berço de Belém, Instituto Gentil Bittencourt, Orfanato Antônio Lemos, Asilo Bom Pastor e Cristo Sacerdote, todos pertencentes a Região da Grande Belém. ... nenhum desses recebia menores abandonados, nem desviados, somente no Educandário Monteiro Lobato, em Cotijuba, uma das ilhas que integra o arquipélago de Belém.

[...] ações especializadas para recuperação de menores que apresentavam deficiência mental ou sensorial, foi respondido que não, bem como não havia educandários especializados para deficientes mentais, deficientes sensoriais e nem para crianças doentes. (Farias, 2009, p.111).

Nota-se que até 1954, não há registro de ações especializadas ou instituições voltadas para educação da pessoa com deficiência no estado do Pará. Contudo, em 1953 são enviadas as professoras Nazaré Nascimento e Adiles Monteiro, depois de selecionadas em um concurso promovido pela SEDEC, ao estado da Guanabara, para a realização do curso de Professor e Inspetor de Cego, no Instituto Benjamin Constant, coordenado pelo INEP, no mesmo ano que

a professora Blandina Torres, em 1953, porém no período de agosto a novembro, dando início às primeiras ações específicas direcionadas para uma escolarização de pessoas com deficiência no estado do Pará. O retorno das docentes a este estado vai originar um movimento em prol da escolarização de alunos com deficiência, e posteriormente vão ser criadas instituições escolares de educação especial (Escola de Cegos e Curso Pestalozzi do Pará) com a finalidade de oferecer educação a esses sujeitos¹².

Conforme Almeida e Melo (2016), em 1955, Zacarias de Assumpção, ainda governador, estabeleceu um convênio, por meio da Lei nº 1.191, de 16 de julho, com a SPVEA para estabelecer cursos secundários completos ou colégios nas cidades de Capanema, Castanhal, Abaetetuba, Altamira, Cametá, Igarapé-Açu, Marabá, Soure, Nova Timboteua, Ourém, Óbidos e Vizeu. Estes estabelecimentos deveriam atender, no mínimo, 200 alunos, e atenderiam gratuitamente a ambos os sexos. Para efetivar essa ação o Poder Executivo deveria solicitar o crédito à SPVEA, após concluir a realização de estudos para a implantação deles.

No ano anterior a essa Lei, o Pará possuía 32 (trinta e duas) unidades escolares de ensino secundário (BRASIL, Anuário de 1956, p. 346). Esse convênio significava um incremento de 40% na expansão do ensino secundário no estado, caso fossem confirmadas as propostas presentes no decreto após os estudos a serem realizados. Percebe-se aqui que o convênio responde aos interesses expressos na perspectiva de valorização da Amazônia que afirmava que a “educação é uma atividade eminentemente social, que só pode ser praticada com êxito em grupos humanos acima de certa expressão numérica” (SPVEA, 1954, p.24). Essa perspectiva denota a concepção do planejamento como instrumento de ordenamento educacional na região. Além das ações desenvolvidas em conjunto com a SPVEA, no governo de Assumpção, foram aprovados 26 (vinte e seis) Atos Normativos na Assembleia Legislativa do Estado do Pará, que se referiam ao que podemos compreender como expansão e desenvolvimento da educação. Foram leis referentes à construção e ampliação de prédios escolares; a conclusão de construções de prédios; a compra de prédios para funcionamento de escolas; a recuperação e reparação de prédios; ao pagamento de aluguéis de prédios onde funcionavam escolas; ao equipamento de escolas além da criação de escolas. Foram emitidas seis Leis referentes à construção e ampliação de prédios escolares, sendo a ampliação e adaptação do prédio da Escola Técnica do Comércio do Baixo Amazonas, situada em Santarém, cujo recurso foi repassado para a Associação Comercial do baixo Amazonas, que já era responsável pela escola; a construção de um pavilhão anexo ao grupo escolar de Bragança; de um grupo escolar na “Vila de Coqueiro” em Ananindeua; de duas escolas reunidas, sendo uma em Porto Salvo em Vigia e outra na Vila de Quatipuru em Capanema. Foi também aprovada a construção do prédio de duas escolas sem caracterização, mas que acreditamos, ser escolas multisseriadas unidocentes, sendo uma em Alter do Chão, em Santarém e outra em Paricatuba em Ananindeua, que dependiam esforço financeiro do Estado (Almeida e Melo, 2016, p. 81 e 82.).

O Governo de Alexandre Zacarias de Assumpção se encerrou em 31 de janeiro de 1956. Seu governo é marcado por uma “política de redenção”, que no campo educacional expande e

¹²Na subseção 3.3 falarei mais detalhadamente sobre as instituições escolares de educação especial.

mantém as instituições escolares, das mais diversas formas, seja com a construção e criação de prédios e até o equipamento básico que estavam faltando para estabelecimentos. Suas ações foram desenvolvidas para a escola primária, para o ensino secundário técnico e profissionalizante, respondendo as propostas de valorização e integração da região às políticas econômicas e educacionais do período em que a educação é colocada como redentora da sociedade nacional e amazônica, pois lhe caberia civilizar e formar um novo sujeito: o sujeito urbano, consumidor e trabalhador numa indústria cada vez mais diversificada em nosso país e região. Entretanto, sua política de redenção encontrou obstáculos marcados pela tensão entre as demandas efetivamente locais e as políticas modernizadoras vindas do centro para a periferia e o nacional desenvolvimentismo, que localmente se manifestava na contradição entre a (des)valorização regional e o projeto de educação civilizatória e modernizante.

Conforme Almeida e Neto (2016), as ações do governo de Alexandre Zacarias de Assumpção por outro lado, permutavam ainda por entre relações populistas e clientelísticas, principalmente no que se referia a instrução primária, que continuava sendo privilegiada como moeda política nas ações de expansão e manutenção das instituições escolares, numa realidade que se encontrava longe de um padrão democraticamente aceitável, até mesmo para os mais liberais e que reproduzia a lógica de um movimento de expansão da educação escolar de forma desigual e combinada, sem uma forma específica, mas em sintonia com o projeto desenvolvimentista nacional.

Magalhães Barata assume pela terceira vez o cargo de governador do estado do Pará, denunciando que a gestão anterior abandonou o estado, prática comum de governos. No que se refere a situação de infraestrutura que se encontrava a Secretaria de Estado de Educação e Cultura, as condições eram as mais precárias desde o asseio até a conservação. Em alguns municípios nem se quer foi constatada a existência de grupo escolar ou de escola, condizente com a situação descomunal da sede da secretaria. (Mendes, 2016).

No que diz respeito à educação dos excepcionais, Farias (2009) afirma que foi no governo de Magalhães Barata, em 1956, que por meio do Decreto de 30 de janeiro de 1956, que foi oficializado no ensino paraense o Curso Intensivo de Orientação Psicopedagógica para formação do primeiro quadro docente que iria atuar no Curso Pestalozzi do Pará. Magalhães Barata, ao assumir o governo, aprovou a realização do Curso Elementos de Orientação Psicopedagógica, visando treinar os professores do estado que após a formação eram nomeados ou transferidos para a instituição.

Ainda em 1956, foi atribuída uma nova denominação à Escola de Cegos, por meio da Lei nº 1.400 de 31/10/1956, que passou a se chamar Escola José Álvares de Azevêdo, na

gestão de Magalhães Barata. Além disso, foram definidos, dentro do quadro do funcionalismo civil público, os cargos de professor primário, professor de canto Orfeônico, inspetor de alunos e servente. Também foi definido que o cargo de direção deveria ser exercido por um professor especializado em educação de cegos e amblíopes.

Uma pesquisa desenvolvida por Pereira (2005) ressalta que, em 23 de setembro de 1957, o governador do Pará, General Magalhães Barata, informou ao jornal A Folha do Norte que ficou deslumbrado com a capacidade, dedicação e paciência que a diretora destina aos alunos cegos (...) um menino de 13 anos de idade escrevia o seu nome para o governador do estado através do alfabeto “Braille”: a cartilha do ABC dos infelizes meninos. E assim, poderíamos até pensar que tudo seria diferente, seria uma nova fase. E foi. Não diretamente ligada ao governo. Cidadãos comuns, pessoas como o professor Salerno (Diretor do Instituto Lauro Sodré), mais uma vez visualizaram alternativas para integrar o deficiente visual na sociedade. No ano seguinte (1958), inseriu o ensino profissionalizante ao currículo dos alunos cegos, sendo reservado um horário para que pudessem receber orientação na oficina do próprio Instituto, onde realizavam oficina de encadernação para os alunos da escola.

Magalhães Barata priorizou a educação profissional em seu governo, direcionando a manutenção e a reestruturação do Instituto Lauro Sodré com a manutenção do Canto Orfeônico. Também apoiou as demandas do Governo Federal, contribuindo para a campanha nacional contra o analfabetismo, apoiando a formação de professores e contribuindo com a criação da UFPA, em 1957, esta que muito contribuiu para o desenvolvimento da Amazônia. A UFPA proporcionou uma excelente expectativa para o ensino superior que se encontrava praticamente desassistido pelo Governo Estadual.

Segundo Mendes (2016), o governo de Magalhães Barata teve vários destaques, entre eles sua contribuição ao desenvolvimento nacional e local, que sofreu influência da indústria internacional e estava se preparando para servir a esses interesses. A mão de obra de baixo custo já estava disponível, porém não era qualificada. O país necessitava das indústrias e as indústrias precisavam da qualificação do trabalhador. A princípio isso seria uma explicação por parte do governo federal sobre a necessidade de se alfabetizar, além de contribuir para a invasão cultural da classe dominante internacional. Como parte das medidas de combate ao analfabetismo, a formação docente também estava incluída no plano de metas do governo federal, recebendo total apoio do governador Magalhães Barata, que implementou um curso de férias com o objetivo de capacitar os professores do interior e assegurar melhores conhecimentos para o exercício da função. Também foi ampliada a formação docente através da autorização da abertura de cursos particulares.

Ainda de acordo com Mendes (2016), o governador do Pará, Magalhães Barata, teve importante contribuição com o sucesso das campanhas, assinando vários convênios destinados à alfabetização de adultos e adolescentes tanto em Belém como no interior do estado, distribuindo também material de combate ao analfabetismo no estado do Pará e ressaltava que

todos os esforços que fossem necessário seriam feitos para solucionar a redução do analfabetismo, pois já tinha sido feito, mas ainda era necessário realizar para que possamos atingir a meta idealizada e para a qual não temos poupado esforços, trabalhos, recursos e energias, conjugando todos os fatores capazes de permitirem algo em favor da educação do nosso povo, digno, em verdade, de merecer a nossa desvelada assistência e, até mesmo, os nossos sacrifícios para que os seus filhos possam participar dos benefícios concedidos aos que aprimoraram o espírito da felicidade que só a cultura pode oferecer (Mendes, 2016, p.105).

Com o propósito de servir a nação em prol de acabar com o analfabetismo, o governador Magalhães Barata, por meio da Secretaria de Educação criou um programa o qual teve a nobre missão de trabalhar pela pátria, administrar, planejar, fiscalizar ou ensinar a todos, com as campanhas para combater o analfabetismo, a formação de professores foi idealizada no Plano de Metas.

A formação de professores ocorreu em Belém através da iniciativa da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação, no período de 10 a 25 de abril de 1958, sendo curso intensivo de educação física com o objetivo de transmitir novos conhecimentos de Ginástica Feminina Moderna e do método natural de Educação Física para os interessados na aquisição de novidades no setor de Educação Física. Estando o governo, através da secretaria de educação, empenhado no maior desenvolvimento deste setor, fez-se matricular naquele curso todos os professores estaduais especializados obtendo magníficos resultados (Mendes, 2016, p.107).

Entretanto, o curso não teve sucesso, levando o governador a relatar o total abandono da educação no estado do Pará e criar como medida de implementação um curso de férias com o objetivo de atender a capacitação docente dos professores do interior por meio do decreto de nº 2.393 de 17 de fevereiro de 1958, destinado aos professores não diplomados. Cerca de 200 professores, de várias procedências, no decorrer de 1958 e após a realização de 2 cursos em períodos diferentes, por ocasião das férias, obtiveram certificados que lhes asseguraram melhores conhecimentos para o exercício da função.

Ainda dentro do contexto nacional das campanhas educacionais, em março de 1959, o governo enviou um grupo de seis professoras para o estado da Guanabara. Conforme Bentes (2010), estas docentes foram participar do curso de especialização em Educação de Surdos no período de 1957 a 1961, no Instituto Nacional de Surdos-Mudos o qual foi implementado na

gestão da professora Ana Rimoli (1951-1961). Das seis professoras, apenas duas retornaram ao estado, e esse retorno deu início ao atendimento especializado de alunos surdos resultando de iniciativas pessoais das professoras em parceria com a campanha para a Educação de Surdos, que conduziu um convênio com a SEDEC.

Juntamente à Lei de Diretrizes de Base nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, o estado do Pará, não diferente dos outros estados brasileiros, passou a compreender o direito à educação da pessoa excepcional como forma de contribuir, no que fosse possível, para sua integração na comunidade. Ficou estabelecido e definido que os serviços de educação especial, aconteceriam de forma integrativa no sistema regular de ensino, de forma para facilitar a integração da pessoa com deficiência na sociedade.

De acordo com Farias (2009), em 1963, atendendo a LDB/1961, foi iniciado o processo de integração escolar dos alunos com deficiência visual em classe regular com os empenhos das professoras Nazaré Nascimento (Gestão-1953-1965) e Adiles Monteiro (Professora Regente). Na época as docentes impulsionaram a integração na rede regular de forma experimental, nos colégios de Magalhães Barata e no Grupo Escolar Mario Chermont. Com seus esforços pela integração passaram a prestar serviços de educação à SEDEC, organizando em 1966 a primeira classe de braille no Grupo Escolar José Veríssimo.

No que se refere à integração da pessoa com deficiência auditiva, de acordo com Farias (2009), Bentes (2010), Netto (2023), teve início com a gestão da Professora Joana Cerqueira (1969 a 1994) à frente do Instituto Astério de Campos, e com as primeiras ações ocorrendo inicialmente na Escola Salesiana do Trabalho, na modalidade de educação profissionalizante, visando o aprendizado do ofício de marceneiro com o acompanhamento de um professor do próprio Instituto.

Já no que compete a integração da pessoa considerada deficiente mental, de acordo com Nascimento (2012) e Farias (2009), o processo foi oficializado em 1960, com a criação da primeira turma de especiais na Escola Estadual Vilhena Alves, que se deu com a elaboração de um projeto piloto encabeçado pela professora Nazaré Nascimento, representante da SEDEC e a Professora Blandina Torres pela Escola Lourenço Filho.

Ainda em 1968, o Jornal - A Província do Pará, de 21 de novembro de 1968 (Imagem 12), notificou, que o estado do Pará participou do Congresso Brasileiro de Deficientes Visuais, realizado em Brasília e representado por uma delegação paraense composta pelos nomes da professora Nazaré Nascimento, pelo novo Secretário de Educação, Acy de Jesus Barros Pereira, Adiles Monteiro e Odinéia Leite Caminha. Uma das pautas trabalhadas neste

Congresso foi a uniformização do ensino por meio do uso do Braille, sistema de leitura e escrita que já estava em uso na Escola José Álvares de Azevêdo, situada em Belém do Pará.

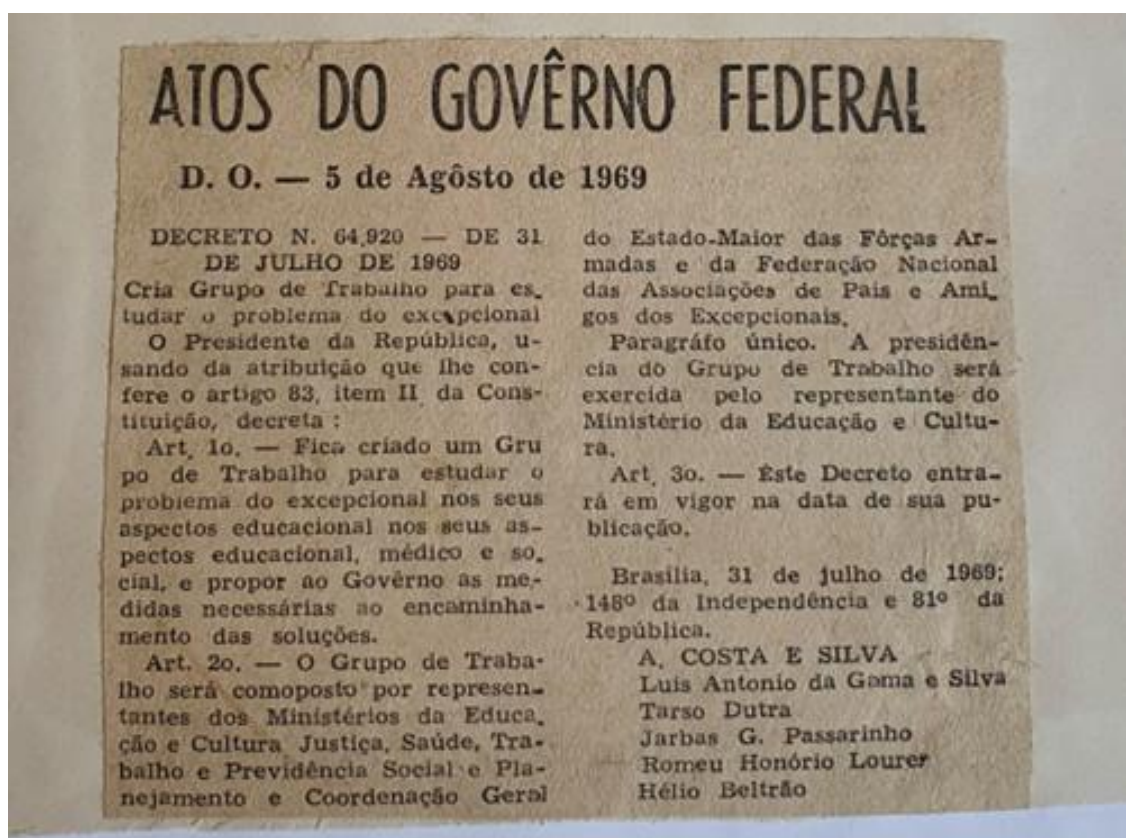
Imagem 12 - Jornal: A Província do Pará, de 21 de novembro de 1968.



Em 06 de maio de 1969, o jornal - A província do Pará notificou que a SEDEC estava oferecendo bolsas para o ensino de Cegos. A matéria relatava que a Secretaria de Educação e Cultura recebeu da Campanha Nacional de Educação de Cegos, órgão do Ministério da Educação e Cultura, bolsas de estudo para treinamento pessoal no campo de educação e reabilitação.

Em 1969, o jornal A província do Pará, apresenta entre os atos do Governo Federal (Imagem 13) o Diário Oficial de 05 de agosto de 1969, com o decreto de nº 31 de julho de 1969, onde é criado um grupo de trabalho para estudar o problema do excepcional, nos seus aspectos educacionais, médicos e sociais e propor ao governo medidas necessárias aos encaminhamentos das soluções. O grupo seria composto por representantes do Ministério da Educação e Cultura; Justiça; Saúde; Trabalho e Previdência Social e Planejamento e a Coordenação Geral do Estado Maior das Forças Armadas e da Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais.

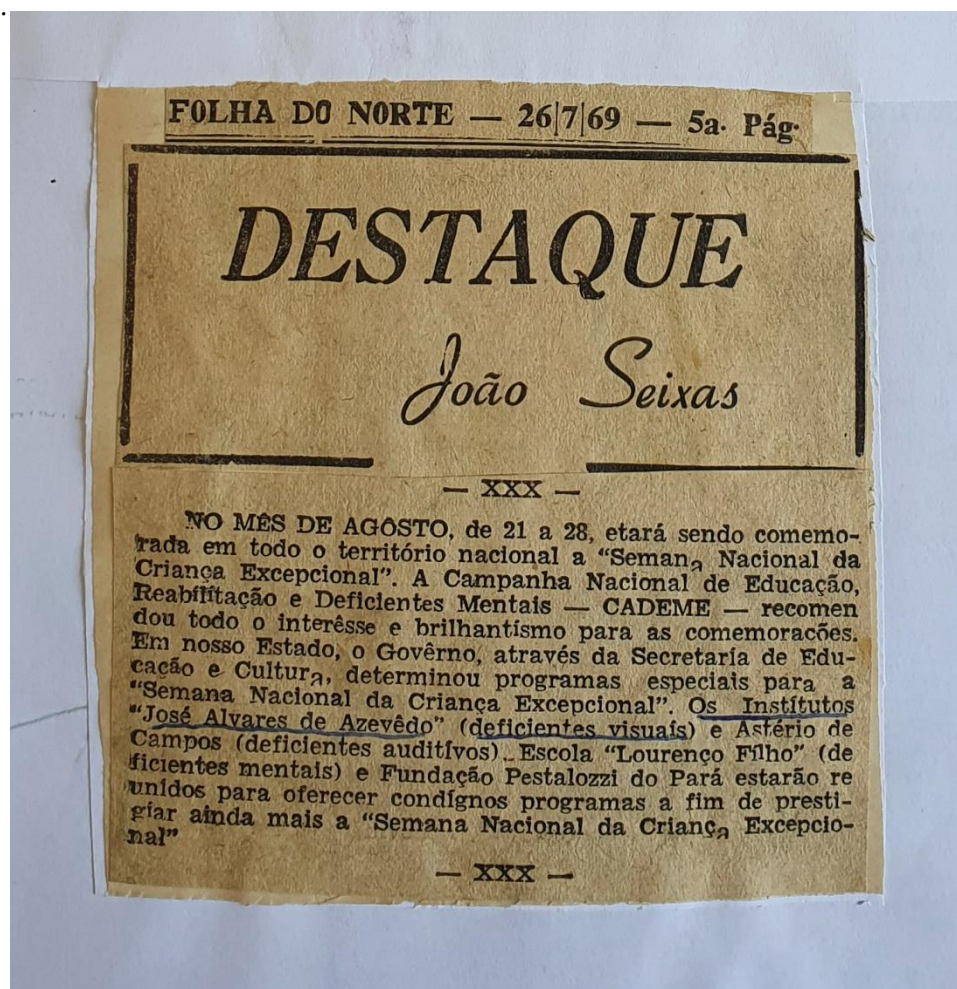
Imagem 13 – Jornal: A província do Pará de 1969



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

Em 26 de agosto de 1969, o jornal A folha do Norte (Imagem 14) anunciou que no mês de agosto, entre os dias 21 e 28, aconteceria uma comemoração em todo território nacional: a “Semana Nacional da Criança Excepcional”. A campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEME - recomendou todo interesse e brilhantismo para as comemorações. Em nosso estado, o governo, por intermédio da Secretaria de Educação e Cultura, determinou programas especiais para a “Semana Nacional da Criança Excepcional”. Os Institutos José Álvares de Azevêdo (deficientes visuais), Astério de Campos (deficientes visuais), Escola Lourenço Filho (de deficientes mentais) e Fundação Pestalozzi do Pará estarão reunidos para oferecer condignos programas a fim de prestigiar ainda mais a Semana Nacional da Criança Excepcional.

Imagem 14 - Jornal: A Folha do Norte de 26 de agosto de 1969



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

Nas décadas de 1950 e 1960, a educação configurava-se coligada à política desenvolvimentista, bem como os princípios da Escola Nova sendo difundidos em um cenário nacional e local. A concepção de educação reconstrutora, divulgada por Anísio Teixeira, estava presente de modo significativo nas propostas da SPVEA, com as ideias de uma educação como processo civilizatório e modernizador, que circulava nos debates daquele período, daí a ênfase dada pelos planejadores da SPVEA na necessidade de superação do problema que era definida como “baixo nível cultural”, levando assim normas de vida e métodos eficientes de trabalho que habilitassem-se a vencer os obstáculos do meio em que vivem. A educação como protagonista neste cenário contribuiria para o processo de reconstrução da região amazônica, em especial o estado do Pará e proporcionaria a valorização e integração ao desenvolvimento nacional. O que existe na verdade é uma desvalorização do processo histórico cultural das populações da região, negando a sua história e convivência entre sujeitos com sua cultura e seus costumes. Essa postura de negação e preconceito com a população mais pobre configurou uma política de desenvolvimento educacional e de instituições no estado do Pará.

É neste cenário em que as ações em prol da escolarização da pessoa com deficiência vão se configurando, seja de forma macro (nacional) ou micro (local). É nas décadas de 1950 e 1960, que surgem as primeiras ações e as instituições escolares de educação especial voltadas para a educação das pessoas com deficiência no contexto paraense, as quais irei abordar a seguir.

4 INSTITUIÇÕES ESCOLARES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARAENSES NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960

Não diferente dos outros estados brasileiros, a história da escolarização da pessoa com deficiência no estado do Pará, foi constituída por ações organizadas por parte da sociedade civil e em associações de pessoas preocupadas com a questão da deficiência, que contribuiu para a inserção da educação do considerado deficiente na política educacional paraense.

Segundo Farias (2019), até o início da década de 1950 no Pará, não havia por meio da Secretaria de Educação e Cultura, uma preocupação institucional com as pessoas com deficiência, apesar de haver desde a década de 1930, uma referência na legislação estadual sobre um ensino especial voltado para os débeis e retardados. As preocupações em torno deste segmento, e sua maioria, foram tratadas como uma questão de saúde e segurança pública, envolvidas nas ideias da medicina higienista.

As intuições escolares de educação especial são implementas no estado do Pará nas décadas de 1950 e 1960, fruto da mobilização de docentes que participaram de cursos de especialização na cidade do Rio de Janeiro e integraram o movimento nacional organizado pelo movimento de Campanhas Educacionais, que nasceram como uma forma de oferecer encaminhamentos às questões sociais que inflavam o cenário nacional, nos anos de 1940 e 1950, entre elas, o analfabetismo.

As campanhas educacionais voltadas para as pessoas com deficiência, nasceram da necessidade de atuação do governo junto a escolarização deste grupo, visto que vem se ausentando deste debate, há certo tempo, deixando a iniciativa privada se consolidar neste espaço e se tornando referência na área. Com a participação das professoras, e retorno delas ao estado do Pará, surge um movimento em prol da escolarização da pessoa com deficiência, o qual dará origem às primeiras instituições escolares de educação especial voltada para cegos, excepcionais e surdos.

As instituições escolares de educação especial são um marco na história da educação especial do estado do Pará, que coloca em destaque a pauta educacional das pessoas com deficiência e consequentemente resulta na construção de uma identidade histórica como modelo educacional.

De acordo com Buffa e Nosella (2013), para compreender o significado social das instituições escolares é necessário levar em consideração alguns aspectos como: a origem (criação, construção e instalação) e a evolução (continuidades e mudanças ocorridas); a vida na escola/cultura escolar (Prédio - projeto, implantação, estilo e organização do espaço; sujeitos – Mestres, funcionários, alunos -); Saberes (conteúdos escolares, disciplinas, livros,

métodos de ensino, normas disciplinares, clima cultural- eventos, festas, manifestações, etc.); e Trajetória dos ex-alunos.

Neste sentido, irei abordar sobre as instituições escolares de educação especial paraenses: a Escola de Cego do Pará, Fundação Pestalozzi e Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, levando em consideração aspectos como: origem da instituição e as mudanças ocorridas no período em estudos.

4.1 A Escola de Cegos do Pará (Escola Professor “José Álvares de Azevedo”)

A Unidade Educacional Especializada Álvares de Azevêdo, completou 61 anos no dia 15 de abril 2024, atuando junto a alunos com deficiência visual, cegos, com baixa visão e deficiências associadas, com o funcionamento nos turnos da manhã e tarde, atendendo alunos matriculados em programas de educação como: habilitação/reabilitação nos diversos segmentos, com faixa etária desde o nascimento e perdura até a terceira idade. O atendimento educacional especializado é ofertado ao aluno com deficiência visual e/ou associadas, matriculados ou não na rede regular em todos os níveis e modalidades de ensino (Pará, 2017).

A criação da UEE Álvares de Azevêdo, aconteceu em 1953, com o nome de Escola de Cegos do Pará, foi marco para a educação da pessoa com deficiência no estado do Pará, sendo a primeira instituição escolar de educação especial, que surge em virtude do desejo e articulação de duas professoras - Nazaré Cristo Barbosa do Nascimento e Adiles Aracy Alves Monteiro, que atendendo aos requisitos da portaria Nº 11 de 24 de abril de 1953, foram selecionadas a participar do "Curso de Professor e Inspetor na Educação de Cegos". Este curso aconteceu no período de agosto a novembro de 1953 sob a coordenação e realização de técnicos do INEP, em parceria com o Instituto Benjamin Constant.

O Instituto Benjamin Constant, era órgão integrado do Ministério da Educação e Cultura, que tinha entre suas finalidades habilitar professores na didática especial de cegos e amblíopes, empreender, em todo o país, a alfabetização de cegos e orientar tecnicamente, mediante ação direta, ou através de estabelecimento congêneres. Em parceria com o INEP tinham a competência de organizar os cursos e realizá-los, assim como as publicações para cegos como a ação preparatória de difusão dos cursos de alfabetização, em Braille, seja eles por correspondência, ou pela Revista Brasileira para Cegos e dos trabalhos destinados à cultura dos cegos (Brasil, 1953).

De acordo com Jannuzzi (2004), o convênio entre IBC e INEP ocorreu, de 1940 a 1960, buscando formar professores na didática especial voltada para cegos e amblíopes, em que o curso tinha as disciplinas que versavam sobre a História dos cegos; Psicologia educacional geral e dos cegos; Processos para recuperação dos cegos; Recreação infantil;

Escrita em braille; Leitura em braille; Didática especial para cegos; Adaptação, aquisição de imagens e adestramento dos sentidos; Comportamento em sociedade; Trabalhos manuais; e Técnicas de ensino musical de cegos.

Conforme Pereira (2005), que entrevistou a Professora Nazaré Cristo Barbosa do Nascimento para seu trabalho de conclusão de curso, naquela época não havia curso dessa natureza em Belém, a professora ficou interessada ao saber do curso e se inscreveu dizendo que desconhecia o trabalho, mas que tinha força de vontade e queria realizar algo parecido aqui em Belém que realmente pudesse melhorar a situação das pessoas cegas. Em junho de 1953, as professoras foram selecionadas sob a coordenação e realização de técnicos do INEP e se deslocaram para o Rio de Janeiro, com recursos próprios – tinham apenas a orientação educacional e hospedagem no Instituto Benjamim Constant, lugar em que se realizou o curso, em nível de especialização, objetivando o atendimento do aluno com deficiência visual existente.

Ainda segundo Pereira (2005), o aprendizado obtido pelas professoras resultou em um movimento em prol da escolarização da pessoa cega, o que as levou à procurar as autoridades objetivando a reintegração dos deficientes visuais afastados do convívio social, embora desde a metade do século XX os direitos dos deficientes visuais já fizessem parte das políticas sociais no país.

A atuação das professoras Nazaré Nascimento e Adiles Alves Monteiro inicia-se com a visita ao representante do Governo, Sr. José Cavalcante Filho - Secretário de Educação em exercício, que recebeu em mãos uma solicitação dirigida ao Governo para criação de uma escola para os deficientes visuais, a fim de que pudessem receber atendimento educacional aos cegos (Pereira, 2005, p.30).

Em 1953, o governador do estado General Zacarias de Assumpção criou por meio do Decreto-lei nº 1.300 de 07 de dezembro de 1953, conforme ilustra Imagem 15. A Escola de Cegos do Pará, que teve seu funcionamento no Salão Nobre da Escola Profissional do Pará que posteriormente foi denominada como “Lauro Sodré”.

Imagem 15 - Diário Oficial: Decreto nº 1.390 de 07 de Dezembro de 1953



Fonte: Arquivo da pesquisa (2004)

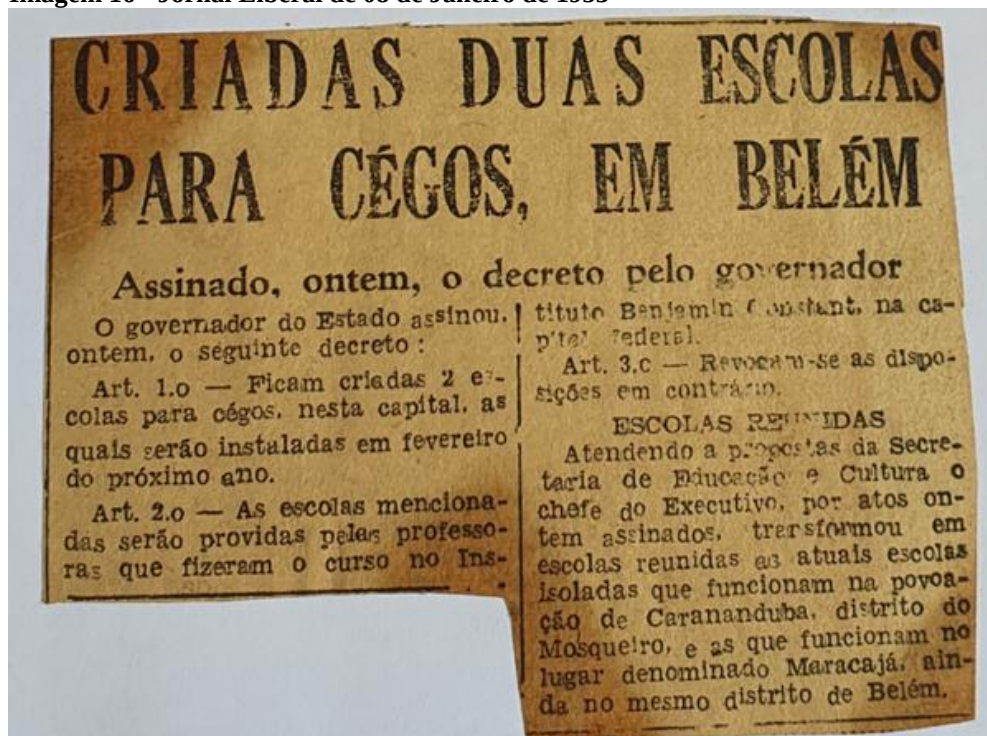
O Decreto-Lei nº 1.300 de 07 de dezembro 1953, apontava a instalação da Escola de Cegos do Pará, para fevereiro do ano seguinte,

Art.1º - Ficam criadas 2 escolas para cegos, nesta capital, as quais serão instaladas em fevereiro do próximo ano.

Art. 2º - As escolas mencionadas serão providas pelas professoras que fizeram o curso no Instituto Benjamin Constant na Capital Federal.

No dia seguinte, 08 de janeiro de 1953, o jornal Liberal publica a notícia: ‘Criadas duas escolas para cegos, em Belém’, conforme ilustra Imagem 16. O texto descreve o Decreto-Lei nº 1.300 de 07 de dezembro de 1953, informando que o governador do estado assinou um decreto que autorizava a criação de duas escolas de cegos, mas apenas uma foi efetivamente constituída.

Imagem 16 - Jornal Liberal de 08 de Janeiro de 1953



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

De acordo com a professora Nazaré Nascimento, na entrevista disponibilizada por Pereira (2005), os legisladores não tinham noção do que as professoras estavam buscando, e acabaram autorizando a criação de duas escolas uma para cada professora, mas as docentes não estavam buscando quantitativo de escola, e sim procuravam a criação de uma escola para atender as necessidades dos alunos com deficiência visual, que fosse adequada para atender os sujeitos pertencentes a este grupo.

Apesar do governador do estado General Zacarias de Assumpção, ter criado a Escola de Cegos do Pará, toda mobilização para ela sair do papel, ficou na responsabilidade das professoras, que, com documento em mãos, foram se movimentando pela sociedade, na busca incessante pela melhoria da vida daqueles cidadãos que se encontravam à margem da sociedade. Isso levou o jornal Folha do Norte a publicar, em 25 de novembro de 1954, uma notícia referindo-se à luta das professoras e à busca pelo funcionamento da Escola de Cegos.

As professoras Nazaré Nascimento e Adiles Monteiro possuidoras de uma força de vontade sem limite, tudo fizeram para tornar realidade homogênea o funcionamento da Escola para os Cegos de nossa capital e foram bater às portas da Superintendência do Plano da Valorização da Amazônia, lá encontrando felizmente espíritos esclarecidos mui principalmente através do Dr. Arthur César Ferreira Reis, Superintendente do Patriótico Plano e o Dr. Marcílio Viana, técnico de Educação da SPVEA, que sentiram a necessidade de uma escola especializada para o ensino aos cegos. Uma verba seria entregue para manutenção da escola por intermédio do SPVEA, verba essa inicialmente pequena, devido à fatores burocráticos, porém que em oportunidade próxima será orçamentada.

O retorno a Belém, pós conclusão do curso, segundo Pereira (2005), não despertou interesse no governo pela educação da pessoa cega, até mesmo pela falta de conhecimento da causa, contudo as professoras movidas pelo conhecimento e pelas experiências que viveram, estavam determinadas em fazer funcionar em Belém a primeira Escola de Cegos. Com o compromisso assinado junto ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que coordenava toda esta parte de treinamento no Brasil, por meio de documento, elas teriam de começar o trabalho em prol da Educação do Cegos no estado, e não havia obstáculos que as acuassem, mesmo quando o governo apresentava como posição “Eu não tenho lugar para botar (...), eu não tenho nada, vocês agora têm que tentar conseguir” (Pereira, 2005, p.31).

Nota-se que o governo transfere para as duas professoras a responsabilidade pela materialização da primeira Escola de Cegos do Pará, deixando em suas mãos a tarefa de conseguir o lugar para seu funcionamento e infraestrutura, visto que a autorização para sua existência já existia, comportamento este que demonstra que mesmo enviando as docentes para cursos de formação, em contra partida não acreditava-se muito que o cego poderia aprender, revelando nisso a importante ausência de engajamento na questão.

Ainda de acordo com a pesquisa de Pereira (2005), a Professora Nazaré apresentou na entrevista a informação, que durante o período do curso, foi firmado um compromisso com o INEP, mediante a assinatura de documento, que ao retornar ao estado de origem, as docentes que participaram do curso sobre a educação de cegos, estariam comprometidas com a organização da educação em prol do deficiente visual em suas cidades. Não obstante, durante o processo de coleta de dados não foi encontrado nenhum registro referente ao documento, isso não quer dizer que o documento não existiu, mas seria uma das justificativas relacionada à motivação de implementar no Estado do Pará, uma escola que fosse voltada para escolarização das pessoas cegas, com o regresso ao estado do Pará, além dos saberes que foram adquiridos, o que possibilitou acreditar na real possibilidade de existir uma escola para Cegos no estado do Pará, e mesmo diante dos obstáculos que foram encontrados no percurso,

não desistiram de ter, neste estado, uma instituição escolar de educação especial para as pessoas cegas.

Farias (2009) ressalta que o retorno das professoras ao estado do Pará, não foi como elas esperavam, visto que na compreensão das docentes a ida delas para a realização do curso e seu retorno ao estado, eram com a finalidade de melhorar a vida dos deficientes visuais, mas naquela época não se acreditava que a pessoa cega poderia aprender, o que era uma barreira para a materialização do sonho das docentes.

Ainda de acordo com Farias (2009), um dos agentes que contribuiu para a propagação da importância do trabalho com pessoas com deficiência visual, foi o rádio, que as professoras falavam diariamente, se revezando e dando ênfase à importância da educação para a pessoa cega, quebrando barreiras e o pré-conceito que existia naquela sociedade, propagando novos saberes sobre a educação desses indivíduos.

Oliveira (2023) ressalta que, durante o período de criação da Escola de Cegos do Pará, duas questões primordiais se estabeleceram: a primeira fazia referência a obtenção de um espaço de funcionamento para a escola e a necessidade de recursos especializados para as aulas, enquanto a segunda demanda estava relacionada à matrícula de alunos, pois, houve resistência das famílias em matricular seus filhos. Para conseguirem matricular alunos na Escola de Cegos, as professoras Nazaré Nascimento e Adiles Monteiro, tomaram como estratégia publicar notas nos jornais, e com essa prática as primeiras famílias começaram a procurar a escola para realizarem suas matrículas, essas famílias apresentavam poucos recursos financeiros, e muitas delas apresentavam a prática da mendicância. A professora Nazaré Nascimento buscou soluções para que os alunos que viviam em situação de vulnerabilidade permanecessem na escola.

Conforme Pereira (2005), o funcionamento da Escola de Cegos dependeu do trabalho de conquista e conscientização sobre a sua importância para promover a participação do deficiente visual na história da sociedade. A busca pelo aluno, família e autoridades eram as bases para promover a ruptura da alienação, do isolamento do indivíduo em relação a si e para com o outro.

O engajamento das docentes, dá início a uma nova era em relação a educação da pessoa com deficiência no estado do Pará. Sua mobilização em busca de um lugar para funcionamento da Escola de Cegos fez com que em 15 de abril de 1955, a escola fosse instalada no Salão Nobre do Instituto Lauro Sodré, na cidade de Belém, proporcionando aos alunos com deficiência visual o processo de escolarização e comprovando que qualquer criança poderia aprender.

De acordo com Farias (2005), o discurso de Getúlio Vargas em 1954, sobre tomar medidas para conceder o direito de voto ao indivíduo cego, serviu para as professoras justificarem, junto ao governo estadual, a necessidade da criação da escola de cegos. As professoras Nazaré Nascimento e Adiles Monteiro iniciaram os trabalhos com apenas cinco alunos cegos, e dessa forma impulsionaram a criação legal da escola. Sendo direcionadas, juntamente com seus alunos, para o salão nobre do Instituto Lauro Sodré, que de nobre só tinha o nome, pois funcionava, na verdade, como um depósito para as carteiras velhas. Entre as conquistas que tiveram nesse momento junto ao governador, estava um carro velho, que buscava e levava de volta as crianças para as suas casas. Os alunos cegos não participavam das atividades de artífices do Instituto Lauro Sodré e sua presença junto aos internos se resumia ao intervalo, no momento do lanche. Algo que era muito bem quisto pelos alunos cegos, a sua maioria pobres, muitos dos quais esmolavam, antes do trabalho empreendido.

Um ano depois da Escola de Cego do Pará em funcionamento, o Jornal - O Liberal em setembro de 1956, divulgou a notícia escrita por Antônio Basto Morbach: Cinco alunos conquistam o mundo maravilhoso do Braille, como ilustra a Imagem 17. A notícia seria parte de uma coletânea sobre a educação de cegos no Pará, trazendo informações sobre a primeira escola de cegos no estado, por duas jovens professoras, que já era mais do que uma esperança para os deficientes visuais. O início do texto descrevia o fato de uma pessoa cega ler um texto, sem improvisado durante uma palestra, revelando a admiração sobre acontecimento e exaltando o fato como “uma utilidade real” e dava continuidade a reportagem abordando sobre o trabalho desenvolvido na Escola de Cegos do Pará, ressaltando os cinco primeiros alunos (de 12 a 21 anos de idade) que reencontram as belezas da vida, vencendo as trevas que os cercavam. Nesta reportagem, as professoras compartilhavam sobre as metodologias que são trabalhadas com os cegos durante as aulas.

Imagem - 17 Jornal O Liberal de 06 de setembro de 1956

Cinco alunos conquistam o mundo maravilhoso de Braille

A primeira escola de cegos no Pará, conduzida por duas jovens professoras, já é mais que uma esperança — Os cinco primeiros alunos (de 12 a 21 anos de idade) reencontram as belezas da vida, vencendo as trevas que os cercam. A importância e utilidade da Escola que está funcionando no Instituto «Lauro Sodré».

Texto de A. Bastos MORBACH — Fotos de Porfírio ROCHA
(Primeira de uma série de reportagens)

6/9/56

Não faz muito tempo os quintais da Rêdô Marajão estavam atrelados das ondas do oceano. Mas, há pouco, quando começou assim: "E sempre agradável fazer algo do útil máximo quando esta utilidade real sobre a classe à qual pertencemos: foi experimentando essa mesma técnica que aqueles proclamações de heróico servile que me fez o exmo. Sr. Ministro de Educação e Cultura". ...

Nessa palestra foram antecédentes da análise de ser o meu ego.

Assim, que a valorização

Acontece que a palestra realizada por este homem privado da visão, não era feita de improviso. Ele lia com os dedos, as frases, orações os períodos enunciando-os com a mesma facilidade com que os que enxergam, lêem seus trabalhos escritos diante de microfones.

Mim, ele sobrepassava os dedos, agilmente sobre uma folha de papel espesso, enfiada de pequenos pontos salientes, e à medida que fazia essa operação, mecânica, pronunciava os traços de sua linguagem bem feita e emocionante. Era o milagre humano do alfabeto de Brafle, que permitia esse fato. Bem razão teve quem o chamou de "redução ao conceito": "Os pontos Brafle são os conceitos de um letrado ao cérebro pelos dedos, para a germinação do saber".

Por ontem pela manhã, no Instituto Lauro Sodré, no seu vasto e imponente salão nobre, que o repórter entrou em contacto com essa coisa formidável que é uma escola para cegos. Duas jovens missionárias, dessa catequese de pessoas que poderiam julgar-se inu-

lela e desgraçada — os cegos — para a comunidade normal, sem compêndios e nem listezas, mostraram a palestra realizada e que serviu de introdução a esta reportagem conduzindo-nos, a seguir, sem deixar aquele ambiente através de uma sequência de surpresas

Aracy Alves Monteiro, professora de Matemática no Colégio São José, lembra a sequência de surpresas. "A primeira foi a chegada de Oswaldo Neumann ao Instituto Leão, fazendo a apresentação de alguns alunos. Não apenas cinco, não, certamente, irão servir de estímulo a quem ignorava que, por motivos talvez de ignorância, buscaram ainda a escola masculina para estudar, mas com a ajuda da vida: Carlos José Corrêa Batista, de 12 anos de idade; Antonia de Fátima do Couto Franco, 12 anos; Paulo Roberto, 18 anos; Odililson Teixeira Bizio, 14 anos; e Martina dos Santos, o mais velho, 21 anos. Encontravam sentados às suas respectivas carteiras, uns com o registo e a função, outros com o livro, com o cubertório, estudando matemática ainda outros modelando.

O primeiro passo na educação do cego, diz-nos a professora Nazaré é o adestramento por meio do tato. Do alfabeto e do paladar. Antes, porém, é imprescindível o trabalho de readaptação, conquista do aluno, para fazer com certo que seja uma pessoa normal, que não um indivíduo estigmatizado ou desditado, um pecador pagando penas.

Discorre ainda sobre a história do ensino para os cegos ressaltando a grande conquista, vinda pelo gênio de um cego, que é o fato de Braille. Informa que o curso tem início pela recuperação, pela adaptação até chegar ao primário, ou seja a aprendizagem do alfabeto e da utilização de materiais manufaturados para a leitura e a aprendizagem artificial. Mostra como Braille, com o seu alfabeto de apenas seis pontos, conseguiu que desses se fizessem 64 combinações permitindo o ensino ao cego, de todas as línguas vivas, da matemática e da música.

(Continúa na 4.^a pág.)

CHICO

X chamando um dos seus alunos a mostra nos faz testemunhar a sua inteligência e a sua curiosidade. Depois de sobre a folha de papel onde estão as combinações de pontinhos, vai lendo as palavras e depois, as frases. A seguir, encerra a cada teste com a pergunta: "Você sabe a caneta e o papel de cego a cita. As mãos aguçadas e inteligentes, vamos dizer, percorreram os pequenos quadrados e vão descobrindo a palavra ou o punção (uma) e assim sucessivamente admirável. Uma coisa é certa: a inteligência humana é maravilhosa.

Outras demonstrações assistimos: verificamos as horas numa relógio especial; mover-se dentro do salão sem cair; com o auxílio de uma caneta aberta, não transpô-la ao chegar a limiar, fecha-la e, depois abri-la, a

janela. O recinto não tem segredo para aqueles cinco jovens. E com essa confiança admirável, produto de uma educação metódica, paciente, mirabolante, lidam com os objetos mais delicados sem causar o menor dano. Utilizam os dedos do cubitismo verificando pelo tato, os pontos salientes das faces desses cubos, colocam-nos dentro dos retângulos... e vão formando colunas e parcelas para a soma.

TRABALHOS
Sobre uma mesa estão uma porção de objetos caros. Uns armados em plástico, fantoches, cadeiras, etc. Os objetos caríssimos em cada caso, fora (uma mobília para sala de estar). São os primeiros frutos dessa atividade. Dizem de pouco mais de um mês.

POESIA, POETA E DECLAMA
Vamos de surpresa em surpresa
fessamos nossa ignorância até
dos segredos do alfabeto dos cegos
lhecamos uma alentada revista
professora nos lê, em algumas
professora nos lê, em algumas

gen. Admiramos os
clanados pelos alunos das prof.
Adiles e Nazaré. E, finalmente,
em mãos uma poesia. Uma qua
aluno Elias Martins dos Santos
professora nos faz a bondade
duzir por estar escrita em Bra

Eu gosto de ir a escola
Gosto muito de estudar
pois o saber dá proveito
em qualquer lugar.

Depois Pátima que é muito in-
te e aplicada, é a artista do
grupo, declama uma poesia b
JÁ é tarde. Anotamos mais
coisas para esta série de re-
cortes que descobrim

formidáveis em apenas uma
convívio com as professoras
nos da aula dos cegos que
no Instituto Lauro Sodré.
Sentimos que, se o poder p
uma ação ordenada e intellis

duzir maior numero de alunas para a escola, dando-lhe a assistencia pensavel, aumentando o numero de professoras, dessas missões conquistam as que se julgam no mundo para o convívio igual para igual, bem poder

parecer da paisagem das
pedintes, os que exploram
físico, num rosário de
lamurias às vezes ridículas
de despertar um dos mais
dos sentimentos humanos

05000000

a o trabalho que e



Os dedos dizem tudo. Deslizando sobre os objetos transmitindo a memória de cada imagem e o nome daquilo que está sendo examinado. Também as horas podem se evasas nesse contacto dos dedos com os sinais de Braille representativos, ou que simbolizam os números como Carlos José Corrêa e sua filha, nascida em 1986, conseguem. No outro extremo, o professor mistro, que fala aos seus alunos, também, atentamente, pelo som da

06-9-56

Doc v m

ALVA

NUCLEO

Rico

70

Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

A reportagem revelava o trabalho que estava sendo feito pelas professoras junto aos alunos cegos e enfatizava a realização da leitura e da escrita em braille dando outro sentido à

vida dos educandos, com as técnicas que eram ensinadas pelas professoras. Já era possível notar que, em 1956, os resultados do trabalho em prol da educação dos cegos, juntamente com a visita da imprensa à escola, evidenciavam a potencialidade dos alunos com deficiência visual, gerando entusiasmo ao repórter A. Bastos Morbach.

Em agosto de 1956, o governador do estado Luiz Geolás de Moura Carvalho, por meio da Lei nº 1.400, passou a chamar a Escola de Cegos do Pará de “Escola José Álvares de Azevedo”, em homenagem ao primeiro cego brasileiro alfabetizado na França por intermédio do sistema Braille. A Lei nº 1.400 de 31 de outubro de 1956 que deu nova nomeação à Escola de Cegos, que passou a se chamar Escola José Álvares de Azevedo enfatiza

Art.1º - para Educação de Cegos e Amblíopes neste estado.

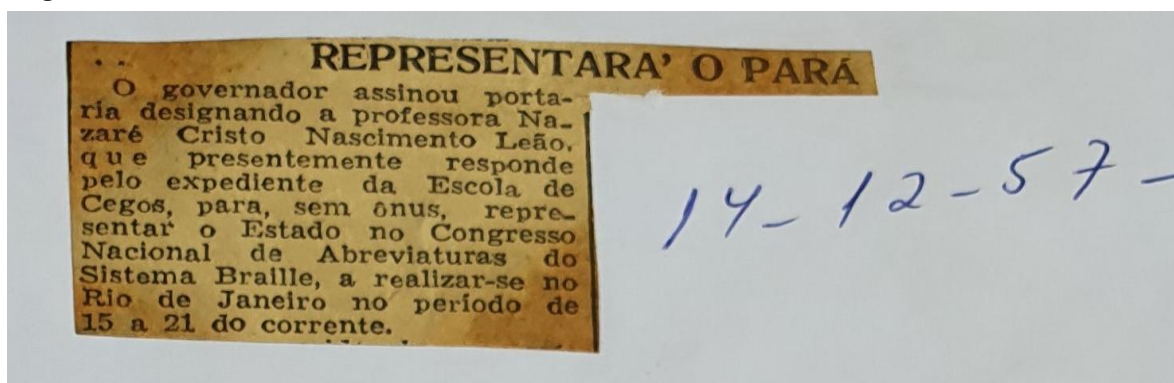
Art. 2º - Ficam criadas no quadro único do funcionalismo civil do estado o - padrão E, Professor- Canto Orfeônico- padrão C, Inspetor de alunos- padrão A, Servente - padrão A. Art. 3º - O cargo exercido por um Professor titulado, que possui o curso Especializado para Educação de Cegos e Amblíopes, recebendo gratificações de função.

Com mais de ano de funcionamento, a instituição, que antes contava com o engajamento das professoras, começou a ter seu estruturamento de funcionários, sendo criado um quadro único de funcionários civis do estado para atender à escola de cegos com: 02 professores – padrão E; 01 professor - Canto Orfeônico - Padrão C; 1 Inspetor de alunos- Padrão A; 01 Servente- padrão A.

Segundo Pereira (2005), a escola permaneceu com suas instalações no Instituto “Lauro Sodré”, e no mesmo ano, mais quatro professoras foram enviadas para o Rio de Janeiro para especialização na área da deficiência visual, no Instituto Benjamim Constant. Para melhorar o funcionamento houve admissão de profissionais, e o então Secretário de Educação e Cultura, Santana Marques, designou a professora Nazaré Cristo Barbosa do Nascimento para responder pela Direção da “Escola de Cegos do Pará”. Da mesma forma, a Srª Julieta Magalhães, primeira colaboradora a integrar o grupo para auxiliar na organização do espaço físico, bem como, cuidar da disciplina dos alunos, passou a fazer parte do quadro de funcionários da escola.

Em 14 de dezembro de 1957, o jornal O liberal (Imagem 18) notificou que o governo assinou uma portaria designando a professora Nazaré Cristo Nascimento Leão a representar o estado do Pará no Congresso Nacional de Abreviatura do Sistema Braille, que aconteceu no Rio de Janeiro no período de 15 a 21 de dezembro de 1957, realizado no Instituto Benjamim Constant onde foi aprovado o uso das convenções Braille, para ser utilizado na escrita e na leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille.

Imagem 18 - O Liberal de 14 de dezembro de 1957

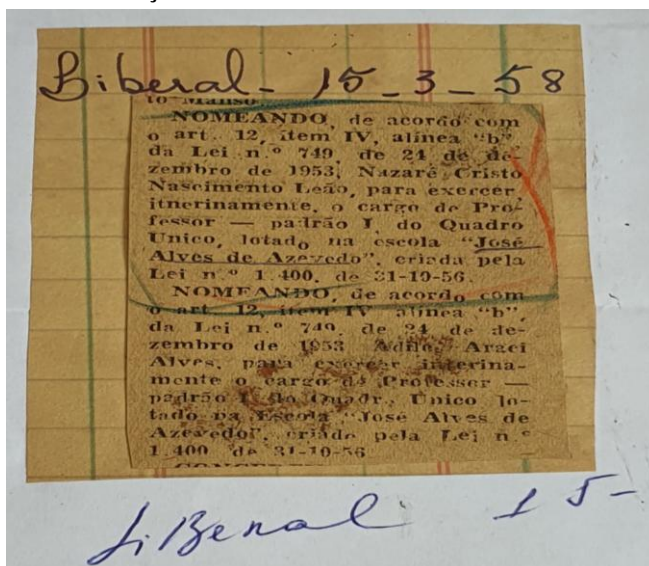


Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

De acordo com Farias (2019), o governo paraense autorizou, por meio da Portaria nº 337, de 30 de dezembro de 1957, que a Professora Nazaré Cristo Nascimento Leão, participasse, sem ônus, do Congresso Brasileiro Pró-Abreviatura realizado no Instituto Benjamin Constant, na cidade do Rio de Janeiro, em dezembro de 1957.

Três meses depois, no dia 15 de março de 1958, o jornal O Liberal (Imagem 19) publica a nomeação das professoras Nazaré Cristo Nascimento e Adiles Araci Alves para o cargo de professora padrão I, lotada na Escola José Alves de Azevedo, apesar do nome não está correto a nota se refere a Escola José Álvares de Azevêdo.

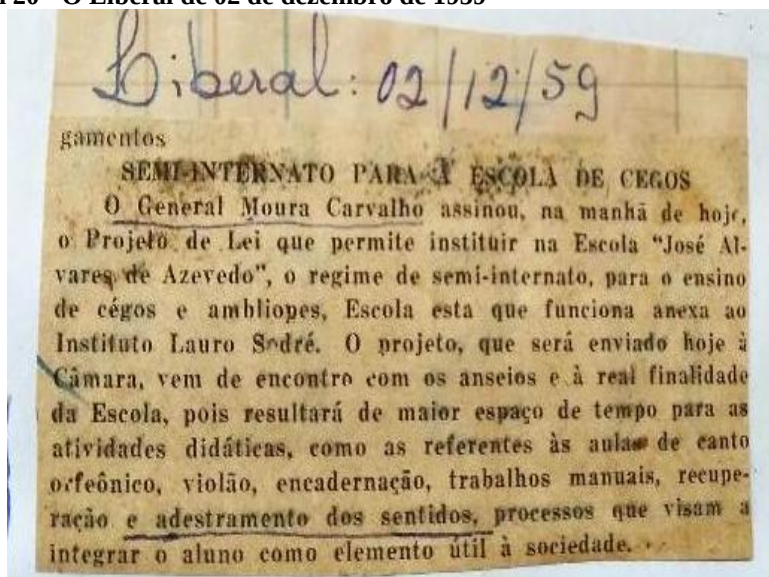
Imagem 19- O Liberal de 15 de março de 1958



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Em 02 de dezembro de 1959, o Jornal O Liberal (Imagem 20), anunciou que foi assinado um Projeto de Lei, pelo General Moura Carvalho, em que a escola de Cegos, teria seu funcionamento em regime de semi-internato, para ensino de cegos e amblíopes, na escola anexa ao Instituto Lauro Sodré.

Imagem 20 - O Liberal de 02 de dezembro de 1959



Fonte: Acervo da pesquisa (2024).

O Projeto tinha por finalidade que os alunos passassem maior tempo no espaço, para realização de atividades didáticas e aulas como: canto orfeônico, violão, encadernação, trabalhos manuais, recuperação e adestramento dos sentidos, processos que visam a integrar o aluno como elemento “útil” à sociedade.

De 1955 a 1962, de acordo com FOPPP2, a Escola José Álvares de Azevêdo, seguiu por uma educação segregada, ou seja, uma educação onde os cegos eram agrupados por série e recebiam atendimento através de professores especializados, seguindo a programação das escolas de ensino comum, da Secretaria de Estado de Educação além das outras atividades específicas para cegos. Este formato educacional durou até 1962, quando os primeiros alunos deficientes visuais começaram a frequentar as escolas comuns, onde foi adotada o que se denominou de educação integrada.

Conforme Pereira (2005) e Oliveira (2023), o Governo do Estado do Pará e a Secretaria Estadual de Educação e Cultura desenvolveram ações para a integração dos alunos cegos na escola regular, proporcionando mudanças significativas na filosofia de trabalho, partindo de ações voltadas para a capacitação de recursos humanos, levando em conta os inúmeros cursos que foram realizados em diferentes Unidades da Federação. Assim, a contar de 1963, a Escola José Álvares de Azevêdo passou a desenvolver a educação integral, com a possibilidade de entrada na escola regular dos alunos que se formavam no ensino primário da instituição.

Segundo Farias (2009), a Escola Professor José Álvares de Azevêdo foi a pioneira na integração de alunos com deficiência visual na rede regular, de forma experimental, em 1963 no colégio Magalhaes Barata. O que posteriormente levou a assessorar a SEDEC com

serviços de orientação e coordenação dos professores que trabalham na classe comum, principalmente “na transcrição de trabalhos de grafia em “negro” para braille e do braille para “negro” (Farias, 2009, p.172).

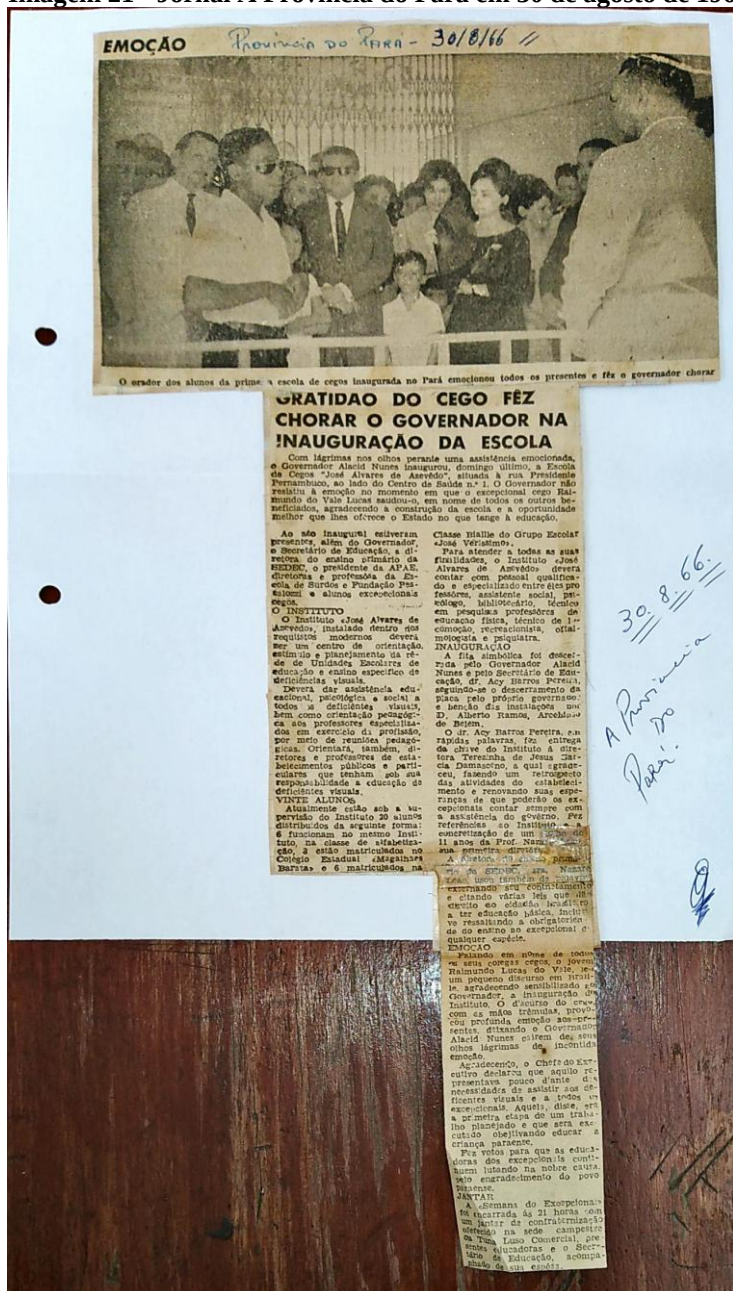
De acordo com Pereira (2005), ainda em 1963, criou-se também as classes de Braille, no Colégio Magalhães Barata e Grupo Escolar Mário Chermont, com a finalidade de atender as necessidades específicas dos alunos cegos. Em substituição a denominada Classe Braille, surge a sala de recursos, ficando esta classe sob a orientação da professora Odinéia Leite Caminha (especializada na área) e instalada na Escola José Veríssimo. Esta iniciativa provocou mudanças no trabalho realizado até 1962, que segregava os alunos em classes especiais – apresentando resultados positivos à medida que o processo educativo e de reabilitação se alargavam às escolas de ensino regular e não somente presa ao “Instituto José Álvares de Azevêdo”.

Por intermédio da Lei nº 3.583 de 15/12/1965, sancionada pelo governador do estado, o Tenente Coronel Jarbas Gonçalves Passarinho (1964-1966), transformou a escola em Instituto José Álvares de Azevêdo, funcionando como Unidade Técnica. A Lei estabelecia para o Instituto o provimento efetivo de cargos atrelados ao Quadro Único do funcionalismo civil do estado. A lotação compreendia um médico oftalmologista, um psicologista, um técnico de locomoção sem guia e seis professores especializados. O trabalho educacional, voltado aos alunos cegos, intensificava-se desde a Campanha Nacional de Educação de Cegos, em 1958, e em 1960, em que a campanha proporcionou a formação de sessenta especialistas. Esses educadores fizeram especialização pelo IBC, além de cursos nas cidades de São Paulo e Salvador, com a duração de um ano (Farias, 2009).

Em conformidade com Pereira (2005), em 28 de agosto de 1966, o então governador, Coronel Alacid da Silva Nunes e o Secretário de Educação, Doutor Acy de Barros Pereira, inauguraram finalmente o Instituto “José Álvares de Azevêdo”, instalado em sede própria, na Av. Presidente Pernambuco, nº 497 saindo das dependências do Instituto Lauro Sodré, onde ficou 11 anos e 4 meses. Estiveram presentes também, o Arcebispo de Belém D. Alberto Gaudêncio Ramos, a então diretora Teresinha de Jesus Damasceno Ferreira (especializou-se em deficiência visual em 1965), alunos, funcionários e convidados.

A inauguração do Instituto José Álvares de Azevêdo naquele momento, representava a chegada de um novo tempo para a pessoa deficiente visual e para a sociedade em geral. Esta nova fase do Instituto é noticiada pelo jornal A Província do Pará, em 30 de agosto de 1966, com o título “Gratidão do cego fez chorar o governador na inauguração da escola” (Imagem 21).

Imagem 21 - Jornal A Província do Pará em 30 de agosto de 1966



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

Com lágrimas nos olhos perante uma assistência emocionada o Governador Alacid Nunes inaugurou, domingo último, a Escola de Cegos, situada à rua Presidente Pernambuco, ao lado do Centro de saúde nº1. O Governador não resistiu à emoção no momento que o excepcional Raimundo do Vale Lucas o saudou, em nome de todos os alunos beneficiados, agradecendo a construção da escola e a oportunidade melhor que lhe oferece o estado no que tange a educação.

Ao ato inaugural estiveram representantes, além do Governador o Secretário de Educação, a Diretora de ensino primário da SEDEC, o presidente da APAE, diretora e professoras da Escola de Surdos e Fundação Pestalozzi e os alunos excepcionais cegos.

INSTITUTO

O Instituto José Álvares de Azevedo dentro dos requisitos modernos deverá ser um centro de orientação estímulo e planejamento da rede de unidades escolares de educação e o ensino específico de deficiências visuais.

Deverá dar assistência educacional, psicológica e social a todos os deficientes visuais, bem como orientação pedagógica aos professores especializados em exercício da profissão por meio de reunião pedagógica. Orientará, também, diretores e professores de estabelecimentos públicos e particulares que tenham sob sua responsabilidade a educação de deficientes visuais.

VINTE ALUNOS.

Atualmente estão sob supervisão do Instituto 20 alunos distribuídos da seguinte forma: 6 funcionam no mesmo Instituto na classe de alfabetização, 8 estão matriculados no Colégio Estadual Magalhães Barata, e 6 matriculados na classe braille do Grupo Escolar Jose Verissimo. Para atender a todas as suas finalidades, o Instituto José Alvares de Azevedo, deverá contar com pessoal qualificado e especializado entre eles professores, assistente social, psicólogo, bibliotecário, técnico em pesquisa, professores de educação física, técnico de locomoção, recreacionista, oftalmologista e psiquiatra. A fita simbólica foi descerrada pelo Governador Alcaid Nunes e pelo Secretário de Educação, dr. Acy Barros Pereira, seguindo-se o descerramento da placa pelo próprio governador e bênção das instalações por D. Alberto Ramos, Arcebispo de Belém. O dr. Acy Barros Pereira, em rápidas palavras fez entrega da chave a diretora Terezinha de Jesus Garcia Damasceno, a qual agradeceu, fazendo um retrospecto das atividades do estabelecimento e renovando suas esperanças de que poderão os excepcionais contar sempre com a assistência do governo. Fez referências ao Instituto e a concretização de um sonho de 11 anos da Prof. Nazaré Nascimento sua primeira diretora. A diretora do ensino primário da SEDEC, Sra. Nazaré Leão, usou também da palavra externando seu contentamento e citando várias leis que dão direito ao cidadão brasileiro a ter educação básica, inclusive ressaltando a obrigatoriedade do ensino ao excepcional de qualquer espécie.

EMOÇÃO

Falando em nome de todos os seus colegas cegos, o jovem Raimundo Lucas do Vale, leu um pequeno discurso em Braille, agradecendo sensibilizado ao governador a inauguração do Instituto. O discurso do cego com as mãos trêmulas provocou profunda emoção aos presentes, deixando o governador Alacid Nunes caírem de seus olhos lágrimas de incontida emoção. Agradecendo, o chefe do executivo declarou que aquilo representava pouco, diante das necessidades de assistir deficientes visuais e a todos os excepcionais. Aquela, disse, era a primeira etapa de um trabalho planejado e que será executado objetivando educar a crianças paraenses. Fiz voto para que as educadoras dos excepcionais continuem lutando na nobre causa pelo engrandecimento do povo paraense.

JANTAR

A Semana do Excepcional foi encerrada às 21 horas com um jantar de confraternização oferecido na sede campestre da Tuna Luso Comercial para os presentes educadores e o secretário de educação e sua esposa.

Nota-se pelo discurso apresentado na reportagem que o Instituto Álvares de Azevêdo é resultado de uma história de escolhas e lutas que foram feitas em prol da educação das pessoas com deficiência visual, em um contexto que não se acreditava que seria possível o cego aprender. A consolidação do prédio físico, como espaço próprio, demonstra que o trabalho desenvolvido pelas duas professoras sonhadoras na década de 1950, deram frutos e se consolidou muito mais do que duas classes com cinco alunos, mais também classes de braille, a integração destes alunos ao ensino regular e uma equipe multidisciplinar. Pode ser pouco, diante dos desafios existentes, contudo, as evidências históricas motivam o presente a ir em busca e não desistir de construir uma educação melhor no presente e para o futuro.

Em 1966, foi organizada a primeira Classe de braille do grupo Escolar José Veríssimo segundo Farias(2009), ampliando a modalidade do ensino itinerante, os alunos que não atendiam aos critérios da integração escolar, permaneceram na Sala do Instituto Lauro Sodré, onde estava funcionando o Instituto José Álvares de Azevêdo.

Em 04 de maio de 1967, o jornal O Liberal (Imagem 22) publica que, o Departamento de Psicologia do Instituto José Álvares de Azevêdo, sob a direção da professora Odinéia Caminha, encontrava-se totalmente equipado com trabalhos inéditos no estado do Pará, aplicando a Ludoteca e a Psicodrama em crianças e adolescentes deficientes visuais, para tratamento dos seus problemas emocionais. O trabalho, que é dos mais grandiosos, merece aplausos.

Imagem 22 - Jornal: O Liberal de 04 de maio de 1967



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Em 1968, o presidente da Campanha Nacional de Cegos, chegou à cidade de Belém, e a visita foi destaque nos jornais locais. A Província do Pará, de 15 de maio (Imagem 23) anunciou a chegada do Presidente da Campanha Nacional de Cegos a Belém, com a seguinte notícia “Presidente da Campanha Nacional de Cegos esperada hoje em Belém”

Imagem 23 - Jornal: A Província do Pará de 15 de maio de 1968



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

Passageiro do Carvalho da Cruzeiro ficou de chegar, hoje às primeiras horas da manhã em nossa capital, o dr. Edson Franco Secretário Geral do Mec que vem como representante daquele Ministério tomar parte da reunião do Conselho da SUDAM. Em companhia do educador paraense, viaja a professora Dorina Nowill, uma das maiores expressões nacionais na educação de cegos e ambliopes, que veio até nossa Capital tomar parte na entrega solene que a Campanha Nacional de Educação de Cegos vai fazer hoje às 17,00 horas, à Escola de Cegos Prof. Astério de Campos que pertence à Secretaria de Estado e Educação e Cultura e é a única no gênero em nosso Estado. O acontecimento que consta da 121 volumes contando farto material doado pela referida campanha a Escola de Cegos Prof. Astério de Campos, foi comunicado pela Secretaria Geral do Mec ao professor Antônio Vizeu, coordenador daquele Ministério em nossa capital, para as providências necessárias, constando o seguinte, da entrada a ser efetuada hoje á tarde:

29 livros transcrito em Braille; 55.000 folhas de papel sulfite para escrita em braille; 10 máquinas de datilografia Olivetti; 59 jogos pedagógicos; 30 regletes de mesa; 20 regletes de bolso; 60 punções; 15 sorobás.

Na reportagem escrita pelo jornal A Província do Pará, há uma troca no nome da Escola, que no caso seria Escola de Cegos José Álvares de Azevêdo. Nota-se que os materiais doados pela campanha são voltados para a propagação do Braille, que foi oficializado como uso obrigatório, em todo território do congresso nacional, para uso na escrita e leitura dos cegos, por meio da Lei nº 4.169 de 4 de dezembro de 1962.

No dia seguinte, 16 de maio de 1968, o Jornal A folha do Norte, publicou a notícia “Oficina para Cegos foi inaugurada ontem: CNEC (Imagem 24), sobre a Oficina de treinamento para trabalhos dos deficientes visuais, que seria realizada pela Escola José Álvares de Azevêdo, em parceria com a Campanha Nacional de Educação de Cegos.

Imagem 24 - Jornal: A folha do Norte de 16 de maio de 1968



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Em ato solene realizado às 19 horas de ontem, foi inaugurada, no Instituto Álvares de Azevedo, escola especializada para cegos, uma oficina de treinamento para trabalhos visuais (foto) e entregue, oficialmente, grande quantidade de material didático, próprio para o ensino dos cegos. Tanto a oficina - que custou cerca de mil cruzeiros novos - como material foi doação da Campanha Nacional de Educação de Cegos, qual esteve representada, na solenidade, por sua própria presidente sra. Marilda Nunes e a própria sra. Dorina Nowill uma das maiores expressões nacionais na educação de cegos e amblíopes e que chegou ontem a Belém. A fita foi descerrada pela Sra. Marilda Nunes e a própria Sra. Dorina Nowill após breve

discurso do secretário de Educação, que se referiu a grande obra que é a Campanha de Educação de Cegos e tece comentários elogioso à presidente da campanha, a qual é completamente cega, da também o seu grande mérito.

O Jornal A província do Pará, também notificou sobre a Oficina para Cegos (Imagem 25), no dia 16 de maio de 1968, com o seguinte título “Diretora da campanha de educação de cegos inaugurou ontem oficina e firmou convênio de NCR\$ 52 mil.”. A reportagem destacou a presença da Sra. Dorina de Gouveia Nowll, na cidade de Belém, abordando quem ela é, o que pensa, e o que faz.

Imagem 25- Jornal: A Província do Pará, de 16 de maio de 1968



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

À noite de ontem, foi inaugurada a oficina de treinamento para cegos. Descerraram a fita simbólica a Sra. Dorina Nowll e a Sra. Marilda Nunes, esposa do Governador do estado. Logo após todos os presentes percorrem as dependências do Instituto José Álvares de Azevedo, sendo mostrado pelos encarregados dos trabalhos, todos os objetos feitos por alunos cegos, incluindo cerâmicas, diversos tipos de botões e, sobretudo, trabalhos manuais.

Em seguida todos se dirigiram para uma das dependências do prédio onde foi feita a entrega do material constando de dicionários de bolso, material didático, cubarítmicos

para cálculos, papel e regletes, todo esse material para uso de cegos, além de máquinas de datilografia comuns.

O jornal O Liberal, de 16 de maio de 1968 (Imagem 26), também trouxe uma notícia relacionada à chegada da Professora Dorina Nowil, Diretora Executiva da Campanha Nacional de Educação de Cegos do Ministério de Educação e Cultura, Presidente da Fundação para Livro do Cego no Brasil, e a primeira mulher a assumir a vice-presidência do conselho mundial para o Bem Estar dos Cegos. A Professora Nowil tinha assinado um convênio com a Secretaria do Estado de Educação e Cultura no valor de cinquenta e dois mil cruzeiros novos, em benefícios ao Instituto José Álvares de Azevêdo, entidade paraense para cegos e amblíopes. Sua visita também tinha outro motivo que era a inauguração de oficinas para cegos neste instituto e a entrega de novos equipamentos aos funcionários, para atendimento aos deficientes visuais.

Imagem 26 - Jornal O Liberal de 16 de maio de 1968



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

EDUCAÇÃO DOS CEGOS

A profa. Dorina Nowil que já recebeu vários prêmios internacionais pelos serviços prestados à comunidade desempenhando também o papel de secretaria assistente da comissão executiva do conselho mundial de educação de cegos no Brasil, disse que é difícil a comparação com o de outros países. Esclareceu que os recursos que nós já possuímos sempre estão evoluindo em outras nações e que o Brasil, certamente por suas características de subdesenvolvimento não acompanha a evolução. Ainda não se pode considerar que o progresso brasileiro na educação dos cegos esteja no mesmo nível de outras nações. Porém estamos em condições de idêntico progresso uma vez que as crianças cegas são educadas com padrões internacionais. Explicou que a atual atitude dos institutos de educação dos deficientes visuais não é adaptar

um programa seu aos programas curriculares das escolas normais e sim, adaptar o “curriculum” das escolas normais às capacidades do Instituto, isto é, uma criança normal informou que a grande diferença entre o trabalho que o instituto brasileiro realiza e que é feito em outros países é a contribuição da tecnologia a esse trabalho. Os institutos brasileiros não gozam de certas vantagens, como por exemplo, a utilização de equipamentos eletrônicos que fazem o cego “ver”.

DESENVOLVIMENTO EM BELÉM

Falando sobre Belém em que nível está o atendimento aos cegos em nossa cidade a Profa. Nowil mencionou antes a necessidade de uma total consciência do valor da educação das crianças cegas. A seguir disse que essa consciência é, sobretudo um dos direitos e um dos deveres do estado. Disse que é extraordinário o desenvolvimento de Belém neste sentido e mencionou o apoio que a Secretaria de Educação do Pará vem dedicando a esse desenvolvimento. Mencionou o confortador entusiasmo que existe em nossa cidade para educação dos deficientes visuais e afirmou que o trabalho realizado em Belém, em termo de comparação ao que vê em Nova Iorque. E falou do pioneirismo paraense no atendimento da cegueira no extremo norte do País.

PLANOS PARA 1968.

Indagada sobre os planos do corrente ano nas entidades em que serve, disse a Profa. Nowil- “Este ano será estudada a edição de obras didáticas pela imprensa braile, após a reunião de todos os órgãos que tratam da cegueira para escolha dos mais importantes livros didáticos”.

A reportagem destaca os motivos da presença da professora Dorina Nowil à cidade de Belém, como a sua vasta experiência na educação da pessoa com deficiência visual. Ressalta, pela fala da professora, o trabalho que vem sendo feito pelo Instituto Álvares de Azevêdo comparando com referências internacionais, mas também chama atenção do estado para um maior comprometimento com a educação das pessoas com deficiência visual. Fala ainda sobre os passos que serão tomados para o ano de 1969, junto às entidades com a divulgação de literaturas em braile.

Ainda em 1968, o jornal O Liberal de 21 de agosto (Imagem 27), notifica sobre o início da VIII Semana do excepcional, que esteve sob a organização da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Belém, até dia 28 de agosto, com a participação das unidades especializadas: Instituto Astério de Campos, Instituto José Álvares de Azevêdo e a Escola Lourenço Filho que estavam franqueadas à visitação pública durante a semana, assim como o Salão do Excepcional das 16h às 22h, com ilustração técnica-pedagógica e motivos fotográficos do ensino de cegos, surdos e retardados e outros recursos para a integração do excepcional na sociedade. A reportagem também divulgou a programação do evento.

Imagem 27- Jornal: O Liberal de 21 de agosto de 1968

O LIBERAL

Belém, Quarta-Feira, 21 de Agosto de 1968

COMEÇA HOJE A VIII SEMANA DO EXCEPCIONAL

Começa hoje a VIII Semana do Excepcional, sob os auspícios da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Belém (APAE), que será realizada até o dia 28 do corrente. As unidades especializadas: Instituto "Astério de Campos", Instituto "José Álvares de Azevedo" e Escola "Lourenço Filho" estarão franqueadas à visitação pública durante a semana, assim como o Salão do Excepcional, das 16 às 22 horas, com ilustração técnico-pedagógica e motivos fotográficos do ensino de cegos, surdos e retardados e outros recursos para integração do excepcional na sociedade. A criança excepcional não pode falar por si mesma, não sabe pedir, por isso a APAE trabalha por ela.

PROGRAMA

O programa para o dia de hoje está assim elaborado: 8 horas — Palestra no auditório do Colégio Estadual "Augusto Meira" pela prof.^a Marlene Concetta de Oliveira Almeida, técnica de educação do setor de Deficientes Mentais da Guanabara, às Orientadoras de ensino — Tema: A educação do Deficiente Mental na Guanabara. 8:15 horas — Palestra no Colégio Santa Maria de Belém, pela prof.^a Joana dos Santos Cerqueira — Tema: A educação da criança surda. 9 horas — missa em ação de graças na Escola "Lourenço Filho". 10 horas — inauguração do Salão do Excepcional — Local: Edif. Guajará — Praça da República n.º 800. 21 horas — Palestra no Instituto de Educação do Pará, pela psicotécnica Terezinha de Jesus Garcia Damasceno — Tema: A educação do Deficiente Visual no Estado do Pará.

Amanhã — Para o dia de amanhã será cumprido o seguinte programa: 7:30 horas — Palestra no Colégio Santa Antônio pela prof.^a Yeda Helena Sá — Tema: Recuperação do Excepcional Retardado — Método Doman-De Lacato. 9 horas — Palestra no Colégio Estadual "Pedro Amazonas Pedroso" pela prof.^a Graci Bentes Duarte. Tema: O Professor Especializado e a Educação do Deficiente Visual. 17 horas — Palestra no Colégio Santa Rosa pela prof.^a Sônia Maria Câmara Fernandes — Tema: Aspectos Pedagógicos da educação excepcional- terapia da linguagem. 17:30 horas — Inauguração do setor auditivo do Instituto "Astério de Campos". 18 horas — Coquetel. Local: Instituto "Astério de Campos".

Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

8 horas- Palestra no auditório do Colégio Estadual Augusto Meira pela Prof.^a Marlene Concetta de Oliveira Almeida, técnica de educação do setor de Deficientes Mentais da Guanabara, Orientadoras de ensino - Tema: A educação do Deficiente Mental na Guanabara.

8:15 horas- Palestra no Colégio Santa Maria de Belém, pela Prof.^a Joana dos Santos Cerqueira - Tema: A educação da criança surda.

9 horas- missa em ação de graças na Escola Lourenço Filho.

10 horas- inauguração do Salão do excepcional – Local - Edif. Guajará- Praça da República n.º 800.

21 horas- Palestra no Instituto de Educação do Pará, pela psicotécnica Terezinha de Jesus Garcia Damasceno - Tema: A educação do deficiente visual no estado do Pará.

Amanhã - Para o dia de amanhã será cumprido o seguinte programa.

7:30 horas- Palestra no colégio Santo Antônio pela prof.^a Yeda Helena Sá- Tema: Recuperação do Excepcional Retardado- Método Doman-De Lacato.

9 horas- Palestra no Colégio Estadual Pedro Amazonas Pedroso, pela prof.^a Graci Bentes Duarte. Tema: O professor especializado e a educação do deficiente visual.

17 horas- Palestra no Colégio Santa Rosa pela Prof.^a Sônia Maria Câmara Fernandes- Tema: Aspectos Pedagógicos da educação excepcional- terapia da linguagem.

17:30 horas- Inauguração do setor auditivo do Instituto Astério de Campos.

18 horas- Coquetel- Local Instituto Astério de Campos.

No dia seguinte, 22 de agosto de 1968, o jornal O liberal, notificou - Inaugurada a exposição do excepcional (Imagem 28).

Imagem 28 - Jornal: O Liberal de 22 de agosto de 1968

O LIBERAL - Belem, Quinta-feira, 22 de Agosto de 1968

EXPOSIÇÃO



O "Salão de Exposição do Excepcional" apresenta material didático e especializado para o ensino das crianças excepcionais. Foi realizado pela APAE, em colaboração com as entidades especializadas. Na foto os realizadores.

INAUGURADA A EXPOSIÇÃO DO EXCEPCIONAL

Foi inaugurado ontem, no Conjunto Guajará, na Praça da República, o "Salão de Exposição do Excepcional", promovido pela Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais, em colaboração com as entidades especializadas: Instituto José Álvares de Azevedo, Instituto Professor Astério Campos e Escola Lourenço Filho.

A professora Nazaré Melo, diretoria do Ensino Primário, representando o professor Acyr de Barros Pereira, Secretário de Estado de Educação e Cultura, inaugurou o "Salão de Exposição do Excepcional".

EXPOSIÇÃO

A mostra consta de material didático e especializado para o ensino das crianças excepcionais. Há também alguns trabalhos executados pelos alunos das diversas entidades especializadas: o "Instituto José Álvares de Azevedo" para cegos e amblíopes; o "Instituto Astério Campos" para surdos, e a "Escola Lourenço Filho", da Fundação Pestalozzi, para deficientes mentais.

Entre os trabalhos apresentados pelas crianças excepcionais no "Salão de Exposição do Excepcional" figuram técnicas de cerâmica, decapê e tectagem.

Presentes técnicos e professores das entidades especializadas para assistência à criança excepcionais membros da Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais, destacadas figuras do mundo social, e o presidente da APAE, sr. Guilherme Olavo Viana.

SECRETARIA DE E. U. Unid. de A. de A. F. 12. D. T.

Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Foi inaugurado ontem, no conjunto Guajará, na Praça da República, o Salão de Exposição do Excepcional, promovido pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, em colaboração com as entidades especializadas: Instituto José Álvares de Azevêdo, Instituto Professor Astério de Campos e Escola Lourenço Filho. A professora Nazaré Melo, diretora do Ensino Primário, representando o professor Acyr de Barros Pereira, Secretário de Estado de Educação e Cultura, inaugurou o Salão de Exposição do Excepcional.

EXPOSIÇÃO

A Mostra consta de material didático e especializado para ensino das crianças excepcionais. Há também alguns trabalhos executados pelos alunos das diversas entidades especializadas: o "Instituto José Álvares de Azevêdo" para cegos e amblíopes; o Instituto Astério de Campos para surdos, e a Escola Lourenço Filho, para deficientes mentais.

Entre os trabalhos apresentados pelas crianças excepcionais no Salão de Exposição do Excepcional figuram técnicas de cerâmica, decape e tecelagem.

Presentes técnicos e professores das entidades especializadas para assistência à criança excepcional, membros da Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais, destacadas figuras do mundo social da APAE, Sr. Guilherme Olavo Viana.

No domingo, dia 26 de agosto, o jornal A província do Pará, trouxe a reportagem “Semana do Excepcional teve festa do museu” (Imagem 29), informando que houve uma festa de confraternização das escolas, no dia de ontem no Museu Emilio Goeldi, com a representação das Escolas Lourenço Filho (da Fundação Pestalozzi), Instituto José Álvares de Azevêdo, Instituto Astério de Campos, Grupo Escolar Vilhena Alves (Classe especial de deficientes mentais saudáveis) e Grupo Mario Chermont.

Imagem 29- Jornal: A Província do Pará de 26 de agosto de 1968



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

A festa começou com as pessoas presentes entoando os “parabéns para você”, sendo que o conjunto “Os Tremendões” colaborou na parte musical, gratuitamente. Em seguida o Presidente da APAE apagou a vela do bolo da confraternização (representando pequeno parque infantil) e o Secretário de Educação cortou a primeira fatia do bolo.

Logo após, três alunos da Escola Lourenço Filho cantaram isoladamente músicas de iê-iê-iê e, logo em seguida, foi feita a apresentação da Bandinha do Pestalozzi, composta de 15 elementos que fez duas apresentações. Posteriormente, um grupo de

alunos excepcionais entoou canções de movimentos ritmados e, logo após professoras do Instituto Álvares de Azevedo cantaram músicas de carimbó, com alunos do mesmo Instituto, dançando. O Instituto Astério de Campos fez a apresentação de frutas regionais, e foi servido lanche aos presentes encerrando-se as solenidades.

[...] em apresentação especial o Grupo Vilhena Alves deu uma demonstração de Boi Bumbá e o Grupo Escolar Mário Chermont executou número de canto.

A festa contou com a presença do Secretário de Educação, o Presidente da APAE, Professora Nazaré Leão, além de inúmeros pais de excepcionais.

O jornal A Província do Pará de 26 de agosto de 1968, também publicou notícia sobre a semana do excepcional (Imagem 30), mas deu ênfase a entrega de material didático pela SEDEC ao Educandário “Eunice Weaver”, no jantar de confraternização, no restaurante da Tuna Luso Brasileira; e para a doação na tarde de ontem, no Instituto Álvares de Azevedo, diretores do Lions Clube Belém-Cidade Velha que entregaram ao estabelecimento um ambulatório denominado Melvin Jones n.2, em homenagem ao fundador do Melvin Jones Internacional. Na mesma oportunidade, houve a inauguração de um piano recentemente adquirido pela SEDEC com verba do convênio entre a Secretaria de Educação e o Instituto Benjamin Constant da Guanabara, cujo convênio adquiriu várias máquinas de escrever portáteis e gravadores de som, que visam facilitar o ensino e permitir que mais uma atividade seja ensinada aos deficientes visuais.

Imagem 30 - O Jornal: A Província do Pará de 26 de agosto de 1968



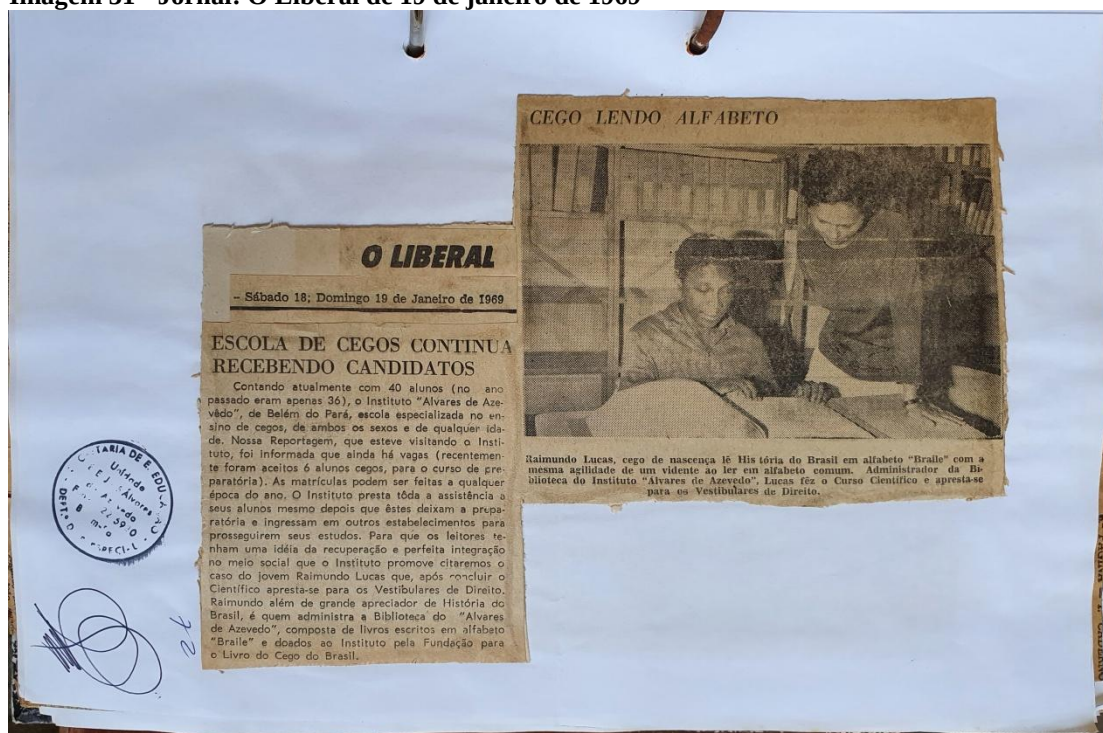
Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Inicialmente foi feita a entrega do ambulatório, falando na ocasião o Sr. Wlademar Olavo Viana, presidente da Associação dos Pais e de Alunos Excepcionais, a diretora do Instituto José Álvares de Azevedo, agradecendo a colaboração dessa entidade e do Lions Clube Belém-Cidade Velha, e o sr. Miranda Leão presidente desse clube de serviço que fez a entrega do ambulatório, explicando que era mais serviço realizado através da Comissão de Saúde, Bem Estar e Ajuda aos Cegos, de seu Clube. Em seguida o sr. Joel Pereira falou em nome dos alunos e professores do estabelecimento já no andar superior, dizendo da alegria de todos pela inauguração do piano, que virá trazer horas de alegria para os alunos que privados da vista contam, entretanto com ajuda de almas caridosas e de entidades amigas do cego para poder desfrutar de momentos felizes como aqueles. Seguiu-se um recital de piano por Paulo José Campos de Melo e Elody Boulhosa Nassar, ambos do conservatório Carlos Gomes que executaram peças de Chopin, Schubert e outros. O Secretário de Educação e a diretora de Ensino Primário prestigiariam a festa dos alunos do José Álvares de Azevedo.

Nota-se que a VII Semana do Excepcional foi um evento, no qual houve a participação de todas as instituições escolares de educação especial e os grupos escolares que já recebiam alunos com deficiência. A programação buscou contemplar todos os públicos atendidos pelas instituições e evidenciar as produções realizadas pelos alunos. Os jornais deram bastante destaque ao evento e quando entrevistada, uma das professoras encarregadas pela festa destacou a importância do evento “isso é uma tentativa de integração do excepcional à sociedade, o que é plenamente possível, bastando para isso o amor e a compreensão de todos” (A Província do Pará, 26 de agosto de 1968).

Em 19 de janeiro de 1969, o jornal O Liberal, notifica que a Escola de Cegos continua recebendo candidatos (Imagem 31).

Imagem 31 - Jornal: O Liberal de 19 de janeiro de 1969

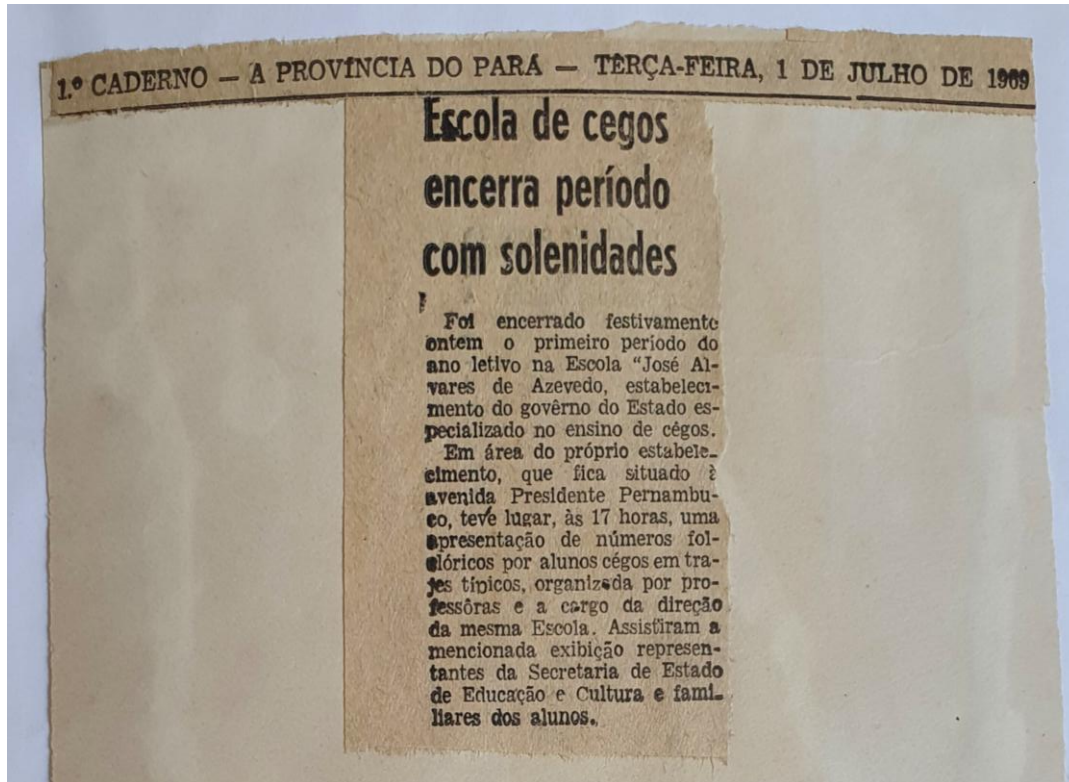


Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Contando atualmente com 40 alunos (no ano passado eram apenas 36), o Instituto Álvares de Azevedo, de Belém do Pará, escola especializada no ensino de cegos, de ambos os sexos e de qualquer idade. Nossa reportagem, que esteve visitando o Instituto foi informada que ainda há vagas (recentemente foram aceitos 6 alunos cegos, para o curso de preparatória). As matrículas podem ser feitas a qualquer época do ano. O instituto presta toda a assistência a seus alunos, mesmo depois que estes deixam a preparatória e ingressam em outros estabelecimentos para prosseguirem seus estudos. Para que os leitores tenham uma ideia da recuperação e perfeita integração no meio social que o Instituto promove, citaremos o caso do jovem Raimundo Lucas que, após concluir o científico apresta-se para os vestibulares de direito. Raimundo além de grande apreciador de História do Brasil, é quem administra a Biblioteca do Álvares de Azevedo, composta de livros escritos em alfabeto Braille e doados ao Instituto pela Fundação para Livro de Cegos do Brasil.

Em 1 de julho de 1969, o jornal A Província do Pará (Imagem 32), informa que aconteceu o encerramento do primeiro período do ano letivo na Escola José Álvares de Azevedo, com uma festividade no dia de ontem, no estabelecimento, com apresentação folclórica feita pelos alunos cegos em trajes típicos, organizados por professores e a cargo da direção da mesma escola. Assistiram a mencionada exibição representantes da Secretaria de Estado de Educação e Cultura e familiares dos alunos.

Imagem 32 - O Jornal A Província do Pará de 1 de julho de 1969



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Em agosto de 1969, em virtude da IX Semana do Excepcional, o jornal *A Província do Pará* traz dois artigos que abordam: *Distúrbios Psicológicos Acarretados pela Cegueira* (publicado em 24 e 25 de agosto, escrito por Maria do Carmo Cunha Andrade, auxiliar do Serviço de Psicologia do Instituto Álvares de Azevedo) e *O Ensino Itinerante* (*A Província do Pará*, 28 de agosto, escrito por Endi Jesus Soares do Rosário, professora especialista em educação de deficientes visuais).

Na década de 1960, os jornais *A Província do Pará* e *A Folha do Norte* publicaram artigos escritos por profissionais envolvidos com a educação de cegos no estado do Pará, tais como: Nazaré Leão – Diretora do Instituto Álvares de Azevedo (*Jornal não identificado*, 10 de setembro de 1964 – *Aos Pais das Crianças Cegas*); Celanira Resende (*A Folha do Norte*, 24 de setembro de 1967 – *O Deficiente Visual*); Odineia Leite Caminha – Especialista em educação de deficientes visuais (*A Província do Pará*, 23 de agosto de 1968 – *A Educação da Criança Cega*); Nazaré Leão – Diretora da Divisão de Excepcionais (*Semana Social do Cego*); Adiles Aracy Alves Monteiro – Especialista em educação de deficientes visuais (*A Província do Pará*, 27 de agosto de 1969 – *Uma Experiência em Educação de Deficientes Visuais*).

Os textos publicados nos jornais da época tinham a intenção de orientar sobre a questão da deficiência, ressaltando que as barreiras iam além da condição visual e estavam também na falta de apoio da família, no desconhecimento da importância do serviço social e na construção do plano de ensino destinado aos alunos com deficiência visual. Além disso, os artigos destacavam a importância desses periódicos na disseminação da educação de cegos para a sociedade, que passou a conhecê-la e a valorizá-la mais. O conteúdo desses artigos será abordado nas próximas seções.

Em novembro de 1969, *A Província do Pará* publicou, no dia 8, uma reportagem intitulada *Colocação de Crianças Deficientes Visuais nas Escolas Primárias*, sobre um projeto que o Instituto Álvares de Azevedo, por meio da Secretaria de Educação, estaria desenvolvendo. Na matéria, a professora Odineia Caminha, diretora da escola de cegos na época, foi entrevistada e detalhou o projeto, suas fases e o calendário de implementação.

[...] operação foi prevista em uma primeira fase – preparatória- de 3 de novembro a 30 de dezembro, Levantamento propriamente dito (segunda fase), de 2 de março a 15 de abril de 70, Delimitação do problema de 16 de abril a 15 de maio. E finalmente de 15 de maio a 30 de junho, a execução da última fase, com a avaliação do resultado.

(...)

FASES

As quatro fases serão executadas e concluídas por uma equipe técnica constituída de: professores especializados, médicos oftalmologistas e assistentes sociais. Na sua execução atingirá, além de vários departamentos da SEDUC, clínicas oftalmológicas da SESP, Hospital de Servidores, INPS, Santa Casa de Misericórdia e outras clínicas. O IDESP, a APAE, clubes de serviços e outras entidades.

Na primeira fase- preparatória-será feita a seleção e preparo do material que será usado no levantamento. Divulgação e contatos oficiais com as obras que serão envolvidas no projeto para interpretação no trabalho visando colaboração no sentido de confeccionar material mimeografado, selecionando pessoal para aplicação do teste de Snellen, e esclarecimento à família, publicar trabalhos na imprensa, obter atendimento para os casos que necessitem apenas de medidas corretivas, computar dados estatísticos e fornecer óculos com lentes corretoras. O preparo de professores já se inicia segunda-feira, às 8 horas, com treinamento pela manhã e à tarde, até o dia 13 para assistentes sociais terá início no dia 17 do corrente. O primeiro será ministrado no Centro de Treinamento da SEDUC, e o segundo na Escola José Álvarez.

LEVANTAMENTO

Nesta segunda fase a equipe técnica realizará:1- instalação dos trabalhos de aplicações dos testes (pelas professoras primárias devidamente treinadas); 2- trabalho de esclarecimento através de reuniões de pais ou responsáveis; 3- encaminhamento ao oftalmologista; 4- preenchimento de fichas com dados de identificação dos casos de cegueiras total; 5- coleta das fichas preenchidas pelos aplicadores de testes.

DELIMITAÇÃO

Na terceira fase do projeto prevê: estudo das fichas selecionadas dos casos que após exames oftalmológicos foram elegidos para medidas corretivas e programas educacionais especializados.

AVALIAÇÃO

A avaliação dos resultados e a fase de conclusão do levantamento, quando a equipe fará:1- análise e avaliação das fichas buscando: levantar número de casos que necessitem de atendimento educacional especializado; b) estudar a incidência de causas de deficiência visual nos casos em que isto seja possível determinar; c) comprovar as hipóteses levantadas; 2) computação e levantamento de quadros gráficos estatísticos, dos resultados obtidos; 3- elaboração do trabalho escrito.

MÉTODOS E TÉCNICAS

- A- Aplicação do teste de Snellen de idade- das Escolas selecionadas para todos os alunos- faixa etária de 6 a 14 anos Levantamento;
- B- Preenchimento de fichas com a identificação e medidas de acuidade visual dos alunos que através dos testes, apresentarem 0,3 ou menos de visão.
- C-Testes da Escola Optométrica Decimal de Snellen, para medir acuidade visual para longe;
- D- Teste da Ficha de Leitura ou Escola baseada nos optótipos de Snellen, para medir acuidade visual de perto;
- E- Exame de refração;
- F- Exame Oftalmológico (Refração e Fundoscopia) dos casos com acuidade visual de 0,3 ou menos;
- G- Tabulação dos dados referentes ao problema;
- H- Análise dos resultados obtidos.
- I- Gráficos estáticos dos dados colhidos.
- J- Elaboração do trabalho para ser publicado.

O projeto tinha por finalidade fazer levantamento educacional para localizar crianças e adolescentes deficientes visuais nas escolas primárias da capital, subordinadas à SEDUC e de acordo com a reportagem do jornal A Província do Pará de 08 de novembro de 1969, a colocação de crianças deficientes visuais nas escolas primarias tinha por objetivo

[...] conhecer o número de crianças portadoras de problemas visuais leves ou graves, matriculados nas escolas comuns. Atingir as causas de problemas visuais que interferem no rendimento escolar do aluno, possibilitando meios para que os casos que necessitem somente de medidas corretivas, utilizem os recursos que oferece a comunidade e atendimento educacional adequado aos casos de cegueira e amblíopes. Fazer, ainda, um estudo através de fichas oftalmológicas, das incidências de causas da deficiência visual entre as crianças e adolescentes das unidades atingidas pelo

levantamento e dos casos já matriculados na obra, para fins estatísticos. Finalmente, levantar quadros gráficos estáticos referentes ao número de casos localizados na capital, bem como, da incidência de causas. O projeto, disse Odineia Caminho, é pioneiro em todo o país.

HIPÓTESE

Considera o trabalho que já é um número considerável de crianças portadoras de baixa acuidade visual nas escolas primárias sem atendimento especializado. As consequências desses três problemas podem ser: baixo rendimento escolar, repetência, a idade não corresponde à série, agravamento do problema, evasão escolar e marginalização do deficiente visual.

É interessante observar como o Instituto Álvares de Azevedo vai tomando espaço dentro da sociedade belenense se tornando referência sobre a educação de pessoas com deficiência visual, visto que em certo momento da história não tinha nem espaço próprio para seu funcionamento, agora está liderando projeto educacional em prol da educação da pessoa cega. Em 27 de dezembro de 1969, o jornal A Folha do Norte (Imagem 33) notifica o encerramento da conclusão do ano eletivo em vigor.

Imagem 33 – Jornal: A Folha do Norte de 27 de dezembro de 1969



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

É possível perceber, pela nota do jornal, que o Instituto Álvares de Azevedo realizou uma festa que teve início às 18 horas para celebrar o fim do ano letivo da instituição, com a participação de professores e convidados, em um ambiente alegre, com mesa de frios e

champanhe em uma das salas da instituição. Essa notícia possibilita um olhar para o passado histórico dessa instituição escolar de educação especial, permitindo uma reflexão sobre os desafios, os obstáculos, as mudanças e as lutas travadas para que fosse possível a realização desse encerramento em 27 de dezembro de 1969.

É importante ressaltar que essas reportagens dos jornais tiveram grande contribuição na propagação da educação da pessoa cega, sempre destacando os avanços e as dificuldades na aprendizagem dos alunos cegos, bem como as mudanças que ocorreram ao longo das décadas de 1950 e 1960 no Instituto Álvares de Azevedo.

Com a finalidade de apresentar as instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960, darei continuidade a esta apresentação abordando a primeira escola voltada para a educação da pessoa excepcional no estado do Pará, que inicialmente se chamou Curso Pestalozzi.

4.2 Do Curso Pestalozzi à Fundação Pestalozzi no Pará (Escola Professor Lourenço Filho)

De acordo com Cruz (1988), no dia 3 de fevereiro de 1956, às 9 horas, na cidade de Belém do Pará, ocorreu a instalação do Curso Pestalozzi do Pará, em uma cerimônia que contou com a presença de autoridades, familiares de alunos, pessoas de destaque da sociedade belenense, representantes da imprensa e um grande número de membros do magistério secundário, primário e do meio artístico do Pará, bem como sócios e dirigentes da Sociedade Paraense de Educação.

A data de 3 de fevereiro de 1956 marcou o início do funcionamento da primeira instituição escolar de educação especial voltada para o público de pessoas excepcionais. No entanto, antes dessa inauguração, houve ações concretizadas por pessoas comprometidas com a educação da pessoa excepcional nas décadas de 1950 e 1960 no contexto paraense.

A atuação da educadora Helena Antipoff junto ao Ministério Nacional da Criança (1944-1956) deu origem a instituições criadas em prol da educação dos excepcionais, principalmente as Sociedades Pestalozzi de Minas Gerais, do Brasil e do Rio de Janeiro. Essas iniciativas possibilitaram a realização dos primeiros seminários sobre a infância excepcional, ocorridos nos anos de 1951, 1952, 1953 e 1955, que se constituíram em um importante meio de discussão sobre as questões relacionadas à educação dos “excepcionais” e contribuíram para a formação de educadores.

De acordo com Rafante (2011), buscava-se, com esses cursos, sanar as lacunas nas orientações de pais e professores de diversos estados do Brasil. As primeiras atividades

desenvolvidas na Sociedade Pestalozzi do Brasil incluíam aulas de ortopedia, psicologia da linguagem e orientação psicopedagógica.

Na sétima edição do curso, em 1953, pela primeira vez houve uma representante do estado do Pará. A professora Blandina Alves Torres Queiroz de Souza, que exercia o cargo de Orientadora de Ensino no estado, foi selecionada para participar do curso na cidade do Rio de Janeiro, como bolsista do INEP, representando a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Pará. O curso tinha por objetivo apresentar os fundamentos teórico-metodológicos da educação de crianças com deficiência intelectual, com base na cultura escolar da Fundação Pestalozzi do Rio de Janeiro (capital do Brasil à época e sede promotora das formações).

Um estudo desenvolvido por Farias (2009), que entrevistou a professora Blandina Torres, revelou que ela trabalhava com a orientação de crianças na pré-escola e nas primeiras séries. Quando recebeu a bolsa do INEP, na Secretaria de Educação e Cultura, ainda não havia conhecimento consolidado sobre a educação de pessoas excepcionais no estado. Essa temática era distante da realidade educacional em que estava inserida. No entanto, a educadora estava convicta de que a experiência adquirida no curso seria inovadora, desafiadora e necessária.

Segundo Cruz (1988), durante os seis meses do curso (de junho a dezembro de 1953), a professora Blandina Alves Torres Queiroz de Souza teve contato com o advogado paraense Dr. José Maria Bittencourt Alves da Cunha. Ele, apoiado por uma bolsa de estudos ofertada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Regional do Pará, realizava uma especialização em Orientação Profissional e Psicotécnica na Fundação Getúlio Vargas, com aulas na Sociedade Pestalozzi do Brasil. Dessa aproximação surgiu o interesse de estruturar, na cidade de Belém, um trabalho educativo voltado para pessoas com deficiência intelectual.

Ao término do curso, a professora retornou a Belém e foi entrevistada no dia 3 de janeiro de 1954 pelos jornais locais da época, *A Província do Pará* e *A Folha do Norte*. O jornal *A Província do Pará* nomeou a entrevista como *Professora paraense bolsista do INEP – Impressões da professora Blandina Torres sobre o curso que realizou no Rio* (Imagem 34).

Imagem 34 - Jornal: A Província do Pará de 03 de janeiro de 1954



Procedente do Rio de Janeiro, encontra-se há alguns dias em nossa capital a professora Blandina Alves Torres, orientadora do ensino primário em nosso Estado, e que acaba de concluir na Capital da República, como bolsistas do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos na Sociedade Pestalozzi do Brasil.

Ontem á tarde, tivemos a oportunidade de receber em nossa redação a visita da professora, Blandina Alvez Torres, que durante algum tempo manteve cordial palestra com os nossos redatores. Aproveitando a oportunidade a reportagem de A PROVINCIA DO PARÁ procurou colher da visitante impressões dos cursos que acaba de realizar no Rio de Janeiro.

-Os cursos de Recreação Infantil que acabo de realizar na Sociedade Pestalozzi do Brasil abrangem várias disciplinas como Psicologia Infantil, Museu Escolar, Folclore, Jogos Infantis e principalmente a parte de trabalhos manuais, além do Teatro Infantil, com o manejo de marionetes e fantoches.

O Curso de orientação psico-pedagógico foi realizado num ambiente de anormais e desajustáveis, os guias da Fundação Pestalozzi generaliza e chama-os de excepcionais. Esses compreendeu as pessoas crianças retardadas ou com defeitos físicos e classificados como instáveis, retardados, espásticos e mongoloides. Nesse curso estuda-se bastante psicologias evolutiva e distúrbios da linguagem como elementos de psicoterapia, psiquiatria, distúrbios de conduta, sociológica educacional, psicotécnica e técnicas educacionais para menores e adolescentes.

Prosseguindo, disse-nos a professora Blandina Alves Torres: “Achei que o curso é muito interessante e proveitoso, apesar de muito intenso. **Digo interessante, porque nele colhi muitos elementos que poderão ser aplicados em nosso Estado, mesmo no setor das crianças normais.** Proveitoso porque todas as bolsistas que ali se encontravam não só levaram para seus Estados uma bagagem intelectual, como também a experiência aliada à explicação daquilo que viram e executaram. **Na sociedade Pestalozzi os estudos não se limitam a conhecimentos de determinadas disciplinas para campo teórico, mas também no que diz respeito á prática á prática.** O que se observa é imediatamente executado, abrangente essa execução até mesmo os excepcionais. **O estímulo naquela Sociedade é uma coisa inacreditável, pois não parte somente de seus dirigentes, mas até do servidor mais subalterno.**

Mais adiante acrescentou- como a orientadora do ensino primário em nosso Estado, **estou disposta a expandir o máximo que posso entre os professores o que aprendi na Sociedade Pestalozzi. Não existente em nosso Estado qualquer instituição de amora às crianças desajustadas procurarei desenvolver essa nova atividade para meu setor, ou seja, entre as crianças desajustadas, seria necessário que os poderes públicos olhassem para esses importantes problema para a escolarização, fazendo com que outras mestres fossem ao mesmo curso que acabo de concluir e mesmo procurar criar algumas coisas nesse sentido.**

(Jornal Província do Pará, 03 de janeiro de 1954, Grifo Meu).

Na entrevista ao jornal A Província do Pará, a professora destaca os cursos que participou: recreação infantil e orientação psicopedagógica. E fez uma apresentação do que foi estudado nos cursos: recreação infantil - os sentidos, com base na psicologia da criança, orientando a organizar visitas aos museus, a importância do folclore brasileiro e desenho, que é técnica de recreação, com emprego de produção de materiais, e orientação psicopedagógica fala das disciplinas - psicologia evolutiva, trazia as disciplinas distúrbio de linguagem, psicoterapia, psiquiatria, sociologia educacional. A professora aborda sobre a terminologia que era usada para definir as pessoas que não eram “normais”, sendo denominados excepcionais, de acordo com uma classificação, e fala também que durante o curso teve

contato com eles, visto que os cursos aconteciam em espaços onde eles ficavam. Enfatiza que na cidade de Belém não ter um espaço como o da Fundação Pestalozzi do Brasil para realização deste tipo de trabalho, chamando atenção das autoridades para este importante problema da escolaridade, dando a entender que existem alunos, mas não há atenção das autoridades para a questão, e que há necessidade de outros mestres fazerem o curso que ela fez e se compromete em explicar sobre os conhecimentos que adquiriu e aplicar em seu setor as atividades que desenvolveu nos cursos até com alunos que foram considerados normais.

Ainda em 03 de janeiro de 1954, o jornal - A folha do Norte, publica a reportagem: Centro Útil de Formação a Sociedade do Brasil, onde divulga também uma entrevista com a professora Blandina Alves Torres sobre sua participação nos cursos do Inep.

CENTRO ÚTIL DE FORMAÇÃO A SOC. PESTALOZZI DO BRASIL

Como se trabalha nos seus cursos- não temos aqui ambiente técnico-psicológico

- fala à FOLHA uma bolsista, professora paraense do INEP.

De magníficos resultados não apenas para o ensino primário, mas as professoras na sua formação técnica, iniciativa do Instituto Nacional de Ensino Pedagógico relacionada com a concessão de bolsas de estudo a regentes. Designada pela Secretaria de Educação e Cultura, lá estive como portadora de uma bolsa, a jovem normalista Blandina Alves Tôrres, pertencente ao magistério público da capital, e que há poucos dias regressou da capital federal. Decidimos ouvi-la a respeito do que faz naquela instituição nacional e, a distinta mestra, que é um espírito inteligente e vivo, recebeu felizmente o jornalista, dizendo-lhe de início:

- Sou-lhe grata pela oportunidade que me oferece de falar a respeito dos cursos que frequentei. **O primeiro- Recreação Infantil- tem como base a psicologia da criança, desenvolvendo lhe os sentidos através de programa servido por museus escolares, como se deve organizá-lo em uma escola e sua importância para os discentes. Além disso, folclore brasileiro e desenho, que é muito interessante. Aprende-se técnica desconhecida aplicável na recreação dos alunos. São magníficas as organizações a Sociedade Pestalozzi do Brasil. Recreia-se o espírito infantil com jogos variados, que se podem aplicar perfeitamente aqui. A parte mais intensa é a dos trabalhos manuais. Os alunos eram divididos em equipes, tal o seu número, procedentes de quase todos os Estados, e eu estive entre bolsistas patricios e pessoas que aproveitavam as férias cariocas e fluminenses, para fazer o curso.**

O teatrinho infantil é de indiscutível utilidade em uma escola com o emprego de marionetes e fantoches. A duração do curso é de um mês intensíssimo, isto é, de julho à 1º de agosto.

Essa é a etapa inicial? outras vocações, como disciplina indispensável na melhor compreensão do problema que se estava encarando, elementos da psicoterapia e psiquiatria. Minha impressão foi ótima. Lá há de tudo, inclusive recurso para corrigir distúrbios mentais, sociológico, educacional e técnicos. Sociedade Pestalozzi do Brasil onde passei horas aproveitáveis, é ambiente, pobre em que mais se remedeia e mais se cria do que se adquire. O próprio material é feito pelos alunos e professores. Não há riqueza, não há pompa, mas simplicidade no corpo docente. Todos trabalham no horário integral das 8h às 18horas, estimulando os bolsistas. O curso é interessante e poderá ser mais útil se feito em menos tempo. A exiguidade reduz a utilidade dos resultados.

- Sim, a segunda é a mais trabalhosa e aproveitável e para ela obtive a bolsa. É o curso de orientação psico-pedagógico, o 7º levado a efeito pela Escola Pestalozzi, organização que acolhe os menos favorecidos espiritualmente, os anormais que, pela sua insuficiência mental, são chamados excepcionais. Tiveram, os bolsistas contato direto com eles, principalmente no terreno escolar, estudando-lhes as dignidades

para efeito de método de ensino a ser empregado. É todo fundamentado em psicologia intuitiva da criança e do adolescente, e em estudo, que só pode ser ligeiro, das deficiências ou distúrbios da linguagem.

Diante disso professora, o que dizer da instrução primária daqui e de outros centros brasileiros?

- os nossos defeitos professor, resultam disso: não temos ambiente técnico-pedagógico, equipe organizada e pronta para atender a casos que se manifestem comumente nas casas de ensino. Mas, continuávamos, além disso, moças fazem estágio familiarizando-se, nas turmas especiais, mediante curso de aprendizagem, com menores e adultos divididos em três grupos: criança adolescentes e adultos. A base é o trabalho manual, o ensino é vivo, e a criança tem a possibilidade de conhecer a motivação. Para os maiores, o artesanato é que é a oficina. Até os retardados por força da comunidade produzem (Jornal A folha do Norte, 03 de janeiro de 1954, Grifo Meu)

Na entrevista ao jornal *A Folha do Norte*, a professora também falou sobre os cursos dos quais participou, os conhecimentos apresentados e o trabalho desenvolvido com as professoras participantes. Ressaltou a falta de um ambiente técnico-pedagógico e de uma equipe organizada para atender casos que comumente se manifestam nas casas de ensino. Quando interrogada sobre a instrução primária no estado do Pará, em Belém e em outros centros de estudo, a professora deixou evidências de que as escolas – casas de ensino – têm rotineiramente entrado em contato com pessoas excepcionais, mas não têm conseguido trabalhar adequadamente devido à falta de conhecimento e de uma equipe técnica e pedagógica na instrução primária.

Ressaltou que, com o curso de aprendizagem, as moças faziam estágio com crianças, adolescentes e adultos, e que todos conseguiam aprender: “até os retardados da comunidade produzem”, visto que o ensino é vivo e manual.

Conforme Cruz (1988), a entrevista da professora ao jornal *A Província do Pará* repercutiu, e houve um convite do Secretário de Estado de Saúde Pública, Dr. Edward Catete Pinheiro, para que a professora Blandina Torres realizasse um trabalho especializado no Serviço de Saúde Mental do Hospital Juliano Moreira, em parceria com a Secretaria de Saúde Pública.

Farias (2009) ressalta que, na época, não havia outro espaço destinado às crianças “anormais” além do Hospital Juliano Moreira. Numa intenção sanitarista, a professora Blandina Torres foi direcionada da educação para a saúde, atuando no serviço de praxiterapia. Esse serviço caracterizava-se como um método auxiliar visando à recuperação dos doentes mentais, por meio da ocupação física e mental dos pacientes com problemas emocionais, sendo desenvolvido na seção feminina do hospital.

Dentro do hospital, a professora conheceu outros profissionais que buscavam desenvolver um trabalho no campo da saúde mental, como o psiquiatra Dorvalino Frazão Braga.

Já atuando no hospital, a professora foi procurada pela senhora Palmira Pureza dos Santos, que havia sido orientada pelo Instituto de Ortofrenia, à época dirigido pelo Dr. José Arruda Pizza, e buscava orientação especializada para a educação de seus dois filhos excepcionais em seu estado. Ao retornar a Belém, D. Palmira procurou a Sociedade Paraense de Educação – Casa do Professor –, que era presidida pela professora Hilda Vieira e funcionava como uma organização beneficente e sociocultural, reunindo professores estudiosos e intelectuais da cultura local. O intuito da conversa com a professora Hilda era obter informações sobre a possibilidade de atender, em Belém, pessoas com retardamento mental.

Farias (2009) destaca que a professora Hilda Vieira exercia uma grande liderança à frente da Sociedade Paraense de Educação, que, além de reunir estudiosos, também contava com a participação de políticos, como o deputado estadual General Humberto de Vasconcelos. Ele foi convidado a ir à casa da professora Blandina Torres para acompanhar Palmira dos Santos, com a finalidade de convidá-la para uma reunião na Sociedade Paraense de Educação, onde seria discutida coletivamente a organização de uma escola especializada para retardados mentais.

A professora Blandina Torres já havia feito contato com pessoas interessadas no tema para realizar um trabalho voltado à educação de pessoas com deficiência intelectual. Entre esses contatos estavam o médico psiquiatra do Hospital Juliano Moreira, Dr. Dorvalino Frazão Braga; o Secretário do Departamento Regional do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC-PA), José Maria Bittencourt Alves da Cunha; e o enfermeiro-chefe do Hospital Juliano Moreira, João Queiroz de Souza, especialista em enfermagem psiquiátrica pelo Hospital D. Pedro II, no bairro de Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro. Juntos, pretendiam iniciar um trabalho sistematizado voltado à educação de pessoas com deficiência intelectual.

Esse grupo se uniu à professora Hilda Vieira, presidente da Sociedade Paraense de Educação, dando início a um grupo de estudo para discutir ações em prol da educação de pessoas com deficiência intelectual. A iniciativa foi considerada um núcleo pioneiro no trabalho educativo voltado à excepcionalidade no estado do Pará e foi batizada de “Curso Pestalozzi do Pará”.

Segundo Nascimento (2012), a equipe que deu início ao Curso Pestalozzi era composta por representantes da área médica, com formação em psiquiatria, reforçando a tese de que, por anos, a excepcionalidade foi tratada com um suporte baseado nos saberes da saúde, sob influência do movimento da higiene mental. Além disso, contava com profissionais da educação, que seguiam uma abordagem psicopedagógica, e com um representante do setor comercial, o que demonstrava, desde o início da constituição do grupo, uma preocupação com a inserção social da pessoa excepcional por meio do trabalho no comércio – um aspecto que seria mais debatido posteriormente.

Conforme Cruz (1988), a professora Hilda Vieira comprometeu-se a estruturar o grupo e a ceder a sede da Sociedade Paraense de Educação como entidade mantenedora, para que o trabalho educativo pudesse começar. Esse núcleo pioneiro no estado do Pará foi denominado *Curso Pestalozzi do Pará*, mantendo coerência com a nomenclatura de instituições semelhantes no Brasil, inspiradas na obra educacional do grande educador suíço Johann Heinrich Pestalozzi, patrono das Instituições Pestalozzianas.

Em 2 de outubro de 1954, o jornal *A Província do Pará* divulgou uma reportagem anunciando: “Escola para débeis mentais projetada para março” – uma ideia da Sociedade Paraense de Educação que recebeu o apoio do prefeito de Belém (Imagem 35).

Imagem 35 - Jornal: A Província do Pará de 02 de outubro de 1954



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Domingo último, a Sociedade Paraense de Educação recebeu a visita distinta senhora Dinah Menezes, professora do Instituto de Educação do Distrito Federal ora

prestando valioso auxílio ao ensino municipal desta capital. Acedendo ao convite da diretoria da Sociedade Paraense de Educação, realizou interessante palestra em que abordou a personalidade do professor estudando a vida deste servidor da Pátria sob vários aspectos. Ocupou-se da relação que deve existir entre mestres e alunos e, lembrando casos de crianças-problemas mostrou os modos de resolvê-los. Os presentes á reunião, efetuada em mesa redonda, tomaram parte ativa na palestra, acatando os conceitos emanados e emitindo opiniões. Antes de encerrar as sessões, a presidente expôs a ideia que há muito fazer parte das realizações S.P.E- a criação de uma escola para débeis.. Uma comissão da S.P. de Educação procurou na última segunda-feira o prefeito, dr. Celso Malcher, de quem solicitou permissão para professora Dinah permanecer uns meses no Rio de Janeiro. Ali fará um curso completivo dos conhecimentos que já possui, a fim de vir instalar nesta cidade, a escola projetada. Expondo o programa a desenvolver, a comissão encontrou da parte do prefeito amplo apoio. E pensamento da diretora da S.P.E. fazer funcionar esse ensino em março do próximo ano (A Província do Pará, 02 de outubro de 1954).

É possível perceber, pela notícia, que a Sociedade Paraense de Educação recebeu a visita de Dinah Menezes, professora do Instituto de Educação do Distrito Federal, com a finalidade de auxiliar o ensino municipal na cidade de Belém. A visita da professora aconteceu na forma de uma palestra que abordou a personalidade do professor como servidor da Pátria sob vários aspectos, incluindo a relação entre docente e aluno. Além disso, ressaltou os casos de crianças-problema, apresentando possíveis soluções.

Na ocasião, a professora Hilda Vieira apresentou a intenção de criar uma escola para débeis em Belém e informou que uma comissão procurou o prefeito Celso Malcher para compartilhar suas intenções. A comissão solicitou que a professora Dinah fosse ao Rio de Janeiro e permanecesse alguns meses para realizar um curso complementar, a fim de que, posteriormente, pudesse instalar a escola projetada na cidade de Belém. Foi apresentado ao prefeito um programa a ser desenvolvido, que recebeu seu apoio e teve previsão de funcionamento para março de 1955.

De acordo com Nascimento (2012), que em sua pesquisa entrevistou a professora Blandina Alves Torres, para que a instituição fosse iniciada, era necessário não apenas a configuração da estrutura física – representada pelo espaço e pelos materiais/recursos – e da estrutura jurídica – representada pelo seu estatuto e documentos normativos –, mas principalmente a formação de recursos humanos. Esses profissionais, pautados na filosofia institucional da Sociedade Pestalozzi do Brasil, deveriam inaugurar um serviço de ensino e assistência na região Norte do país.

Nesse contexto, a professora Blandina Torres sugeriu à professora Hilda Vieira que a ministração do curso fosse realizada por professoras da Sociedade Pestalozzi do Brasil, visto que a instituição tinha uma vasta experiência e poderia garantir a formação dos professores no estado, nos moldes do ensino difundido pela Sociedade Pestalozzi no Brasil. Foi então que as

professoras Lúcia Bentes e Ruth Pereira vieram do Rio de Janeiro para realizar o curso em Belém.

Em 29 de janeiro de 1956, o jornal *A Folha do Norte* publicou uma reportagem sobre os cursos que seriam organizados pela Sociedade Paraense de Educação. Tratava-se de um curso intensivo destinado ao magistério regional, com o objetivo de oferecer assistência psicopedagógica às crianças excepcionais portadoras de distúrbios motores e mentais, deficiências físicas ou psíquicas, por meio de atividades, jogos e uma série de exercícios.

CURSO DE ORIENTAÇÃO PSICO-PEDAGÓGICO

Interessados com os problemas educacionais de nossa terra enviamos um de nossos companheiros ao Instituto de Educação do Pará, regido pelo Ministério de Educação e Cultura e organizado pela Sociedade Paraense de Educação para o curso de orientação psicopedagógico. Como já noticiamos este curso é de caráter intensivo e destinado ao preparo do magistério regional para o fito de dar assistência psicopedagógica as crianças excepcionais portadoras de distúrbios motores e mentais, deficiências físicas ou psíquicas, através de atividades, jogos e de uma série de exercícios. As crianças depois de classificadas cuidadosamente por testes de observação e de inquérito, rigorosamente submetendo-se de maneira suave a uma reeducação, recuperadas total ou parcialmente essas criaturas conquistam um lugar na sociedade em que vivem tornando-se úteis a si mesmas e a coletividade. A terapêutica e o trabalho, a esse labor paciente e divino que opera milagres e o próprio brinquedo e jogo que a criança instintivamente utiliza e que passa a explorar sob aspecto orientado e educativo. Amassando barro, modelando várias peças de acordo com as necessidades dos movimentos aplicados; recortando papeis e cartões, construindo cestos, etc., aproveitando materiais como tampa de cerveja, lata de leite em pó, revistas e jornais velhos, retalhos, fibras, realizando coisas maravilhosas de profundo sentido educativo que vai ativar os aspectos de sua personalidade. Danças, canções, ritmo, mímica, memorização progressiva acompanhadas de gestos, além de fantoches, pinturas, desenhos, modelagem, em suma, arte como fator de educação, veículo de felicidade, é elemento imprescindível na ciência educacional.

O apostolado que se impõe ao professor, carece muito mais de amor do que de todas as demais qualidades. O amor supre as deficiências técnicas e conduz o mestre a adivinhar por instintivo interesse quanto falta para alcançar a meta de seu ideal. A psicopedagogia aplicada nas fases normais de socialização da criança só terá a lucrar com a aquisição desses elementos técnicos. Que diremos então do seu valor na causa dos excepcionais que sem ela rejeitariam do convívio social? A quantos não se ajudassem as normas comuns da existência, quanto sentimento de humanidade reside nessa tarefa sublime de desvendar a alma e a inteligência e as possibilidades de conquistar uma existência aparentemente inútil reconduzindo-a à sociedade, onde poderá usufruir como tantos outros dos benefícios da comunidade sem as exceções e os complexos a que estavam predestinados. A Sociedade Paraense de Educação está, pois, de parabéns. A iniciativa louvável do curso de orientação psicopedagógica que brindou o magistério, representa uma dádiva riquíssima no alvorecer do ano novo. Lamentável, entretanto, é que o corpo de orientação de ensino do Estado não se interessasse pelo assunto. Lamentável também é que grande maioria dos professores preferissem a comodidade displicente e tropical de férias ociosas a preencher em 100 horas o trabalho profícuo e nobre, uma oportunidade feliz que jamais lhe fora proporcionado. Falta o hábito, talvez, falta coragem diante das preferências frequentes àqueles que realmente merecem, mas nada disso deve haver ante ao estímulo natural de consciência dentre os deveres da razão da profissão, superiores à conjunções e demandas. Os mestres têm uma missão e uma própria natureza que deve superar todos esses espinhos. A Folha (jornal) tem prazer de colaborar em tão nobre empreitada da Sociedade Paraense de Educação e expõe em estudos fotográficos inclusos à exemplo concreto e sensível de que pode a tenacidade e coragem, o idealismo bem intencionado. O Senhor General Governador do Estado amparando e apoiando o gesto patriótico da Sociedade Paraense de educação,

determinou através da secretaria de educação e cultura que se concedessem todas as vantagens e facilidades com a aquisição de materiais do curso, dispensa de trabalho de professores que frequentam a referida aula, oficializando ainda o diploma e dando as professoras que se interessavam as vantagens e as prerrogativas justas ao seu mérito na nova especialização. Esperamos que o ensino municipal também conceda as sucedidas preceptoras os mesmos valores no que concerne a dispensa de trabalho em exames de segunda época. Ademais é de salientar que a frequência máxima no curso deve-se ao compreensivo e esforçado magistério mantido pela prefeitura de Belém.

O curso de orientação psicopedagógica, organizado pela Sociedade Paraense de Educação em parceria com o Ministério da Educação e Cultura, tinha caráter intensivo e era destinado aos professores locais, com a finalidade de oferecer assistência aos alunos excepcionais portadores de distúrbios motores e mentais, deficiências físicas ou psíquicas, por meio de atividades e jogos.

Percebe-se, na entrevista, o uso de testes classificatórios, com a intenção de reeducar, recuperar e reintegrar os sujeitos à sociedade, além de práticas terapêuticas relacionadas ao brincar, construção de materiais, artesanato, dança, teatro, pintura e desenho, elementos considerados imprescindíveis na ciência educacional.

Outra questão destacada na reportagem é o apostolado que se atribui ao professor, como se fosse uma missão. A figura do professor ganha centralidade, sendo o sucesso da educação do excepcional colocado como sua responsabilidade. O amor – sentimento, ação, afeição – é apresentado como solução para toda e qualquer necessidade existente nesse cenário educacional, mesmo quando o professor não possui a formação necessária, nem conta com condições estruturais adequadas. O discurso exalta a boa vontade, a sensibilidade, a afeição e a compaixão como fatores determinantes, o que acaba por aumentar os encargos docentes e camuflar a verdadeira realidade social.

A reportagem também pontua questões relacionadas ao fato de o professor optar por suas férias em vez de participar do curso de 100 horas, sendo culpabilizado por perder essa nobre oportunidade, apresentada como única. Reforça-se a ideia de que a missão do mestre exige superar sacrifícios. Além disso, exalta-se o apoio do governo, que forneceu material, diplomas aos especialistas e dispensa do trabalho para aqueles que frequentaram as aulas. No final, a reportagem questiona o município sobre a oferta do curso aos professores da rede municipal.

Segundo Cruz (1988), em 30 de janeiro de 1956, por meio do Decreto nº 1.949, o Governo do Pará, através do seu Secretário de Educação, Dr. Achilles Lima, reconheceu o curso de orientação psicopedagógica como de interesse para a educação do estado, sendo considerado a primeira instituição especializada para excepcionais retardados mentais no Pará.

Em 4 de fevereiro de 1956, o jornal *Folha do Norte* divulgou a notícia: **“Encerramento ontem do Curso de Orientação Psicopedagógica. Cerimônia realizada na Sociedade Paraense de Educação, entrega de certificados e atestados e discursos”**. O evento ocorreu no prédio da Sociedade Paraense de Educação, onde, na manhã do dia anterior, realizou-se a cerimônia de encerramento do Curso de Orientação Psicopedagógica, com a entrega simbólica de 25 certificados a professores e alunas, além de cinco atestados de frequência.

A sessão foi presidida pelo Dr. Santana Marques, secretário de Educação e Cultura, que proferiu um breve discurso sobre as atividades do curso e sua alta importância no plano assistencial voltado às crianças excepcionais. Em seguida, falou a professora Lúcia Bentes, uma das pioneiras do curso e integrante da Sociedade Pestalozzi do Brasil.

Segundo Nascimento (2012), as professoras Lúcia Bentes Teixeira e Ruth Pereira vieram do Rio de Janeiro para ministrar o curso na capital paraense, sendo profissionais de destaque por sua vasta experiência e especialização nesse campo. O curso assumiu um caráter intensivo para a formação dos preceptores que iriam atuar na recém-criada unidade e seguia, logicamente, a ideologia e a prática pedagógico-assistencial desenvolvida pela Sociedade Pestalozzi do Brasil, instituição fundada por Helena Antipoff. Dessa forma, infere-se que, desde o princípio da instituição em Belém do Pará, houve influências diretas e indiretas de Helena Antipoff, intelectual de grande importância para a constituição da educação especial no Brasil e grande mobilizadora do crescimento do movimento pestalozziano.

Segundo a ata de instalação do Curso Pestalozzi, no dia 3 de fevereiro de 1956, às 9 horas, ocorreu a instalação solene do curso, após um ano de árduo esforço da equipe fundadora (Imagem 35) para a organização da educação em prol do excepcional no Estado do Pará.

Imagem 35- Fundadores do Curso Pestalozzi Pará



Fonte:¹³ Acervo da Pesquisa (2024).

Na Imagem 35, estão presentes os fundadores do Curso Pestalozzi do Pará, um grupo composto por diferentes profissionais de distintas áreas do saber. Da esquerda para a direita – sentados: 1- Profa. Blandina Alves Torres – Coordenadora Pedagógica; membro da Equipe Técnica. 2- Palmira Pureza dos Santos – Mãe dos alunos Fernando e Daniel. 3- Dra. Hilda Vieira – Presidente do Curso Pestalozzi do Pará. 4- Profa. Margarida Schiwazzappa – Diretora Financeira. Em pé: 1- Enfermeiro João Queiroz de Souza – Membro da Equipe Técnica, responsável pelas Oficinas Pedagógicas. 2- Dr. José Maria Bittencourt Alves da Cunha – Advogado, psicometrista e Diretor Técnico. 3- Dr. Dorvalino Frazão Braga – Membro da Equipe Técnica, atuando na área de Clínica Médica e Psiquiátrica.

A inauguração do Curso Pestalozzi do Pará aconteceu no salão nobre da Sociedade Paraense de Educação, contando com a presença de autoridades, familiares de alunos, personalidades de destaque da sociedade de Belém, representantes da imprensa e um grande número de membros do magistério secundário e primário, além de artistas do Pará. Também estiveram presentes sócios e dirigentes da Sociedade Paraense de Educação.

¹³As imagens que não fazem parte dos jornais locais referente à Fundação Pestalozzi foram retiradas do Livro “Fundação Pestalozzi do Pará- Educação Especial no Processo de Integração social” (Cruz, 1988).

No Salão nobre da Sociedade Paraense de Educação funcionando a Mesa Diretora dos Trabalhos sob a direção da Presidente da Entidade e dos Trabalhos sob a direção da Presidente da Entidade e diretora da nova expansão educativa. Dra. Hilda Vieira declara aberta a sessão executou-se o programa organizado para cerimônia de instalação da Escola que recebeu o nome de Curso Pestalozzi do Pará, tendo a Sociedade Paraense de Educação como mantedora (Cruz, 1988, p.19).

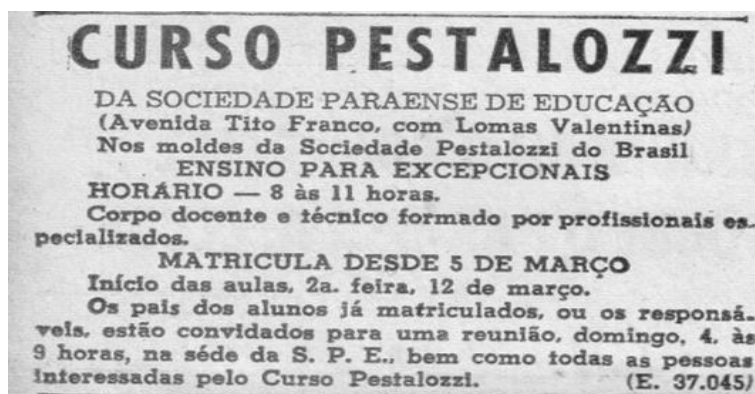
A programação teve como orador oficial o Prof. Pereira de Castro, membro da Sociedade Paraense de Educação, que explicou que a iniciativa de trazer a Belém as duas professoras do Rio de Janeiro, técnicas da Sociedade Pestalozzi do Brasil, foi uma sugestão da Profª Blandina Alves Torres, coordenadora da instituição. O objetivo era ministrar, em Belém, um curso intensivo de Orientação Psico-Pedagógica, no qual as perceptoras que iriam atuar na unidade recém-criada receberam treinamento.

O professor destacou que os resultados demonstraram que o curso foi muito proveitoso, não apenas pelo número de participantes, mas também pelas técnicas ensinadas pelas docentes e pelas metodologias voltadas ao ensino dos excepcionais. Ao finalizar o discurso, dava-se por instalado o Curso Pestalozzi do Pará.

A programação sociocultural contou com apresentação de números recreativos de Bandinha Rítmica, Teatro de Fantoche, Danças Regionais e com a Exposição de Jogos Didáticos de material audiovisual confeccionado pelos alunos, como técnicas educativas aplicadas ao Excepcionais Retardados Mentais, durante o Curso de Orientação Psico-pedagógico (Cruz, 1988, p. 19).

Com a inauguração da instituição, dá-se início a etapa de busca pelos alunos que vão compor o corpo discente do Curso Pestalozzi do Pará, dando início a primeira turma em março de 1956, funcionando nas instalações da Sociedade Paraense de Educação localizada na Avenida Tito Franco (atualmente Avenida Almirante Barroso, esquina com a Travessa Lomas Valentina, Bairro do Marco). Para isso, teve um anúncio no jornal a Folha do Norte, de 01 de março de 1956 (Imagem 36), fazendo divulgação do Curso Pestalozzi do Pará, informando endereço da instituição, início das aulas, horário de funcionamento, ressaltando que os professores são profissionais especializados e que o ensino para excepcionais, seguia os moldes da Sociedade Pestalozzi do Brasil.

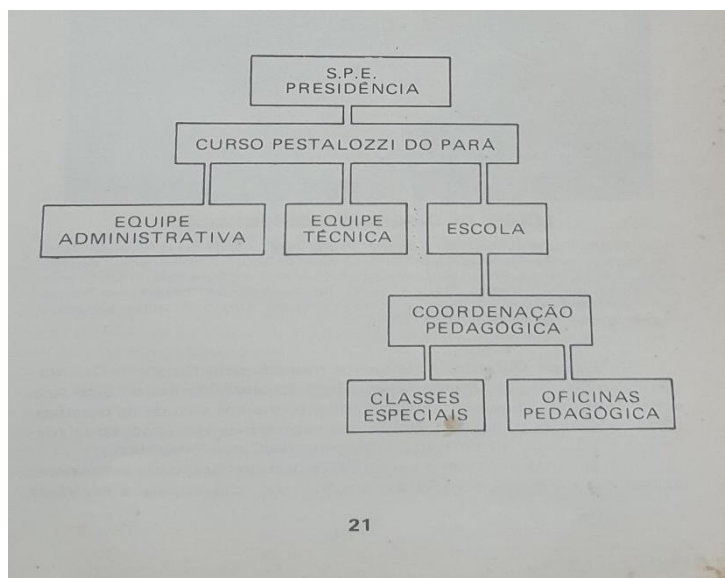
Imagem 36- Jornal: A Folha do Norte, de 01 de março de 1956



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

O Curso Pestalozzi do Pará teve como sua entidade mantedora a Sociedade Paraense de Educação em seu primeiro ano letivo, teve uma turma composta por 23 alunos¹⁴, entre elas crianças e adolescentes, filhos de empresários e pessoas influentes da sociedade. Sua estrutura era composta por um tripé: administrativo, técnico e escolar, conforme ilustra a Imagem 37.

Imagem 37- Estrutura Administrativa do Curso Pestalozzi do Pará



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

A Imagem 37 revela a estrutura administrativa do Curso Pestalozzi do Pará. Sua equipe administrativa era composta pela diretora, Dra. Hilda Vieira, e pela diretora financeira,

¹⁴Relação dos 1º alunos do Curso Pestalozzi do Pará ano de 1956: Augusto Alves, Artur Domingos Silva, Alice Maria Boulhosa, Alice Maria Siqueira Passos, Adriano Sebastião Silva, Carlos Frederico Farias Nobre, Daniel Pereira dos Santos, Fernando da Costa Valdez, Fernando Pereira dos Santos, Francisco Matoso Gondim Soares, Gladys Teles Henriques, Grilson Loris Paracampo, Henrique Engelhard Martins, Maria José Mota, Maria Tereza de Oliveira Gabriel, Orlandina de Nazaré Duarte, Pedro Adolfo Sá Roriz de Carvalho, Raimundo França Carneiro, Sebastião Ismael Aragão, Walter Costa, Ubaldino José Gonçalves Mota, Vasco dos Santos Fonseca.

Profª Margarida Schiwazzappa. Já a equipe técnica era dirigida pelo diretor técnico, Dr. José Maria Bittencourt Alves da Cunha, psicólogo, e pelo Dr. Dorvalino Frazão Braga, médico psiquiatra. A parte escolar estava sob a responsabilidade da assistente social Terezinha de Jesus Gomes de Matos, da Profª Blandina Alves Torres Queiroz de Souza, coordenadora pedagógica, e do enfermeiro João Queiroz de Souza, especialista em psiquiatria e praxiterapia, responsável pela seção de oficinas pedagógicas.

De acordo com Cruz (1988), essa estrutura técnico-administrativa (Imagem 38) dava suporte ao funcionamento do Curso Pestalozzi do Pará, garantindo que a organização pedagógica fosse mantida de acordo com os seguintes segmentos educacionais: a seção de classes especiais, que atendia alunos menores, com o objetivo de desenvolver suas habilidades percepto-motoras de forma global no turno matutino, e a seção de oficinas pedagógicas, que tinha como finalidade o treinamento ocupacional no turno vespertino.

O Curso Pestalozzi do Pará funcionava com classes especiais, oferecendo educação elementar para crianças de 5 a 14 anos.

Imagem 38 - Equipe Diagnose e Orientação



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

A Imagem 38 apresenta os integrantes da equipe do Curso Pestalozzi do Pará. Da esquerda para a direita, no 1º plano, estão: Profª Terezinha de Jesus Alves de Matos (assistente social) e Profª Blandina Alves Queiroz de Souza (coordenadora pedagógica). No 2º plano, encontram-se: Profª Marivalda Monteiro Viana (logopedia), Dr. João Clímaco Reis

Maneschy (médico pediatra), João Queiroz de Souza (enfermeiro psiquiatra), Dr. José Maria Bittencourt Alves da Costa (psicólogo e diretor) e Dr. Dorvalino Frazão Braga (médico psiquiatra).

Essa equipe era responsável pela triagem e avaliação dos alunos que chegavam à instituição. A partir de estudos de caso, construía-se um diagnóstico do aluno, e, posteriormente, ele era encaminhado para a sala de aula. Além disso, essa equipe tinha o papel de orientar os professores sobre como trabalhar com esses estudantes.

No que diz respeito à equipe docente, inicialmente, ela era composta pelas professoras Ruth Lacerda Monteiro, Elza Azevedo, Terezinha Quadros e Leocádia Silva, todas formadas pelo Curso de Orientação Psicopedagógica, oferecido pelo Decreto nº 1.949/1956. Segundo a ata de 13 de fevereiro de 1962, ao longo do tempo, algumas docentes foram desistindo espontaneamente de atuar no Curso Pestalozzi, devido ao crescimento do curso e à dificuldade de adaptação ao trabalho.

Nascimento (2012) destaca a falta de adaptação de três professoras, o que resultou na desistência delas e na necessidade de suprir as lacunas deixadas na equipe. Além das dificuldades com o quadro docente, começaram a surgir problemas financeiros, pois os gastos com materiais e pessoal tornavam as contas da Sociedade Paraense de Educação (SPE) mais elevadas. Isso demandava estratégias para reduzir despesas e, ao mesmo tempo, aumentar o número de profissionais.

A manutenção do Curso Pestalozzi do Pará tornava-se cada vez mais difícil devido às despesas com materiais e pessoal, evidenciando problemas no funcionamento da instituição. Assim, surgiu a necessidade de um novo planejamento, pois a SPE, mantenedora do curso, era uma associação beneficente e seus recursos eram insuficientes para cobrir os custos. Além disso, o Curso Pestalozzi do Pará havia assumido a responsabilidade pela escolarização de crianças excepcionais no Estado do Pará.

Na obra de Cruz (1988), é registrado que a instituição recebeu a visita do Governador do Estado do Pará, General Magalhães Barata, que, na ocasião, fez uma proposta à professora Blandina Alves Torres Queiroz de Souza. Como ela também exercia funções de orientadora do ensino estadual, o governador propôs disponibilizar professores para a instituição, permitindo maior disponibilidade de tempo e melhor desenvolvimento do trabalho. Em contrapartida, a professora deveria ampliar o quadro docente com a oferta do Curso de Elementos de Orientação Psicopedagógica, que visava formar professores do Estado para, posteriormente, serem transferidos ou nomeados para atuar no Curso Pestalozzi.

Com essa conquista, a instituição expandiu sua equipe, integrando novos docentes, técnicos e treinadores, como: Prof. Lauro de Oliveira Cunha, Virgínia dos Carmos Martins, Maria da Penha Amaral Brasil, Cecília Santos Lopes, Maria Horácio Castro, Adma de Oliveira Gabriel (assistente social, irmã da aluna Terezinha de Jesus Oliveira Gabriel) (Cruz, 1988, p. 23).

Embora o livro de Cruz (1988) não forneça a data exata da visita do governador, pode-se deduzir que ocorreu em 1957, pois, no ano seguinte, conforme a ata de março de 1958, a Fundação Pestalozzi do Pará passou a ser um órgão da Sociedade Paraense de Educação. Esse fato permitiu a expansão dos objetivos educacionais e conferiu maior autonomia à instituição, fortalecendo-a com a chegada de novos integrantes.

Em 16 de março de 1958, o Curso Pestalozzi do Pará reabriu suas portas para discutir o reinício das atividades, reunindo médicos, educadores, assistentes sociais e pais de alunos. O encontro destacou o compromisso e o esforço para manter o curso na sociedade, sensibilizando a população e buscando apoio de pessoas humanitárias e dedicadas à causa.

Segundo Farias (2009), a proposta do governador Magalhães Barata para a realização do Curso de Elementos de Orientação Psicopedagógica foi aprovada. O objetivo era treinar professores do Estado, que, após a formação, seriam nomeados e transferidos para o Curso Pestalozzi do Pará. Essa ação reduziu os gastos com contratação de pessoal, possibilitando, consequentemente, a compra de materiais.

Com a entrada de novos membros, a instituição cresceu, tornando-se necessária uma nova estruturação. Em 23 de março de 1958, o curso passou a ser denominado Fundação Pestalozzi do Pará, embora ainda funcionasse na sede da Sociedade Paraense de Educação.

De acordo com as atas de 16 a 23 de março de 1958, o Curso Pestalozzi do Pará retomou suas atividades com uma estrutura mais sólida e novas ideias que transmitiam confiança, priorizando a terapia educacional para crianças excepcionais com deficiências intelectuais ou retardamento mental. Além da ampliação dos objetivos educacionais, houve o fortalecimento da equipe administrativa e a chegada de novos membros, como: Dr. Saint-Clair Leônicio Martins (médico e empresário) e sua esposa, D. Alice Engelhard Martins, pais de alunos com Síndrome de Down, Dr. Mário Dias Teixeira (superintendente do Plano de Valorização Econômica da Amazônia, pecuarista e político renomado no Estado), D. Alice Zaire Boulhosa, mãe da aluna Alice Boulhosa.

Com a expansão do Curso Pestalozzi do Pará, surgiram novas possibilidades de financiamento, incluindo parcerias com entidades como o SESI (Serviço Social da Indústria). Isso proporcionou condições para a pesquisa educacional, a formação de técnicos e

orientadores e a criação de uma campanha junto à Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA) para arrecadação de fundos.

O Jornal Folha do Norte, em 20 de março de 1958, publicou a notícia "Inclusão do Curso Pestalozzi nos objetivos da SPVEA", informando que, no dia 19 de março de 1958, ocorreu uma reunião na sede do SENAC entre o corpo técnico do Curso Pestalozzi e Dr. Mário Teixeira, membro da Comissão de Planejamento da SPVEA. O objetivo do encontro foi discutir a inclusão do curso nos auxílios da SPVEA, permitindo que os benefícios dessa organização pioneira fossem expandidos para toda a Amazônia.

Essa reunião foi mencionada na ata do Curso Pestalozzi, de 21 de março de 1958, sugerindo a possibilidade de uma parceria financeira com a SPVEA, visando garantir a continuidade das atividades da instituição.

Dr. Mario Dias Teixeira, declarou se sentir-se incorporado no ideal da luta pela assistência á criança na dupla vertente normal e excepcional, batalha essa que deveria ser travada em todos os quadrantes humanos e civilizados. Reconheceu não só em Belém, mas na Amazônica um trabalho amplo e bem esquematizado, com caráter de uma instituição poderosa, objetivando aqueles elevados fins, sendo o Pestalozzi uma organização capacitada a preencher uma lacuna existente. Continuando com a palavra do Superintendente não dispensou elogios ao Curso Pestalozzi do Pará e ao mesmo instante considerou o órgão na inclusão do esquema de ajuda financeira, que foi conseguido nos meados do ano de 1958.

Nota-se, na fala do Dr. Mário Teixeira, o reconhecimento da importância e atuação do Curso Pestalozzi na cidade de Belém, destacando sua inclusão no esquema de ajuda financeira pela SPVEA. Na ocasião, foi apresentado um segundo plano quinquenal de valorização, com o objetivo de enquadrar o Curso Pestalozzi do Pará no setor educacional da entidade.

Essa possibilidade surgiu com a ampliação dos objetivos da instituição, que poderia obter benefícios similares aos concedidos pelo SESI (Serviço Social da Indústria), especialmente no que se refere a pesquisas educacionais e à formação de técnicos e orientadores.

O Dr. Mário Teixeira sugeriu às dirigentes do curso, Dra. Hilda Vieira e Profª Margarida Schiwazzappa, a realização de uma campanha pública com o intuito de angariar recursos financeiros suficientes para aliviar a situação precária do curso até que o auxílio da SPVEA fosse regulamentado.

No dia 21 de março de 1958, o jornal Folha do Norte publicou a matéria "Inclusão da Assistência às Crianças Excepcionais nos Planos de Valorização", ressaltando a relevância da iniciativa e o compromisso com a educação especial.

Trabalha o Curso Pestalozzi para ser amparado pelo próximo Plano Quinzenal da SPVEA- Campo de atividades que abrangerá toda região amazônica.

Objetivando, com visitas a SPVEA, dar efetiva assistência e maior amplitude às atividades do Curso Pestalozzi, imprimindo mesmo a essa organização o caráter de instituto de pesquisa científico-educacionais com âmbito em toda Amazonia, teve lugar, na sede do SENAC uma reunião de dirigentes e Corpo Técnico daquela benemérita instituição e o dr. Mario Texeira membro da Comissão de Planejamento do estado órgão federal. Organização, que entre nós, se sabe, pioneira, se investiu no elevado e humanitário propósito de prestar assistência terapêutica educacional às chamadas “crianças excepcionais”. O Curso Pestalozzi, se até agora vem se mantendo, deve-se essa circunstância aos devotados esforços de seus dirigentes, de seu corpo técnico e da Sociedade Paraense da Educação, coadjuvados por eventuais amigos de alma sensível ao sofrimento das infelizes criaturinhas. Tudo ali é desprendimento e imensa boa vontade, o que permitiu, até agora, fossem contornadas as dificuldades materiais que se tem apresentado na realização dos altos investimentos que se empenhou.

A notícia confirma a parceria entre a SPVEA e o Curso Pestalozzi, com o objetivo de ampliar as atividades desenvolvidas pela instituição e fortalecer sua atuação na pesquisa científica e educacional na região. Essa expansão estava alinhada ao cenário político da época, caracterizado por estratégias nacional-desenvolvimentistas.

O jornal destaca o esforço dos dirigentes, do corpo técnico e da Sociedade Paraense de Educação, ressaltando a dedicação dos envolvidos na superação das dificuldades enfrentadas pela instituição.

Nascimento (2019) aponta, entretanto, que a Folha do Norte omitiu o apoio dado pelo governador Magalhães Barata e seu antecessor no custeio dos cursos de formação, na emissão dos certificados de especialização e na disponibilização de professoras do Estado para compor o quadro docente da Fundação Pestalozzi do Pará (FPP), com salários pagos pelo governo. Esse apoio foi fundamental para a estruturação da equipe docente, mas o jornal, opositor histórico de Magalhães Barata, teria evitado mencioná-lo, revelando um viés político na cobertura da parceria.

As matérias publicadas em dias consecutivos demonstram a relevância da parceria com a SPVEA e a consolidação do Curso Pestalozzi do Pará como referência local e regional. Além disso, ressaltam o impacto da política federal na criação de órgãos de desenvolvimento nacional, sendo a SPVEA um dos mais importantes para a história da FPP.

Cruz (1988) enfatiza a contribuição do Dr. Mário Dias Teixeira, pecuarista e político de renome no Estado, que, como superintendente da SPVEA, foi essencial para a expansão da instituição. Sua principal ação foi propor a filiação do Curso Pestalozzi do Pará à SPVEA, garantindo seu ingresso no esquema de financiamento da superintendência.

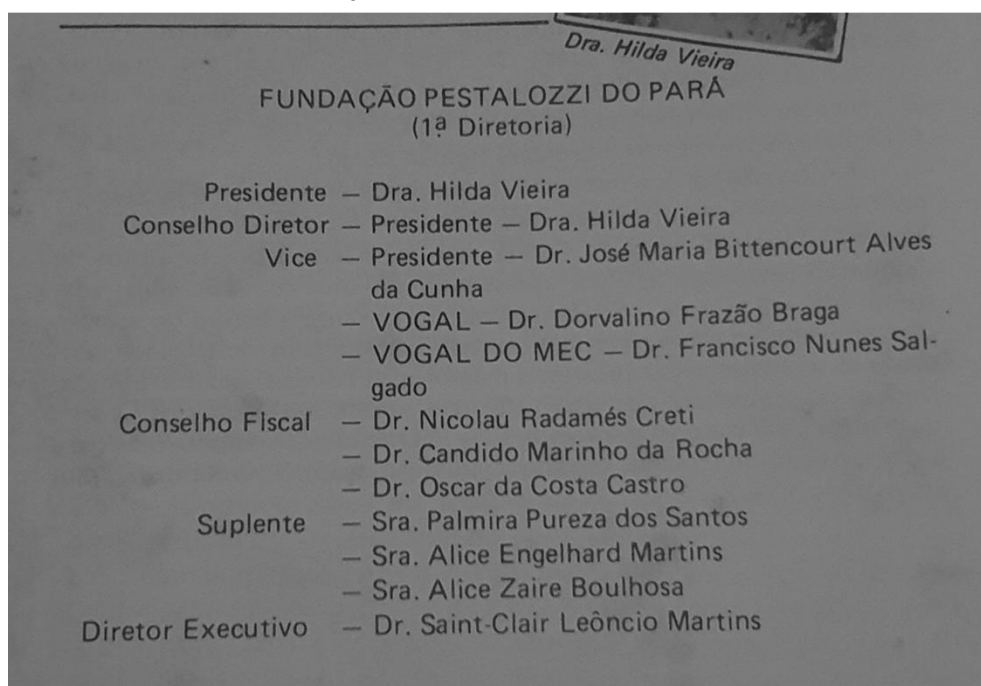
Em 23 de março de 1958, uma sessão extraordinária do Curso Pestalozzi marcou sua transformação jurídica, passando a se chamar Fundação Pestalozzi do Pará. No entanto, a instituição continuou funcionando na sede da Sociedade Paraense de Educação.

A SPVEA, ao propor auxílio à Fundação Pestalozzi do Pará, estabeleceu exigências que demandavam mudanças urgentes para que a instituição se adequasse às normas de financiamento do setor educacional. Assim, diversas reuniões foram realizadas, debatendo novos rumos e estratégias para fortalecer a fundação. Para enriquecer essa discussão, foram convidadas diversas personalidades do setor educacional e sociocultural de Belém, entre elas:

Abraam Levy, empresário, Drs. Antônio Gomes Moreira Junior, Diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belém, Francisco Nunes Salgado, Vogal do Ministério da Educação e Cultura, Marcilio Vianna, advogado de renome em Belém do Pará, o imortal Candido Marinho da Rocha, Já produto de cursos de treinamento realizados pelas Equipe Técnica, se incluem: Dr. Radamés Ceti, oficial de Aeronáutica e Odontólogo, Enfermeiro José Renato Bergh, os professores Lauro de Oliveira Cunha, Maria Horácio Castro, Virginia do Carmo Martins e Martins, Cecília Santos Lopes e Ruth Lacerda Monteiro, bem como as mães de alunos D. Palmira Pureza dos Santos, uma das idealizadoras do Curso Pestalozzi do Pará em sua 1ª fase, e D. Alice Zaire Boulhosa (Ata de 23/03/1958).

Com as mudanças ocorridas na Fundação Pestalozzi do Pará, surge a necessidade de elaboração do estatuto, o que passou a ser uma preocupação da instituição, pós-fase de reestruturação, sendo criada uma comissão sob a direção do Dr. José Maria Bittencourt Alves da Cunha, com a finalidade de elaborar e apresentá-lo para discussão na reunião da entidade. Reunião essa que aconteceu no dia 17 de agosto de 1959. Durante a leitura aconteceu o debate dos artigos que não estavam esclarecidos, sendo feitos emendadas pelo expositor e membros da comissão. Na oportunidade foi realizada a votação e indicação dos componentes para comissão de diversos órgãos da administração, como ilustra a Imagem 39.

Imagem 39 - Primeira Diretoria da Fundação Pestalozzi do Pará- 1959



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Cruz (1988) destaca outro evento de extrema importância ocorrido em agosto de 1959: a conquista da sede própria da Fundação Pestalozzi do Pará. Essa realização foi viabilizada por intermédio do casal Saint-Clair Leôncio Martins e Alice Engelhard Martins, que, com o apoio da sociedade paraense de empresários e pecuaristas, conseguiram articular a doação do terreno.

A influência do casal no meio político e empresarial foi determinante para essa conquista, especialmente pelo fato de Alice Engelhard Martins ser filha do ex-prefeito e ex-governador Dr. Alberto Engelhard, o que lhes garantia respaldo político e social.

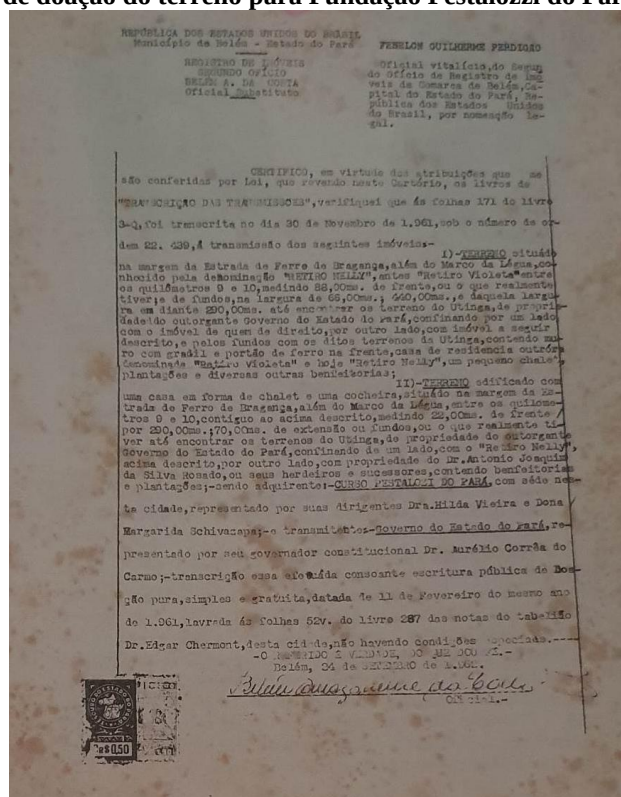
A negociação envolveu uma articulação entre o deputado da União Democrática Nacional (UDN), Raimundo da Costa Chaves, o Dr. Saint-Clair Leôncio Martins e o governador Moura Carvalho, resultando na doação oficial do terreno por meio da Lei nº 1.726, de 19 de agosto de 1959. O local escolhido foi onde anteriormente funcionava a Escola de Sericicultura, situado na Avenida Almirante Barroso, nº 3814, no bairro do Souza.

O terreno possuía 88 metros de frente por 290 metros de fundo e incluía um chalé, denominado Chalé Nely. Para viabilizar o início das atividades, foram realizados reparos na estrutura, permitindo que a fundação começasse a atender sua demanda de alunos com deficiência intelectual, proporcionando-lhes educação especializada.

A doação foi formalmente registrada em cartório (Imagem 40), consolidando a Fundação Pestalozzi do Pará como uma instituição autônoma. Com isso, ela se desvinculou

da Sociedade Paraense de Educação, passando a operar com estatuto próprio e direção independente.

Imagem 40 - Documento de doação do terreno para Fundação Pestalozzi do Pará



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

De acordo com Cruz (1988), a Fundação Pestalozzi do Pará passou a adotar uma nova forma jurídica a partir de 1960, sendo renomeada como Escola Lourenço Filho. A proposta partiu do Professor João Queiroz de Souza, em homenagem ao renomado educador e patriota brasileiro, Professor Manoel Bergstrom Lourenço Filho, pedagogo pioneiro da renovação pedagógica e precursor do movimento Escola Nova no Brasil.

Com essa mudança, a Fundação Pestalozzi do Pará consolidou-se como a entidade mantenedora da Escola Lourenço Filho, que passou a ser seu órgão operacional na execução dos processos educativos voltados para alunos com deficiência intelectual. A escola operava diretamente ligada à Diretoria Executiva da fundação.

Para o cargo de primeira diretora da Escola Lourenço Filho, foi nomeada a Professora Blandina Alves Torres Queiroz de Souza, que já exercia a função de coordenadora pedagógica da Fundação Pestalozzi.

As atas das reuniões da Fundação Pestalozzi, entre 1961 e 1969, registram tanto o crescimento da instituição quanto os acordos políticos, desafios financeiros, técnicos e pedagógicos enfrentados ao longo da década de 1960.

Em 24 de fevereiro de 1961, ocorreu a primeira reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará, onde foram discutidos assuntos essenciais para a continuidade da entidade. Na ocasião, foi apresentado um relatório do ano anterior e o planejamento para o novo exercício, elaborado pelos técnicos e orientadores pedagógicos. O documento incluía todas as diretrizes de trabalho e a previsão de receita da instituição para o ano vigente.

Necessidade

6 classes com 7 turmas por turno e 7 salas de aula;
10 professores, sendo 6 a admitir;
06 técnicos, sendo 03 a admitir;

A receita

- Verba do Governo do Estado	Cr\$1.000.000,00
-Mensalidade dos alunos	Cr\$ 200.000,00
- Aluguel de uma parte do terreno da Fundação Pestalozzi do Pará	Cr\$ 144.000,00
-Quermesses, Chás etc.	Cr\$ 300.000,00
Verba da Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia- SPVEA	Cr\$5.000.000,00
Verba da Delegacia da Criança	Cr\$ 250.000,00
TOTAL	Cr\$ 6.894.000,00

Plano de despesa

- 6 professores a	Cr\$ 9.000,00.
-5 professores a	Cr\$ 7.000,00.
-6 professores a	Cr\$ 5.000,00.
-4 técnicos a	Cr\$ 9.000,00
-1 vigia a	Cr\$ 2.500,00
-2 serventes a	Cr\$ 7.680,00
-1 secretaria a	Cr\$ 9.000,00
-1 tesoureiro a	Cr\$ 3.500,00
TOTAL ANUAL	Cr\$ 2.224.320,00

(Ata 24 de fevereiro de 1961).

A Fundação Pestalozzi do Pará era uma entidade particular, de natureza filantrópica e sem fins lucrativos. Sua receita provinha de auxílios do Governo do Estado, doações do Lions Clubes, parcerias com o Ministério da Educação e Cultura, destinação de verbas pelo deputado Lauro Cruz, além de recursos da SPVEA e da Delegacia da Criança.

Na reunião de 13 de fevereiro de 1962, foi apresentado o saldo existente em caixa da instituição, no valor de Cr\$ 559.320,80, e sugerida a continuidade do orçamento do ano anterior. No entanto, a Dra. Hilda Vieira propôs um pequeno reajuste, considerando o auxílio oferecido pelo Governo do Estado, que disponibilizaria professoras para a Escola Lourenço Filho. Também foi discutido o aumento da anuidade dos alunos, bem como ajustes relacionados ao transporte dos alunos, professores e demais funcionários. Além disso, foi sugerida a criação de um cronograma de reuniões bimestrais às segundas e quartas-feiras, juntamente com propostas para o funcionamento do Pavilhão de Pesquisa e a elaboração do regimento interno da Escola Lourenço Filho.

Entre os desafios mais recorrentes nas reuniões, destacava-se a consolidação do corpo docente da instituição. O principal problema era a dificuldade de adaptação das professoras ao ensino especializado, já que muitas não conseguiam desenvolver a metodologia proposta pela instituição. Outro ponto crítico era a questão salarial, pois os professores eram cedidos pelo Estado, mas não recebiam gratificações, o que poderia estar relacionado à alegação de dificuldades de adaptação ao ensino especializado.

Essa questão foi amplamente debatida em diversas reuniões e voltou à pauta em 1º de março de 1962, quando o professor João Queiroz de Souza apresentou um demonstrativo sobre o pagamento dos docentes. Após discussão, foi deliberada a criação de uma tabela de valores (Quadro 17), a ser analisada para a definição das gratificações.

Quadro 17- Valores de gratificações aos professores da Fundação Pestalozzi do Pará

Tempo na Instituição	Gratificação	Observação
Primeiro ano	Não recebem	Professores do Governo a disposição da Fundação Pestalozzi do Pará
Depois de um ano a três ano	Cr\$ 4.000,00	
Demais de três até seis anos	Cr\$ 7.000,00	
Demais de seis até nove anos	Cr\$10.000,00	
Primeiro ano	Cr\$ 6.000,00	Professores não que vinham do governo.
Depois de um até três ano	Cr\$ 8.000,00	
De três a seis anos	Cr\$ 10.000,00	

Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

Na reunião de 12 de março de 1962, foram apresentadas a receita e as despesas da instituição, além da leitura do plano de atividades para o ano de 1962. Durante essa reunião, foi proposta a criação de um Caixa Escolar para a instituição, assunto que foi encaminhado ao Conselho Diretor para análise.

A instituição também foi informada sobre a doação de um conjunto de instrumentos de banda rítmica pelo Lions Club de Belém, a necessidade de ampliar o quadro social da Fundação e a antecipação da programação da Semana do Excepcional para a terceira semana de agosto, com início no dia 17, data da instalação da instituição.

Em 11 de abril de 1962, o Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi reuniu-se para discutir a expansão física da instituição, com a criação do Pavilhão de Pesquisa. Durante a reunião, foi sugerida a realização de uma campanha para arrecadação de fundos, além do convite a dois renomados educadores, Dr. Lourenço Filho e D. Helena Antipoff, para participarem da inauguração do novo espaço.

Na sexta reunião do Conselho Diretor da Fundação Pestalozzi do Pará, foram tratados assuntos como a doação de um ônibus pelo Ministério da Educação e Cultura para a instituição, a destinação de uma verba de vinte milhões de cruzeiros no orçamento ordinário

da União, publicado no Diário Oficial em 15 de dezembro de 1961, e a destinação de uma verba adicional de trinta milhões de cruzeiros pelo deputado Lauro Cruz no Congresso.

Para ter acesso a esses recursos, a Fundação Pestalozzi do Pará deveria remeter um relatório detalhado de suas atividades, bem como um programa de desenvolvimento para a construção do Pavilhão de Pesquisa, conforme solicitado pelo deputado.

Imagem 41- Entrega do ônibus à Fundação Pestalozzi do Pará, pelo Ministério da Educação e Cultura



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Com aquisição do ônibus da Fundação Pestalozzi do Pará, que realizava o transporte escolar dos alunos integrantes da instituição, foi garantido que os alunos não se ausentassem das atividades por dificuldade de transporte, os alunos entravam no ônibus pelo acompanhamento de uma inspetora, (Imagem 42) que verificava se todos estavam presentes para ir à sua residência.

Imagem 42 - Os alunos da Escola “Lourenço Filho” aguardando a saída do ônibus às 11h30min, acompanhando de uma inspetora



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

O ônibus fornecido pelo Ministério da Educação e Cultura era utilizado para transportar os alunos até a instituição, com pontos estratégicos na cidade de Belém para embarque e desembarque próximo às residências. O trabalho desenvolvido pela Fundação Pestalozzi do Pará fortaleceu seu reconhecimento e ampliou suas relações no cenário político, permitindo parcerias e a destinação de verbas para a expansão dos projetos voltados à educação da pessoa excepcional na Amazônia.

Durante a reunião de 19 de outubro de 1962, Hilda Vieira leu uma carta enviada pela professora Yolanda Martins e Silva, comunicando a realização de um mutirão na Fazenda do Rosário, em Minas Gerais, e convidando membros da Fundação para participarem do evento. Os professores João Queiroz, de Souza e Blandina Alves Torres Queiroz foram escolhidos para representar a entidade, recebendo auxílio financeiro para a viagem. A Fundação também recebeu um convite da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de São Paulo para a primeira reunião nacional da instituição no Brasil, sendo João Queiroz de Souza designado para representar a Fundação e apresentar o programa da 2ª Semana do Excepcional.

A atuação da Fundação Pestalozzi na sociedade foi destacada por Farias (2009), que ressaltou sua importância no debate sobre a pessoa excepcional e no convite para a reunião nacional das APAEs. Esse evento permitiu à Fundação conhecer o trabalho da APAE e contribuir para a criação da entidade no Pará em 30 de novembro de 1962, por iniciativa do médico Saint-Clair Leôncio Martins e sua esposa Alice Engelhard Martins, integrante da Fundação Pestalozzi do Pará. O funcionamento da APAE no estado contou com a orientação

de Yolanda Martins e Silva e apoio da Fundação Pestalozzi, realizando seus atendimentos inicialmente no consultório do próprio médico, até a aquisição de uma sede própria em 1979.

Em 17 de dezembro de 1962, João Queiroz de Souza fez um relato sobre a viagem representando a Fundação, destacando a importância dos eventos e da participação da entidade na exposição dos trabalhos desenvolvidos. Foi ressaltada a necessidade de estreitar relações com os integrantes da APAE para unir esforços no trabalho com pessoas com deficiência intelectual. Também foi exaltado o trabalho de Helena Antipoff e sua equipe na Fazenda do Rosário.

A eleição da nova diretoria ocorreu em 4 de abril de 1963, com a reeleição de Hilda Vieira para a presidência. Foram eleitos José Maria Bittencourt Alves da Cunha para a vice-presidência, Dorvalino Frazão Braga e Francisco Nunes como vogais, e Salomão Levy, Cândido Marinho da Rocha e Oscar da Costa Castro para o conselho fiscal. Como suplentes, foram escolhidas Palmira Pureza dos Santos, Alice Engelhard Martins e Alice Zaire Boulhosa. Saint-Clair Leôncio Martins assumiu o cargo de diretor executivo. Na ocasião, foi constituída uma comissão para estudar a reorganização do estatuto da Fundação, visando seu reconhecimento como órgão de utilidade pública. Um contador e um advogado foram contratados para tratar de questões administrativas e contábeis.

Nascimento (2012) apontou que o reconhecimento da Fundação Pestalozzi como órgão de utilidade pública estava alinhado aos interesses da sociedade belenense, que vivia um contexto de princípios republicanos e desenvolvimentistas. O reconhecimento em âmbito municipal foi concedido pela Prefeitura de Belém em 1965, mas a busca pelo reconhecimento federal continuou o que abriria novas possibilidades de captação de recursos por meio de editais de fomento.

A busca por parcerias financeiras prosseguiu. Em 9 de setembro de 1963, Saint-Clair Leôncio Martins consultou os demais membros da Fundação sobre o recebimento de verbas diversas, com a necessidade de nomear um procurador que receberia 8% dos valores obtidos. Alberto Ferreira Melo foi escolhido para essa função. Além desse recurso, a Fundação recebeu uma verba da SPVEA e uma porcentagem do imposto hospitalar, garantindo dez milhões de cruzeiros para o ano de 1964, concedidos pelo Ministério da Saúde por intermédio do Dr. Armando Corrêa.

Na reunião de 8 de janeiro de 1964, João Queiroz de Souza solicitou a criação de um salário-base para todas as professoras, uma questão recorrente dentro da instituição. Também foi discutido um convênio entre a Secretaria de Educação e Cultura e a Fundação Pestalozzi,

além do envio de uma professora para um curso no estado da Guanabara, consultando previamente Lúcia Teixeira Bentes.

O conselho diretor reuniu-se extraordinariamente em 19 de fevereiro de 1965 para tratar de questões urgentes do ano letivo, a pedido de Blandina Alves Torres Queiroz de Souza. Foram abordados temas como a necessidade de novas contratações e o aumento dos vencimentos, pois havia o risco de desintegração da equipe devido à baixa remuneração. Contudo, destacou-se que os últimos afastamentos de professoras ocorreram por motivos particulares, como mudança de domicílio ou contratação por outras instituições, e não por dificuldades de adaptação ao ensino especializado.

A questão da rotatividade do corpo docente permaneceu constante ao longo dos anos. Na ata de 20 de novembro de 1965, foram registradas mudanças no conselho diretor, com a substituição de Salomão Levy e João Queiroz de Souza por Carlos Gomes de Araújo, no conselho fiscal, e Jussie Gonçalves da Silva, no conselho diretor.

A reunião de 3 de fevereiro de 1966 trouxe comunicados importantes, como a inclusão de um representante do Ministério da Educação e Cultura, Elizeu Rodrigues de Souza, a aprovação do regimento interno da Escola Lourenço Filho e a consulta sobre a nomeação da terapeuta da linguagem Ethel Vieira Vilhena Machado.

Na reunião de 15 de fevereiro de 1966, Hilda Vieira informou que Stanislaw Krynski, presidente da Associação Nacional das APAEs, realizaria uma palestra para professores, pais de alunos e demais interessados sobre a deficiência intelectual. Também comunicou a posse da nova diretora da Escola Lourenço Filho, Cassilda Fialho de Souza, e a concessão de bolsas de estudo pelo Governo do Estado para professoras de Terapia de Linguagem.

A baixa taxa de matrícula e a evasão escolar foram discutidas na reunião de 5 de abril de 1966. Hilda Vieira relatou a necessidade de dialogar com a diretoria da escola para esclarecer os motivos dessas questões. As orientadoras Dora Maria Oliveira Brito e Waly Maria da Costa Corrêa afirmaram que os desligamentos dos alunos não estavam relacionados à falta de aprendizagem, mas a questões particulares das famílias. A rotatividade de professoras, por sua vez, estava ligada à baixa remuneração.

Além dessas dificuldades, novos desafios surgiram ao longo da década de 1960, como a falta de médicos e a baixa participação das mães nos grupos de estudo dirigidos por Jussie Gonçalves de Souza. Diante desse contexto, Saint-Clair Leôncio Martins destacou a importância do trabalho da equipe técnica, reforçando que a deficiência era considerada uma das principais condições que ameaçavam a população.

Em 1969, acontece reajuste das mensalidades dos alunos em virtude da portaria da SUNAB, que alega não poder ultrapassar os 15% e nem cobrar taxa de matrícula, já que o aumento apresentado ultrapassava o valor desta porcentagem. O Convênio com INPS até o presente momento não tinha sido efetivado, o que ocasionou um o envio de um telegrama ao Ministro do Trabalho dando ciência do fato, o repasse que era feito pela APAE foi reduzido em 50% em virtude das condições financeiras que a instituição estava passando. Os membros que estavam ausentes do Estado foram afastados da assembleia geral da Fundação Pestalozzi do Pará até o seu regresso. Uma nova reformulação no estatuto da fundação aconteceu, criando a secretaria executiva, que tinha por responsabilidade responder pela gestão financeira do presidente, do conselho diretor e do secretário executivo.

Durante a visita dos representantes do INPS, uma ação gerou conflito com conselho diretor da Fundação Pestalozzi do Pará, sendo preciso ser realizada uma reunião em caráter de urgência para tratar do assunto. O motivo foi o acesso e envio das fichas psicológicas dos alunos matriculados na Escola Lourenço Filho para INPS, com a finalidade de orientar os encaminhamentos dos exames dos discentes que passaram a ser apoiados pelo convênio. De acordo com a equipe técnica, as fichas de psiquiatria não deveriam ser compartilhadas com pessoas estranhas à instituição, é importante salientar que o trabalho realizado era sigiloso, e que se terceiros tivessem acesso a esse compartilhamento das fichas, isso poderia gerar uma ação contra o culpado. De acordo com o Dr. Elizeu Rodrigues de Souza, a intenção do acesso à ficha era ter informações somente das anotações para facilitar o trabalho da avaliação dos candidatos. O Dr. Saint-Clair Leôncio Martins declarou que a atitude de retirada do material sigiloso não estava correta e que deveria preservar o sigilo profissional. Também foi apresentado o desligamento de colegas em que os horários coincidiam com as atividades em outros estabelecimentos.

Nota-se que o conselho diretivo da Fundação Pestalozzi, buscava tratar em suas reuniões de toda e qualquer questão que envolvesse a instituição com a finalidade de manter um trabalho que fosse pautado na ética.

Dando continuidade às instituições escolares de educação especial do estado do Pará, das décadas de 1950 e 1960, agora tratarei da Escola Professor Astério de Campos, escola destinada ao atendimento de alunos surdos na década de 1960.

4.3 A Escola Professor Astério de Campos

Seguindo os passos semelhantes das docentes que participaram dos cursos de formação voltados para educação da pessoa com deficiência em 1953. Em março de 1959, um grupo de professoras interessadas na temática da surdez, foram enviadas pelo Governo do

Estado do Pará, na ocasião o governador era Magalhães Barata, ao Instituto Nacional de Surdos-INES, no Estado do Guanabara. O curso de especialização do Instituto Nacional de Surdos foi implementado na gestão de Ana Rimoli, que diplomou 524 professoras de vários estados, o procedimento adotado constava com incentivo do estado em enviar as professoras para centros de formação localizados na cidade do Rio de Janeiro.

Conforme Almeida e Tavares Neto (2005) , em março de 1959, foi enviado um grupo de quatro professoras para o Rio de Janeiro, com o objetivo de cursar especialização em educação para surdos-mudos (sendo que três professoras não retornaram à Belém, no final do curso). Contudo, de acordo com estudo realizado por Bentes (2010) que teve acesso aos documentos do Departamento de Educação Especial do Estado Pará, foi verificado que foram seis professoras e não quatro que fizeram o curso de especialização em educação de surdos no período de 1957 a 1961. Das seis professoras que foram realizar o curso, retornaram à Belém as professoras Cordélia Raiol Nunes Maciel e Geni Gabriel, que deram início às ações em prol da educação da pessoa com deficiência auditiva no estado do Pará.

O trabalho desenvolvido em prol da educação dos deficientes auditivos, se intensificou com a Campanha de Educação de Surdos Brasileiros, lançada no ano de 1957, pelo Decreto Nacional de nº 42.728 de 03 de dezembro de 1957, que promoveu por todos os meios ao seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência no mais amplo sentido aos deficientes da audição e da fala, em todo o Território Nacional, tendo por finalidades precípuas: Associada a campanha para Educação de Surdos a professora Cordélia Maciel, encaminhou um convênio entre a Campanha e a SEDEC, e ficou como coordenadora da Campanha na Região Norte, durante período de 1959 e 1966.

As ações das docentes em prol da educação da pessoa com deficiência auditiva, incentivaram a criação da Escola de Educação de Surdos-Mudos Professor Astério de Campos, através do Decreto de nº 3174 de 21 de novembro de 1960, pelo governador Luís Geolás de Moura Carvalho, que proferia

O governador do Estado do Pará, usando de suas atribuições que lhe foram conferidas no Art. 42, item I, da Constituição Política do Estado, e atendendo a proposta da Secretaria de Educação e Cultura.

DECRETA

Art. 1º- Fica criada a Escola de Educação de Surdos Mudos denominada Professor Astério de Campos.

Art. 2º Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado do Pará, 21 de novembro de 1960.

Gal. Luís Geolás de Moura Carvalho

Maria Luiza da Costa Rego

Secretário de Estado da Educação e Cultura.

O nome da escola foi em homenagem ao professor baiano, que fazia parte do Instituto Nacional dos Surdos, que se destacou na educação de surdos do país. Em 17 de maio de 1961, o Jornal local O Liberal notificou a inauguração da Escola de Surdos Mudos do Pará.

A inauguração da escola de surdos mudos do Pará

Em solenidade que contou com a presença do Governador Aurélio Campos, teve lugar hoje no prédio anexo do Instituto de Educação do Pará o ato de inauguração da Escola de Surdos “Astério de Campos”. Esse nobre estabelecimento foi criado pelo General Moura Carvalho, então governador do Estado, em colaboração com a Campanha Nacional dos Deficientes do sentido auditivo [...].

O Governador do Estado, encerrando a solenidade, mostrou-se entusiasmado, como o novo estabelecimento, **dizendo que ser mestre já é um sacerdócio, mas difícil se torna missão quando se tem problema social é a educação dos surdos**. Salientou o governador do estado que pela primeira vez se encara com seriedade um problema desta natureza em nosso estado. Por isso o mesmo, o empreendimento de tamanha significação para a vida social.

Mais adiante, o Dr. Aurelio do Carmo fez questão de salientar que a escola “Astério de Campos”, terá todo apoio que se fizer necessário. “Embora com sacrifícios, disse que este governo tem como objetivo resolver todos os problemas administrativos, dando conta de sua responsabilidade à coletividade paraense”. A escola “Astério de Campos” já conta com 18 alunos, devendo haver uma seleção das crianças que podem ser aproveitadas, ou melhor, aqueles que tiverem chance de recuperação (Liberal 17 de maio de 1961, p3, apud Bentes, 2010, p.75)

Apreende-se pela reportagem a forma que é destacado o trabalho docente, comparando-o a um sacerdócio, e no que tange a educação da pessoa com deficiência auditiva uma missão maior ainda, ou seja, grande desafio, contudo por ser um ministério não deve haver obstáculos que façam desistir diante do problema social que é considerado a educação de surdos. O governador ressalta o desafio que é para sua gestão, visto que a primeira vez que vai enfrentar com seriedade, deixando a entender que antes não era dada tanta importância ao assunto. As atividades da instituição tiveram início em maio de 1961, com 18 alunos matriculados e funcionamento de duas salas de aulas.

De acordo com um estudo desenvolvido por Farias (2009) que teve acesso às atas da Escola de Surdos-Mudos Professor Astério de Campos, a solenidade de inauguração da escola teve a presença do novo Governador do Estado, Aurélio do Carmo; do Secretário de Educação e Cultura, Antônio Gomes Moreira; do Diretor do IEP, Jhonatas Athias; do Inspetor Regional de Educação, Nagib Mátime; da Diretora da Escola para cegos, Professor José Álvares de Azevedo, Nazaré Nascimento; o corpo do IEP, pais, alunos e pessoas interessadas no assunto. A abertura da solenidade aconteceu com o pronunciamento do médico Fernando Medina do Amaral, otorrinolaringologista, que abordou sobre o tema “O valor social da educação do surdo”, a cerimônia foi finalizada com o governador prometendo apoio e colaboração.

As primeiras iniciativas educacionais em relação aos alunos surdos foram desencadeadas tendo como base a orientação do desenvolvimento oral, sendo esta uma diretriz que predominava na época. A unidade teve seu funcionamento, anexo ao IEEP- Instituto Estadual de Educação do Pará, sob a direção da professora Cordélia Nunes Raiol, tendo como objetivo o desenvolvimento das potencialidades dos educandos surdos e sua inserção na sociedade (Pará, 2011).

O 1º Regimento Interno da instituição foi elaborado no ano de 1961 apresentado à escola com funcionamento de externado e misto, anexo ao Instituto de Educação do Pará, enquanto não depender de sede própria, que tem como finalidade de:

- a) _____ e adaptar o surdo à sociedade, através de processos educativos;
 - b) prestar, na medida do possível, assistência educacional, social e profissional;
 - c) ministrar o ensino necessário e suficiente para que seus alunos se integrem à sociedade, como indivíduos úteis.
- Parágrafo único- A escola, para consecução de seus objetivos, contará com a sala adequada ao ensino do curso primário e oficinas (FORE1)

Percebe-se que a instituição escolar de educação especial paraense, Escola de surdos Prof. Astério de Campos, começou seu funcionamento sem ter sede própria, anexo ao Instituto de Educação do Pará e traz definido suas intenções para com aluno surdo por meio do ensino oferecido, onde objetiva adaptar o surdo a viver em coletividade, por meio de processos educativos que iriam “encaixar”, “ajustar” e “adequar” a pessoa deficiente auditiva, deixando a entender que a pessoa surda, não está apta à sociedade em virtude da ausência da audição, mas o ensino ministrado pela instituição seria necessário e suficiente para integrar esses alunos à sociedade, como indivíduos úteis, ou seja, a educação ofertada às pessoas surdas vem como forma de torná-los ativos na sociedade através do curso primário e oficinas.

A instituição estava sob a administração do Governo do Estado do Pará, que nomeava um diretor, dentre os professores portadores do curso de especialização para surdos, do Instituto Nacional de Educação de Surdos, sendo substituído em caso de faltas e impedimentos pelo professor mais antigo da Escola.

O regime interno da Escola Surdos Prof. Astério de Campos também apresenta o seu corpo administrativo em seu artigo 8º, apresentando a composição “1-Diretor; 1-Inspetor de Alunos; 1-Servente” (FORE1). E a partir da apresentação do corpo administrativo, vem descrevendo suas competências nos Artigos 9º, 10º e 11º (Imagem 43).

Imagem 43 - Atribuições específicas do diretor da Escola Astério de Campos (1961)

Art. 8º - O pessoal administrativo da Escola constará de:

- 1 Diretor
- 1 Inspetor de Alunos
- 1 Servente

Parágrafo único - O diretor, em suas faltas ou impedimentos, será substituído pelo professor mais antigo da Escola.

Art. 9º - Ao diretor compete:

- 1 - gerir a parte administrativa e financeira da Escola;
- 2 - cumprir e fazer cumprir este Regulamento;
- 3 - executar os trabalhos burocráticos da Escola;
- 4 - representar a Escola em todos os atos oficiais;
- 5 - zelar pelo fiel cumprimento dos deveres do pessoal docente e administrativo;
- 6 - aplicar as penas disciplinares de sua competência, de acordo com o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado e dos Municípios, comunicando a S.E.C. as ocorrências;
- 7 - apresentar a S.E.C., anualmente, relatório da administração.

Art. 10 - Ao Inspetor de Alunos compete comparecer à Escola antes do início da atividade diária, zelando pela ordem e disciplina, acompanhando os alunos a entrada e saída das aulas, a merenda, as oficinas, ao recreio, e executar serviços externos quando se fizer necessário, por impedimento do servente.

Art. 11 - Ao servente compete fazer a limpeza das salas de aula e demais dependências da Escola, zelar pela conservação dos móveis e demais utensílios, executar serviços externos necessários.

Digitalizado com CamScanner

Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

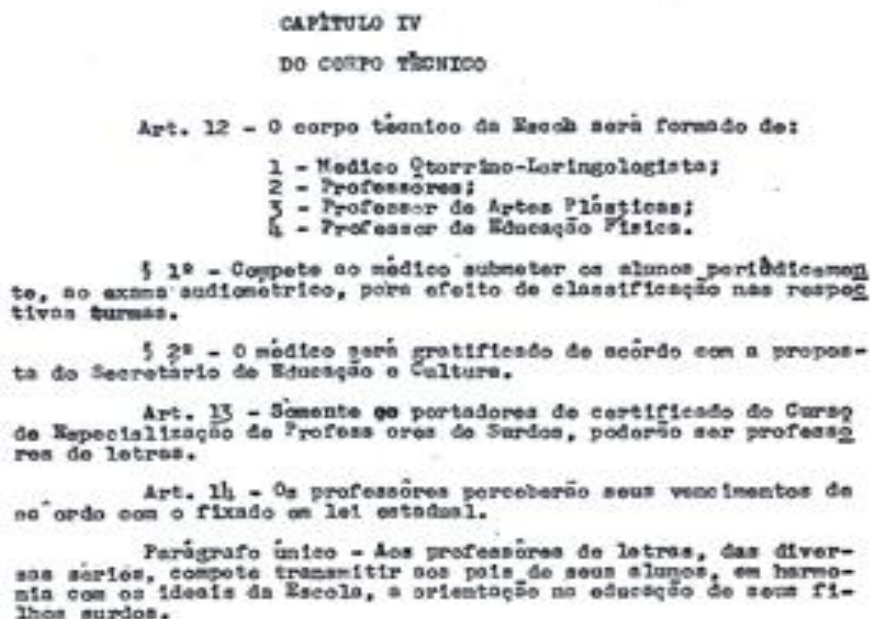
De acordo com a Imagem 43, o Art. 9º compete ao diretor: 1- gerir a parte administrativa e financeira da escola; 2- cumprir e fazer este regulamento; 3- executar os trabalhos burocráticos da escola; 4- representar a escola em todos os atos oficiais; 5- zelar pelo fiel cumprimento dos deveres do pessoal docente e administrativo; 6- aplicar as penas disciplinares de sua competência, de acordo com o Estatuto dos funcionários públicos civis do estado e dos municípios, comunicando a S.E.C. as ocorrências; 7- Apresentar a S.E.C. anualmente o relatório da administração.

Ao inspetor de alunos compete segundo Art. 10º: comparecer à escola antes do início da atividade diária, zelando pela ordem e disciplina, acompanhando os alunos a entrada e saída das aulas, a merenda, as oficinas, ao recreio, e executar serviços externos quando se fizerem necessários, por impedimento do servente. Já no artigo 11º, o regimento apresenta as

competências do servente como: fazer a limpeza das salas de aula e demais dependências da escola, zelar pela conservação dos móveis e demais utensílios, executar serviços externos necessários.

Além do corpo administrativo, a escola também era composta pelo corpo técnico que se formava por: médico otorrinolaringologista, professor, professor de artes plásticas e professor de educação física (Imagem 44).

Imagem 44 - Atribuições do servente e corpo técnico da Escola Astério de Campo (1961)



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

A imagem 44 apresenta composição do corpo técnico da instituição e as atribuições de cada um. O artigo 12º alega a formação do corpo técnico formado de: médico otorrinolaringologista, professores, professores de artes plásticas e professores de educação física e suas atribuições.

Ao médico competia submeter os alunos periodicamente, ao exame audiométrico, para efeito de classificação nas respectivas turmas, sendo este profissional pago de acordo com a proposta da secretaria de educação e cultura. De acordo com Art. 16º do regimento da instituição o aluno seria submetido a um exame audiométrico e de acordo com sua deficiência auditiva seriam classificados nas turmas.

Conforme um estudo desenvolvido por Padovanni Netto (2022) que entrevistou ex-alunos e ex-funcionários da Escola Professor Astério de Campos, foi relatada a lembrança da existência de muitos profissionais da área médica, em que os alunos eram assistidos por uma fonoaudióloga, e os funcionários tinham muitos médicos também, como psiquiatra, otorrino, pediatra e dentistas.

No que tange aos docentes de letras, somente poderia atuar na instituição, os professores que tivessem o certificado do curso de especialização de professores de surdos. Aos professores de letras, das diversas séries, competiam transmitir aos pais de seus alunos, em harmonia com os ideais da Escola, a orientação na educação de seus filhos surdos. Os vencimentos dos docentes eram fixados em leis estaduais.

Para fazer parte do corpo discente da escola, de acordo com Art. 15º, deveria ser deficiente da audição e da fala. Sendo sua matrícula solicitada pessoalmente pelo responsável, apresentando os documentos exigidos pelo regimento do ensino primário e seriam submetidos a trabalhos escolares, com os quais seriam julgados seu aproveitamento. De acordo com Decreto nº235 de 26 de março de 1931, que traz a organização do Ensino Primário no Estado do Pará, para os alunos serem matriculados no ensino primário era necessário a submissão destes à testes para sua classificação pedagógica aplicada pela instituição de ensino, apresentação do comprovante de vacinação ou documentos informado ter sofrido de varíola e ter entre 06 a 14 anos.

Neste sentido acredita-se que os alunos surdos eram também submetidos a testes classificatórios, que direcionam para turmas sendo compreendidas como “classes de surdos, ensurdecidos, audição difícil e logopedia, para os que têm deformidade da voz ou da palavra” (FORE1, p.2), sendo encaminhadas às classes de adaptações, os alunos que eram considerados com “o nível mental não permite frequentarem a 1º série, adestrando para aprendizagem da fala” (FORE1, p.2).

Não há maiores informações sobre as classes de adaptações no regimento interno da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, mas deduzo com base em Dunn (1971) e Kirk e Gallacher (1987) que as classes de adaptações se configuraram em uma sala com recurso adequado, que acontecia no horário escolar e possuía recursos especiais, somente para utilizar o equipamento especializado por meio de uma educação especializada, podendo acontecer tanto individual ou em pequenos grupos.

O ano letivo da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, segue duração determinada pelo regulamento do ensino primário do estado, com funcionamento escolar de 07h30min às 10h30min, sendo a frequência obrigatória nas aulas teóricas e práticas, adotando programa de ensino do ensino primário do Estado “com as adaptações elaboradas pelo órgão especializado no ensino de surdos, devidamente aprovado pelas S.E.C, acrescentando-se a eles, uma parte constante de trabalhos manuais e de Adestramento de Sentidos, que são atividades indispensáveis ao ensino surdo (FORE1.p.4).

No ano de 1962 conforme Bentes (2010) a escola passou a funcionar no grupo escolar Paulino de Brito, em 1963 no Centro Israelita, não houve funcionamento da instituição em 1964, somente em 1965, passou a ser chamada oficialmente de Instituto Prof. Astério de Campos, funcionando na residência do mordomo do governador, ficando instalada até 1966, com número de 24 alunos.

Com a vinculação da instituição à Secretaria de Estado de Educação, por meio da Lei Nº 3.538 de 15 de dezembro de 1965, o governador do Estado Jarbas Gonçalves Passarinho renomeia a escola para Instituto Professor Astério de Campos. Em 1966, a professora Cordélia Raiol que estava no cargo de direção foi exonerada, com justificativa de ser contrária ao funcionamento da instituição no turno da manhã (Almeida e Neto, 2007).

Farias (2009) ressalta que a professora Cordélia Maciel estava a frente da expansão da educação dos alunos surdos, no entanto ela foi exonerada da instituição, com a justificativa de não querer expandir o funcionamento para o turno da tarde. Acredita-se que sua exoneração foi uma retaliação ao seu esposo Otávio Maciel em virtude de ser considerado subversivo na década de 1960, pelo governo militar.

Em 31 de janeiro de 1967, passou a ter sede própria situada na Avenida Almirante Barroso nº 2800, no bairro do Marco, onde até hoje está localizada (Imagem 46). No mesmo ano deixa de ser Escola para Instituto Professor Astério de Campos e torna-se Unidade Técnica Prof. Astério de Campos, nome até hoje utilizado pela Secretaria Executiva de Estado de Educação (SEDUC).

Imagem 45¹⁵: Instituto Professor Astério de Campo- 1967



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024)

De acordo com Bentes (2010), no ano de 1967, a educação de surdos ganha grande impulso com a sede própria e com encaminhamento de duas docentes: Joana Cerqueira dos Santos Ferreira e Emília Gonzales para capacitação profissional no Curso de Especialização

¹⁵ Todas as imagens que estão nesta pesquisa fazem parte do acervo fotográfico do Instituto Professor Astério de Campo sendo cedida a esta pesquisa gentilmente pela direção.

na área de deficiência auditiva no Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES, no Rio Janeiro.

O curso de especialização oferecia maior parte das disciplinas direcionadas para etiologia e o tratamento da surdez. Outras voltadas para metodologias para aquisição de fonemas. Com toda experiência no curso, a professora Joana Cerqueira assume a direção da Unidade, ficando na gestão de 1969 a 1994. Era momento do apogeu da metodologia de recuperação ou implementação da fala, com a utilização de aparelhos eletrônicos de amplificação do som (Imagem 46).

Imagem 46- Metodologia de recuperação ou implementação da fala, com a utilização de aparelhos eletrônicos de amplificação do som.



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

A imagem 46 revela uma aula na instituição escolar de educação especial paraense Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, onde a docente faz uso da técnica de oralização, seguindo as orientações educacionais do Instituto Nacional de Surdos que se encontrava na gestão da professora Ana Rímoli de Faria Dória, sob uma ótica oralista exclusivamente.

Segundo Vieira e Molina (2018) o oralismo na educação de surdos no Instituto Nacional de Educação de Surdos esteve presente até meados dos anos 90 do século passado, orientando os espaços educativos, à luz dessa abordagem profissional se formaram pedagogos, fonoaudiólogos, otorrinolaringologistas, todos acreditando nas incapacidades dos deficientes auditivos e trabalhando para promover a normalização dessas pessoas. Sendo considerada uma abordagem educacional onde prioriza a fala e todo o trabalho elaborado visa à reabilitação de surdos, ou seja, torná-los próximos aos ouvintes.

Sob essa concepção era necessário fazê-los falar como se fossem ouvintes, ainda que sem a mesma fluência e/ou entonação, para que, a partir daí, sejam ensinados. Essa abordagem, quando definida como forma de escolarização de surdos atribui a responsabilidade pelo sucesso e/ou pelo fracasso ao indivíduo, inicialmente proíbe o uso dos

gestos, na atualidade, o uso de língua de sinais. Esses métodos pedagógicos especiais contavam com treinamento fonoarticulatório dos estudantes e colocação de fonemas. Os alunos passavam o tempo de escola treinando exercícios vocais. Alguns desses exercícios não tinham contexto, eram apenas para repetição. Para que o deficiente da audição possa alcançar resultados positivos, será necessário o emprego de métodos pedagógicos especiais, capazes de proporcionar a estimulação adequada, tornando possível a aquisição e o desenvolvimento oral.

Em 26 de agosto de 1968, segundo Almeida e Neto (2005) foi inaugurado o Setor auditivo para complementação do atendimento às pessoas surdas. Essa iniciativa passou a favorecer o atendimento da clientela quanto a detecção do grau de acuidade auditiva, proporcionando uma programação mais adequada.

A educação especial no Estado do Pará vai ganhando novas configurações, ampliando a atuação das instituições escolares de educação especial, em virtude da criação da lei Nº 4048, criada de 10 de janeiro de 1968, onde se criou o cargo de assessor de educação de excepcionais, o qual tem atribuição de coordenar as atividades administrativas e técnicas dos serviços de educação especial do Estado do Pará, constituindo as primeiras classes especiais, salas de recursos com a institucionalização do professor especializado e ingresso dos alunos em uma escola profissionalizante.

A Unidade Técnica Prof. Astério de Campos, criou uma equipe técnica composta por um clínico-geral, neurologista, odontólogo, otorrinolaringologista, oftalmologista, audiometria, logopedista, professor de linguagem e assistente social e coordenador profissional, com a finalidade de inserir o aluno deficiente auditivo no mercado de trabalho. O professor especializado, que realizou o curso sobre a educação de surdos passaria a compor uma equipe técnica na instituição, com uma proposta clínico-pedagógica de ensinar o surdo a falar, por meio da imposição de fonemas, visando preparar para escola comum, atuando na integração dos alunos nas escolas regulares.

Ao investigar o contexto histórico das instituições escolares de educação especial paraenses é perceptível perceber a existência de um paradigma educacional que foi se instituindo como uma pauta educacional e social em torno da constituição dessas instituições, estabelecendo uma identidade histórica voltada para atendimento de um público que se encontrava “invisível/abandonado na sociedade” e começa a receber “atenção”.

Essas instituições possibilitaram ao aluno com deficiência, o acesso à educação formal através de métodos especializados, recursos pedagógicos próprios, voltados às suas especificidades dos alunos, com base no conhecimento existente da época.

É importante também ressaltar que estas instituições escolares nasceram em décadas (1950-1960) onde Brasil e o Pará, viviam a influência da política desenvolvimentista nacionalista, que buscou no campo educacional uma ferramenta para contribuir com soluções diante dos problemas sociais e econômicos e isso vai refletir na função que as instituições escolares de educação especial paraenses, irão se organizar pedagogicamente. Logo a organização pedagógica destas instituições foi influenciada pela ideologia desenvolvimentista nacionalista e irá erguer uma cultura escolar que vai influenciar diretamente a educação ofertada às pessoas com deficiência no período em estudo, o que será abordado na seção seguinte.

5 A CULTURA ESCOLAR DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARAENSE NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960

De acordo com Gatti Junior e Lima (2008) com o surgimento das instituições escolares, há uma ampliação das oportunidades de se realizar uma educação que gradativamente vai atingindo todos os setores da sociedade. As instituições educativas têm a capacidade de desenvolver uma normatização dos processos de ensino/aprendizagem e assim tornar a educação algo profundamente regulamentado. Como toda instituição humana de caráter essencialmente social, as escolas são formadas para atingir determinados objetivos e podem se encontrar no interior de uma situação de conflitos de interesses classistas.

Silva (2006) ressalta que as instituições escolares são a principal instituição na sociedade, responsável pela educação formal dos indivíduos, diferente de outras grandes instituições sociais. O que de certo modo vem sendo organizado e reforçando mecanismos geradores de adaptações e dominação, por meio de funcionamentos que informam os processos pedagógicos, os organizativos, de gestão e de tomada de decisões no seu interior, os quais vão além da legislação ou das recomendações feitas pelo poder público e as mantenedoras.

Sendo assim, faz-se necessário reconhecer que as instituições escolares se tornaram um espaço de destaque como agente capaz de exercer o controle e a realização de parte da educação como processo de socialização e, sobretudo, de humanização. A educação enquanto acontecimento social é responsável pela realização das atividades de ensino e de aprendizagem não restrita às instituições escolares, mas sendo um agente destacável e central, as instituições educativas acabaram educando toda uma mentalidade popular em torno de normatizações capazes de exercer pressão sobre a sociedade como um conjunto, bem como o estímulo a práticas responsáveis por uma difusão tradicional de experiências e saberes.

Portanto, as instituições escolares ocupam um papel essencial no que se refere ao processo educacional formal, evidenciando o importante papel das escolas em geral no universo social. Essa representação acabou provocando o surgimento de todo um conjunto de normalizações e de mentalidades inculcadas no imaginário social, também conhecido como cultura escolar. De acordo com Dominique Julia (2001, pg.10) a cultura escolar é considerada:

[...] como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Na visão de Mesquita (2013) a concepção de Julia (2001) ao abordar a cultura escolar apresenta a necessidade metodológica voltada ao funcionamento interno das instituições escolares, destacando três elementos essenciais na constituição da cultura escolar: espaço escolar físico, cursos graduados em níveis e corpo profissional específico, por entender que é por meio da história das disciplinas escolares, que busca identificar as práticas de ensino utilizadas em sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação, enfatizando que por meio dela pode abrir a “caixa preta da escola ao buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular” (Julia, 2001, p.13).

Ao considerar a cultura escolar das instituições escolares também não se podem deixar de lado alguns fatores como: as relações conflituosas ou pacíficas, que se mantêm, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular, como também as normas e práticas sem se levar em conta o corpo profissional que é chamado a corresponder a essas ordens, dessa forma, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites das instituições educativas, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização.

Conforme Gonçalves e Faria Filho (2005), as instituições escolares enquanto produção histórica, se constitui a partir de uma cultura que toma uma forma própria, e que é por dispositivos de normatização pedagógica e, sobretudo, de práticas dos agentes que se apropriam deles, por meio de estratégias e de táticas reveladoras de saberes socialmente acumulados que permitam que a identidade escolar seja construída e que os valores e comportamentos sejam difundidos.

A cultura escolar de acordo com Silva (2006) evidencia as instituições escolares como uma criação da sociedade, que possuem suas formas de ação de razão, construídas no decorrer da história, tomando por alicerce os confrontos e conflitos originários de choques entre as determinações externas à ela e suas tradições, as quais, se refletem na sua

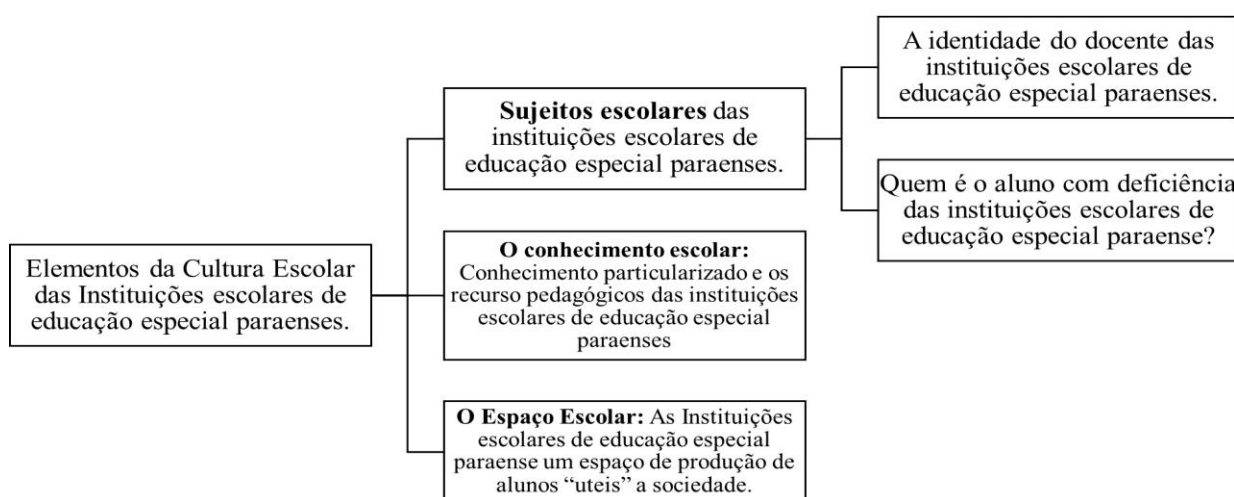
organização e gestão, nas suas práticas mais elementares e cotidianas, nas salas de aulas e nos pátios e corredores, em todo e qualquer tempo, segmentado, fracionado ou não.

Conforme ressalta Mesquita (2013), compreender a cultura escolar como cultura da própria escola, não é algo isolado, mas é considerar o contexto social, político e cultural que a cercam. E reconhece que ela não é apenas reprodutora de determinantes externos, mas também partícipe da produção desse contexto.

A partir da compreensão da cultura escolar é possível refletir nas configurações pedagógicas implementadas e nos currículos adotados das instituições escolares de educação especial paraense das décadas de 1950 e 1960, articulando a compreensão que as instituições escolares de educação especial paraenses possuem uma cultura que é própria, aquela que tem sua marca e que a diferencia das culturas presentes em outras instituições sociais, demarcada por uma representação da sociedade referente ao que se faz, ou que se deve fazer na escola.

Apoiada nessas leituras de compreensão e, sobretudo em Faria Filho (2002) que destaca elementos-chave que compõem a cultura escolar, enquanto fenômeno educativo como: os tempos, os espaços, os sujeitos, os conhecimentos e as práticas escolares. Irei destacar os elementos da cultura escolar presente nas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960, que foram evidenciados no processo de análise de dados desta pesquisa, conforme ilustra a Figura 5.

Figura 5 - Elementos da Cultura Escolar presente nas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2024).

A Figura 4 ilustra elementos evidenciados sobre a cultura escolar das instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960. Esses elementos serão detalhados de forma individual a seguir.

5.1 O espaço escolar: as instituições escolares de educação especial paraenses - um espaço de produção de alunos “úteis” à sociedade

De acordo com Faria Filho (2002), o espaço escolar tem a função de educar, contudo a educação não acontece somente dentro de um determinado espaço, o escolar, mas também acontece nas suas projeções físicas e simbólicas, nesta perspectiva o espaço escolar é considerado em duas dimensões:

a ocupação do espaço escolar sua divisão interna, suas aberturas para espaço exterior a delimitação de fronteiras entre o interno e o externo, e, mais que isso, a disposição e diferenciação dos sujeitos (alunos e professores sobretudo) e dos objetos no espaço, na sala de aula, tudo isso cumpre um papel educativo de maior importância. Daí falarmos de uma segunda dimensão, a estratégia, do espaço escolar para realização da ação educativa escolar levada adiante por uma variada gama de sujeitos (médicos, educadores, políticos, sobretudo) pode ser entendida, também, como uma base por dotar a instituição escolar de um lugar *próprio*, na cena social possibilitando-lhe definitivamente distinguir-se de casa, da igreja e da rua e, por conseguinte, da cultura e das sensibilidades que por aí circulam (p.18).

Neste sentido, as instituições escolares enquanto espaço educativo *próprio* vai definir e exercer uma função estratégica de fundamental importância na constituição de uma sociedade letrada no Brasil.

Quando as instituições escolares de educação especial em seu surgimento demonstram que a escola regular não considerava seu espaço *próprio* lugar para educação dos alunos com deficiência, revelando uma não preocupação com esses educandos, pois não considerava os sujeitos com deficiência física e mental “prontos para escola”, aptos a frequentar o sistema de ensino.

A educação regular proporcionou então o isolamento e segregação desta população que era nomeada como indivíduos anormais¹⁶ considerando que somente o saber especializado poderia dar conta da educação desses alunos, através de professores especializados, em espaço que fossem voltado/reservados somente para educação daqueles que foram definidos *a priori* como

¹⁶ O uso de terminologias para definir a pessoas com deficiência está relacionado aos valores vigentes que a sociedade tem em torno da ideia da deficiência. No século XVIII, a concepção que se tinha em torno da deficiência era fundamentada na ideia de normalidade, que fazia um julgamento estético, moral, sobre o modo de vida da pessoa com deficiência, considerando uma mutação da espécie humana, pois seu corpo encontra-se fora dos padrões que foram estabelecidos pela sociedade (Diniz, 2012).

aquele que, por característica intrínsecas, diferentes das da espécie, não poderá aproveitar os processos correntes de escolarização e de integração social, necessitando, portanto, de formas especiais para realizar aquilo que os considerados normais fazem de forma “natural” e espontânea” (Bueno, 1993, p.15).

Ainda de acordo com Bueno (1993), esse olhar sobre os alunos, expandiu a educação especial na sociedade industrial moderna, através das instituições escolares de educação especial, sendo vista como oportunidades educacionais, para aqueles que, em virtude de características pessoais geradas por condição, com defeito ou anomalia sendo elas como a cegueira, a surdez, a paralisia cerebral ou outras peculiaridades, não conseguiriam usufruir do processo regular de ensino, mas através de procedimentos educacionais, com professores especializados e espaço voltado às suas necessidades educacionais, conseguiriam ter oportunidades educacionais.

Surge então uma possibilidade para pessoas com deficiência participarem do sistema escolar, por meio das instituições escolares de educação especial, sendo pela primeira vez integrada ao sistema escolar. Passando a existir um sistema escolar vigente paralelo e incompleto, já que o sistema geral não era capaz ou não estava disposto a ensinar os alunos em situação de deficiência, surgindo as escolas especiais, sendo uma solução complementar, que oferecia alternativa e auxílio pedagógico, até então inexistentes na escola regular.

Quanto às instituições escolares de educação especial paraenses, elas se constituíram em um espaço *próprio* voltado para a escolarização dos alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960 a partir de uma cultura escolar motivada pelo sistema de ensino regular que não se responsabilizava pela escolarização dos alunos com deficiência, em virtude das suas limitações.

As instituições escolares de educação especial paraenses não se configuraram como espaço voltado para a educação daqueles que não foram atendidos pela escola regular em virtude das suas peculiaridades de adaptação de procedimentos pedagógicos e os enigmas gerados pela deficiência, sendo necessário ter instituições escolares de educação especial para atender esses alunos.

No estado do Pará, as instituições escolares de educação especial iniciam as ações em prol da educação da pessoa com deficiência com a finalidade para superar ou minimizar as dificuldades escolares e proporcionar a integração social deste público, o que foi consolidado como um paradigma educacional, social e identitário refletindo a concepção de educação que prevalecia nas décadas de 1950 e 1960. Sendo demarcado por lutas,

resistências e quebra/ruptura de representações sobre a educação das pessoas com deficiência, dá origem a uma concepção educacional referente aos alunos com deficiência da época, conforme ilustra a Figura 6.

Figura 6 - Concepção educacional sobre alunos com deficiências nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das fontes da pesquisa (2024).

A Figura 6 ilustra os elementos que fazem parte da concepção de educação existente sobre a educação da pessoa com deficiência nas décadas de 1950 e 1960, presente nas instituições escolares de educação especial paraenses. Nessas décadas o Brasil viveu a fase do desenvolvimentismo que influenciou todos os setores da sociedade. Na educação não foi diferente e no que tange a educação da pessoa com deficiência, ações foram direcionadas para seu desenvolvimento pelo governo federal com a criação de cursos formativos voltados para professores que iriam atuar com esses alunos.

O MEC em parceria com INEP, o Instituto Benjamin Constant, a Fundação Pestalozzi do Brasil e o Instituto Nacional de Surdos implementa a oferta de cursos que tinham por finalidade formar docentes para atuar na educação da pessoa com deficiência nos estados brasileiros, e iniciar o acesso à educação das pessoas com deficiência, sendo futuramente reiterado a sociedade através de um ofício, sendo “útil” a economia e desenvolvimento do estado e do país.

Essa atuação do Governo Federal teve reflexos em vários Estados, pois vários grupos de professores foram enviados de toda parte do Brasil, para participarem desses cursos, o que consequentemente deu origem às instituições escolares de educação especial em vários estados. Acreditava-se que por meio destas instituições os alunos com deficiência alcançariam nível de escolarização, o que não foi possível na escola regular.

Influenciados pelas ações nacionais o Estado do Pará, participa dos cursos ofertados para educação da pessoa com deficiência, através de suas professoras da rede de ensino. Os

curtos ofertados e cursados pelas docentes (ver Quadro 18) traziam em sua estrutura saberes que iam além do campo pedagógico, trazendo também um repertório de conhecimento biomédico, onde tinham por finalidade ensinar a trabalhar com os alunos com deficiência, compreendendo suas especificidades médicas e ações pedagógicas que possibilitaram seu processo de escolarização.

Quadro 18- Disciplinas ofertadas nos cursos voltados para educação da pessoa com deficiência (1950-1960)

Cursos	Disciplinas com saber pedagógico.	Disciplinas com saber biomédico	Disciplinas com saber especializado
Especialização em Didática Especial para cegos e amblíopes.	Recreação Infantil	Processo de recuperação de cegos. Apalpação, aquisição de imagens e adestramento dos sentidos. Comportamento em sociedade.	História dos cegos Escrita Braille Leitura em Braille Técnicas de ensino musicais de cegos. Didática Especial para Cegos. Psicologia educacional geral e de cegos.
Especialização em Orientação Psico-pedagógico em deficiência mental	Distúrbios de conduta sociológica educacional Recreação Infantil Psicologia Infantil Museu escolar e folclore Jogos infantis Trabalhos manuais Teatro infantil- Marionetes e Fantoques.	Elementos da Psicoterapia e Psiquiatria. Psicologia evolutiva da criança e do adolescente. Deficiência ou distúrbio de linguagem Distúrbios de conduta sociológica educacional Psicotécnica para menor e adolescente.	-----
Especialização em Educação para surdos-mudos	Prática de Ensino Atividade Artes Estágio	Anatomia e fisiologia do aparelho auditivo e sistema nervoso. Patologia do aparelho auditivo – audiometria e aparelhagem. Metodologia especial – Logopedia. Noções de Psicometria Noções de Psicologia Evolutiva e da criança excepcional Noções de Patologia da Linguagem. Elementos de Fonética Aplicada à imitação da voz.	Educação do Surdo Serviço Social: importância da assistência social para surdos.

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora (2024).

O Quadro 17 apresenta as disciplinas dos cursos que as professoras paraenses realizam, sendo para melhor compreensão desta análise organizei em saberes pedagógicos, biomédicos e especializados. Nota-se através das estruturas das disciplinas que havia **diálogo entre saúde e educação** ou porquê não dizer que a saúde orientava as práticas educativas e formativas sobre a educação da pessoa com deficiência, em virtude das primeiras tentativas de educar a pessoas com deficiência, terem vindo do campo biomédico, visão esta que considerava a deficiência uma patologia e as pessoas com deficiência difíceis

de serem educadas, uma vez que eram consideradas pessoas com baixos níveis de inteligências e/ou atraso mental.

Segundo Beyer (2006) há uma impotência da área pedagógica frente à hegemonia da área médica, pelo fato de que as medidas pedagógicas não poderiam modificar basicamente nada nos sujeitos em situação de deficiência, já que as práticas desenvolvidas pela área médica teriam a função de compensação, correção, com objetivo de suavização da área prejudicada por meio do procedimento terapêutico, curativo e educativo, os aproximando dos parâmetros da normalidade.

Esses cursos formativos e a participação das docentes paraenses acarreta a construção de um movimento em prol da educação da pessoa com deficiência, que vai dar origem às instituições escolares de educação especial paraense que vão direcionar seu **olhar ao deficiente**, retirando do anonimato/ do esquecimento/ do abandono e cria a oportunidade de aprendizagem a estes sujeitos.

As instituições escolares de educação especial paraenses, por meio de uma “**educação redentora**”, que trás a possibilidade da **pessoa com deficiência aprender**, através de metodologias que são direcionadas às suas necessidades pedagógicas dos alunos indo encontrar a escola regular que não considerava estes sujeitos possíveis de aprendizagem, logo não pertenciam ao sistema de ensino, não sendo considerados a parte da sociedade. Essas instituições agem como instância social que vem contribuir ajudando os alunos com deficiência a se adaptar à sociedade e participar da vida da sociedade com ofício que será exercido durante ou após a conclusão do seu processo de escolarização.

5.2 Os sujeitos escolares das instituições escolares de educação especial paraenses

Faria Filho (2002) ao se referir aos sujeitos escolares destaca dois personagens fundamentais no cotidiano escolar que assumem papéis dobrados que compõem a cultura escolar: os **professores e os alunos** que são compreendidos como:

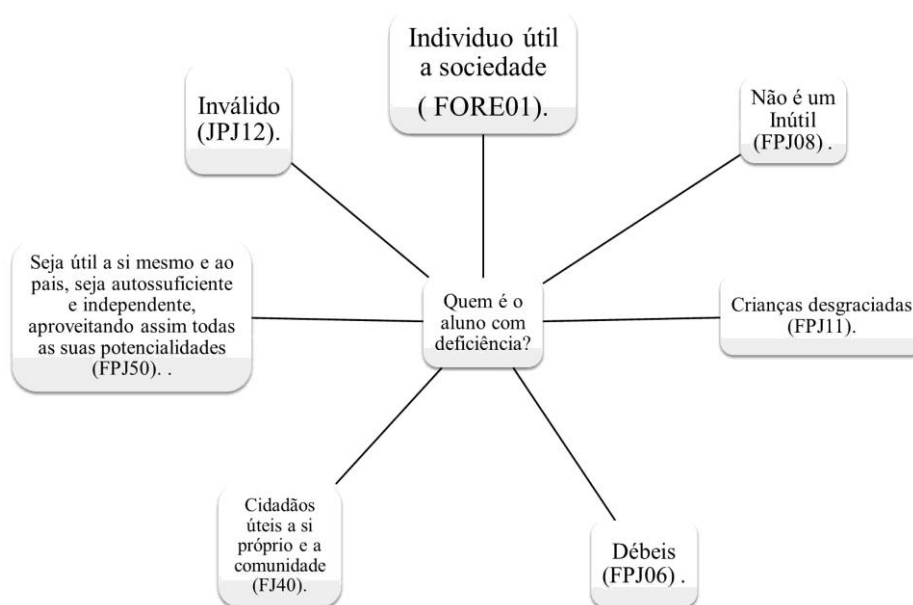
A ideia de que os sujeitos escolares, alunos e professores, sobretudo, não apenas põem um funcionamento uma instituição ou uma cultura definida sem sua presença, mas pelo contrário, que o professor e aluno participam ativamente na construção da escola e da cultura escolar e de si mesmos como sujeitos sociais.

O professor e aluno são sujeitos fundamentais para funcionamento das instituições escolares, que ora são definidos e pondo em funcionamento certas estratégias de configuração de sua profissão e de seu campo de atuação, ora como participantes situados em terrenos delimitados por outros, desenvolvendo intensas práticas de apropriação, verdadeiras táticas de sobrevivência em um terreno movediço e minado de incertezas.

Tem se informações que mediante as fontes destas pesquisas que os sujeitos escolares que constituíram as instituições escolares de educação especial paraenses, apresentavam características distintas as quais não eram encontradas em nenhuma instituição escolar das décadas de 1950 e 1960.

No que tange aos sujeitos escolares das instituições escolares de educação especial paraenses **-os alunos-** foram os sujeitos em fase de escolarização que não o foram considerados apropriados para estar no sistema de ensino, visto que a padronização da escola comum aos seus alunos em grupos homogêneos usando critérios de nivelamento como idade, sexo, condições cognitivas entre outras para lidar com menos complexidade e os alunos com deficiências fugiriam deste padrão, sendo assim, como forma de reduzir esta complexibilidade, “cria-se” as instituições escolares de educação especial para ficar responsável pela educação desses sujeitos refletindo diretamente na concepção sobre o aluno das instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960 (Figura 7).

Figura 7 - Concepção sobre o aluno das instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base nas fontes desta pesquisa (2025).

A Figura 7 traz as concepções mais presentes nos documentos coletados nesta pesquisa sobre os alunos das instituições escolares de educação especial paraense. Mas afinal quem é o aluno das instituições escolares de educação especial paraense, enquanto sujeito escolar e quais as concepções que se tem em torno dele?

Fazendo a leitura dos materiais coletados, foi possível perceber que ao se referir aos alunos das instituições escolares de educação especial paraense, tinha-se uma representação

que estes sujeitos se tornaram “úteis” para sociedade por meio da educação ofertada por essas instituições, visto que eram considerados sujeitos inapropriados para viver em sociedade em virtude da sua condição.

A palavra “útil” é muito recorrente nos documentos, mas irei destacar os FPJ08, FJ40, FPJ50 que estão fazendo referência à pessoa cega. O entendimento que se tinha sobre esses alunos que somente tiveram “proveito” para a sociedade com acesso do *braille* pelo Instituto Álvares de Azevedo, o que possibilitou eles a terem o acesso à leitura, escrita e noções de matemática (cálculo), antes eles não serviam para nada de necessário para comunidade, eram considerados inválidos. O documento FPJ08, destaca que “cego não é um inútil” evidenciando que com a ascensão ao *braille*, a pessoa cega tem condições de desenvolver habilidades das práticas escolares como também um ofício.

A primeira compreensão que tenho é o olhar de exclusão da sociedade das décadas de 1950 e 1960, expressa nas escritas desses documentos sobre a pessoa cega, reduzindo toda sua capacidade, produtividade, habilidade, talento, saber, potencial, inteligência relacionando ao fato do aluno não enxergar, sendo marginalizado por sua condição física, fundamentada pela ideia de normalidade, que fazem um julgamento estético, moral sobre o modo de vida das pessoas com deficiência, considerando uma mutação da espécie humana, pois o seu corpo encontra-se fora dos padrões que foram estabelecidos pela sociedade (Diniz, 2012)

Em seu livro “O que é deficiência”, Diniz (2012) traz a história de Paulo Luís Borges, um dos mais conhecidos escritores argentinos. Cego, Borges compreende a cegueira como um estilo de vida e um estímulo à literatura, superando a lesão e tornando-se um gênio literário.

Ser cego é apenas uma das muitas formas corporais de estar no mundo. Mas como qualquer estilo de vida, um cego necessita de condições sociais favoráveis para levar adiante seu modo de vida. A deficiência visual não significa isolamento ou sofrimento, pois não há sentença biológica de fracasso por alguém não enxergar. O que existe são contextos sociais pouco sensíveis a compreensão da diversidade corporal como estilo de vida (Diniz, 2012, p. 8)

Percebe-se a compreensão em torno da cegueira como um modo de vida, não ignorando a deficiência, mas não se concentrando nela como uma forma de limitar o sujeito, antes reconhecer a lesão que existe no corpo e as condições necessárias para favorecer seu modo de vida.

No documento FORE01, a expressão “indivíduo útil à sociedade” se refere a uma das finalidades da Escola de Surdos Professor Astério de Campos, no que se refere a ministrar o ensino necessário e suficiente para que os alunos surdos se integrem na sociedade. Este ensino ofertado por esta instituição era composto pelo ensino primário e pelo ensino profissionalizante, desta forma os cursos ofertados por essa instituição deveriam possibilitar o surdo ser “indivíduo útil à sociedade”.

É interessante a forma que a escola regular busca padronizar as pessoas, mesmo não atuando diretamente com os alunos com deficiência, ela influencia na educação das pessoas com deficiência, buscando equiparar os alunos com deficiência com os saberes que são ofertados nas instituições de ensino, os quais ditam serem necessários para tornar pessoas “úteis” à sociedade.

Mais uma vez está presente a concepção de normalidade relacionada ao processo de escolarização, exigindo da instituição de ensino uma educação que possibilite o sujeito com deficiência ser proveitoso na sociedade, colocando a surdez como uma barreira para estar em sociedade, mas que será “eliminada” com o acesso ao ensino, sem fazer nenhuma mudança nas barreiras que estão na sociedade.

Lopes e Fabris (2013) destacam que os conceitos de normalidade e anormalidade foram criados como mecanismos de controle instalados na sociedade, como forma disciplinar que padroniza as normas da sociedade, com objetivo de homogeneizá-la, delimitando os espaços e as relações, entre os sujeitos e aplicando esta ideia diretamente ao corpo, controlando os acontecimentos biológicos, como forma de regularizar a população.

Os documentos FPJ11 e FPJ06 estão fazendo referência à pessoa excepcional como eram denominadas nas décadas de 1950 e 1960. Sempre que os documentos se referiam às pessoas com deficiência intelectual, os termos usados estavam relacionados à condição de alguém que foi marcado por uma situação de não agraciado, por não ter sido abençoado e desta forma era “marcado”, o que influenciava sua condição de viver em coletividade. No documento FPJ11, isso é notório ao se referir ao aluno de forma como se ele não tivesse sido abençoado e por esse motivo vive nesta condição desgraciada, se referindo à deficiência do aluno.

Muitos foram os termos usados para definir a pessoa com deficiência intelectual ao longo da sua trajetória, como débeis, que está presente no documento FPJ06. Contudo, o termo **excepcional** veio substituir os infinitos termos pejorativos usados para pessoas com deficiência intelectual.

Segundo Bueno (1993), excepcional seria o indivíduo que diverge da média, mas também não diverge; apresenta dificuldade na escola, mas também não apresenta; necessita de educação especial, mas também não necessita, ou seja, apresenta anomalias (desigual/irregular) no que se refere aos fatores fundamentais para as dificuldades escolares e integração social.

De acordo com Dunn (1971) e Kirk e Gallagher (1987) o termo excepcional foi usado para descrever os alunos cujos padrões de necessidades educacionais sejam muito diferentes das maiorias das crianças e jovens, com características que diferem da criança típica ou normal por sua característica mental, sua capacidade sensorial, sua característica neuromotora ou física, seu comportamento social, suas capacidades de comunicação ou suas deficiências múltiplas.

O conceito de excepcional veio para substituir os termos que eram usados de forma pejorativa, como retardados ou débeis, que foram usados no documento FPJ05. Os documentos destacados mostram “melhorias” em prol da educação desses sujeitos na busca da escola para seu atendimento, para assim ser integrado à sociedade posteriormente.

Todos os documentos evidenciados na Imagem 17, trazem a concepção de preparar para integrar, destacando que a deficiência é uma barreira para que estes alunos possam estar na escola comum e exercendo seus deveres e direitos na sociedade. Desta forma as instituições escolares de educação escolar paraense faziam um intercâmbio educacional desses alunos, os preparando para serem inseridos na sociedade, por meio de práticas pedagógicas especializadas.

No que se refere ao docente que atuou no processo de escolarização dos alunos com deficiências nas instituições escolares de educação especial nas décadas de 1950 e 1960, pode-se afirmar com base nos dados desta pesquisa que sua formação e atuação eram diferentes dos demais colegas de profissão, criando uma identidade profissional desse sujeito escolar.

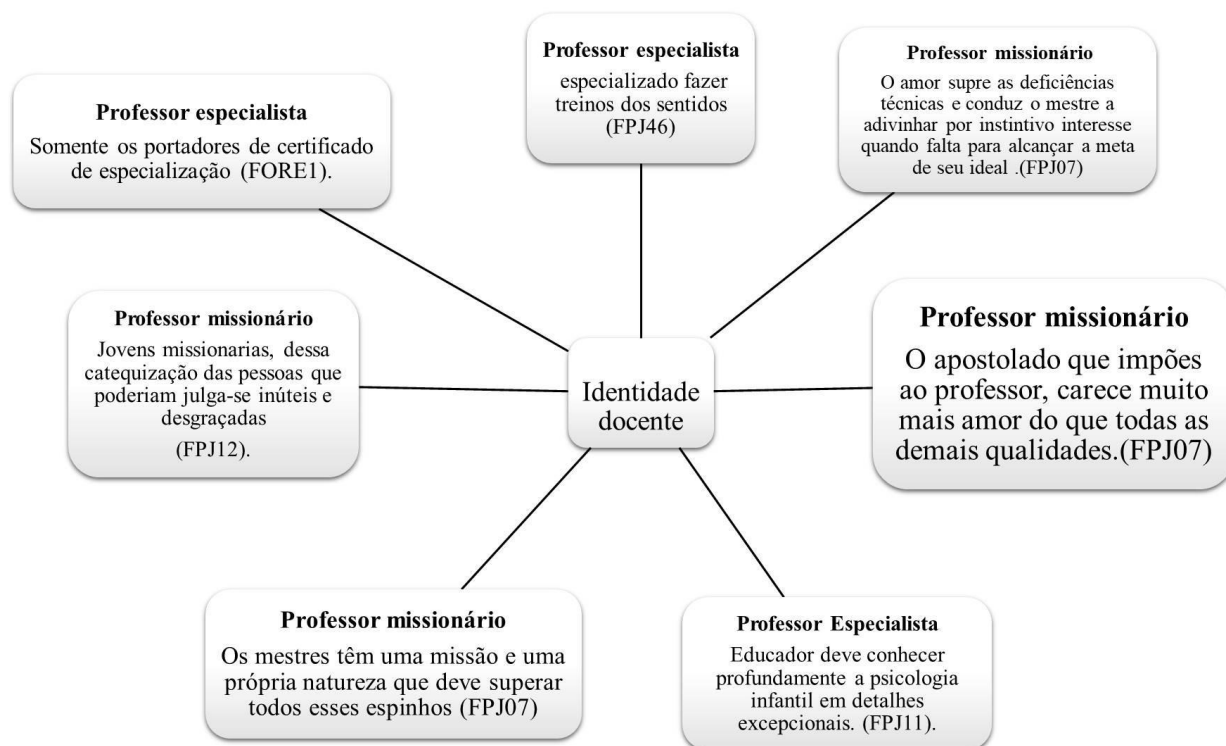
O processo de identidade profissional incorpora os hábitos sociais; o status determina a profissão dentro de um contexto histórico e social. Conforme Pimenta (2002, p.19) “Uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições.”.

Falar da identidade docente, em linhas gerais significa saber que este é um termo muito complexo, pois envolve diversas perspectivas teóricas e conceituais, que se estabelecem em um contexto histórico e cultural, envolvendo, portanto, as dimensões laborais e sociais, que são singulares de cada sujeito.

De acordo com Pimenta (1996) a identidade docente se constrói pelo significado que cada professor dá à sua profissão, seja ele autor ou ator, das atividades que lhe são conferidas no cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e de seus anseios.

Neste sentido, destaco elementos (ver Figura 8) que foram incorporados à identidade docente daqueles que atuaram nas instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960.

Figura 8- Elementos que compõem a identidade docente



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nas fontes da pesquisa (2024).

A Figura 8 apresenta elementos que constituíram a identidade docente dos professores que atuaram na escolarização dos alunos com deficiências nas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.

Para atuar junto ao processo de escolarização de alunos com deficiência nas instituições escolares de educação especial paraense no processo de escolarização, foi necessário que as docentes que já atuavam no sistema educacional nas escolas regulares tivessem acesso a conhecimentos especializados voltados para educação da pessoa com deficiência, onde foram ofertados conhecimentos por meio das disciplinas com saberes pedagógicos, biomédicos e especializados, com a finalidade de constituir um profissional que atuasse junto aos alunos com deficiência nas instituições escolares de educação especial. Com esta formação continuada e especializada, este docente não atuaria mais no ensino

regular, passaria a atuar nas instituições escolares de educação especial, visto que era considerado **professor especialista**.

E de acordo com a cultura e consciência criada pelo ensino regular eram somente nas instituições escolares de educação especial que seria possível o aluno com deficiência aprender com seus próprios educadores, criando uma identidade docente sobre este profissional e um monopólio pedagógico em relação à educação da pessoa com deficiência, criando a ideia de que somente estes educadores poderiam possibilitar o processo de escolarização dos alunos com deficiência.

Essa atuação docente configura uma identidade docente desse profissional para sociedade, o responsabilizando pelo desenvolvimento e avanços da aprendizagem dos alunos com deficiência em seu processo de escolarização.

[...] O apostolado que se impõe ao professor, carece muito mais de amor do que de todas as demais qualidades. O amor supre as deficiências técnicas e conduz o mestre a adivinhar por instintivo interesse quanto falta para alcançar a meta de seu ideal. [...] **Os mestres têm a missão e uma própria natureza que deve superar todos os espinhos.** [...] (FPJ09)

Nota-se no trecho do documento que foi abordado sobre o curso formativo para professores da rede estadual, o destaque da figura do professor, sendo a sua missão de ensinar às pessoas com deficiências, sem olhar para as possíveis barreiras que poderiam apresentar no processo educativo, direcionado ao professor um apostolado, atribuindo ao sentido de que este docente foi enviado, tem uma **missão em educar esses alunos**, sendo atribuída a ele a responsabilidade do sucesso do processo de escolarização dos alunos com deficiência, colocando no amor a solução para toda e qualquer dificuldade encontrada no processo sejam elas falta de infraestrutura, condições salariais, entre outras, isolando questões no âmbito educacional, político, social, econômico que são responsabilidade do estado.

É direcionado a este profissional a responsabilidade pela educação dos alunos com deficiência considerando como professor redentor/salvador, heroico, super-professor que vai solucionar toda e qualquer barreira existente em prol da educação da pessoa com deficiência, por meio de práticas pedagógicas.

Esse sentimento relacionado à missão e redenção, é possível perceber no movimento que foram realizados pelas professoras que foram aos cursos formativos na cidade do Rio de Janeiro, no seu engajamento em prol da construção das instituições escolares de educação

especial paraense, pois não havia obstáculos que desmotivaram na sua busca em ter escolas voltadas para os alunos com deficiências, tomando para si como uma missão de vida.

5.3 Conhecimento escolar: o conhecimento particularizado e os recursos pedagógicos das instituições escolares de educação especial paraenses

Segundo Mesquita (2013) o conhecimento escolar assume um aspecto central no campo da cultura escolar, sendo visto como elemento histórico de pesquisa no Brasil situado numa história das disciplinas escolares e do currículo, tematizando temas como os saberes escolares e pedagógicos.

Conforme Faria Filho (2002) pensar no conhecimento escolar numa definição histórica enquanto componente de uma cultura escolar “implica não apenas em examinar sua historicidade, mas também determinar as necessidades e forças sociais, incluindo as escolares, que presidiram a sua elaboração enquanto conhecimento escolar” (p. 18-19).

Neste sentido, considero fundamental o desdobramento deste elemento, visto que foi percebido no processo de escolarização dos alunos com deficiência nas instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960.

De acordo com Nunes (2018) o conhecimento escolar é um dos elementos centrais do currículo, e a sua aprendizagem se constitui em categoria indispensável no processo de escolarização, pois é por meio dele que os conhecimentos socialmente produzidos são apreendidos, criticados e reconstruídos pelos alunos, nisto se constitui a necessidade de um ensino ativo e com rigor na seleção de conhecimentos relevantes para compor o currículo. Fazendo-se necessário que os conhecimentos escolares permitam aos alunos uma compreensão apurada da realidade em que estão inseridos, um acréscimo de seu universo cultural e uma ação autônoma, consciente e segura no mundo.

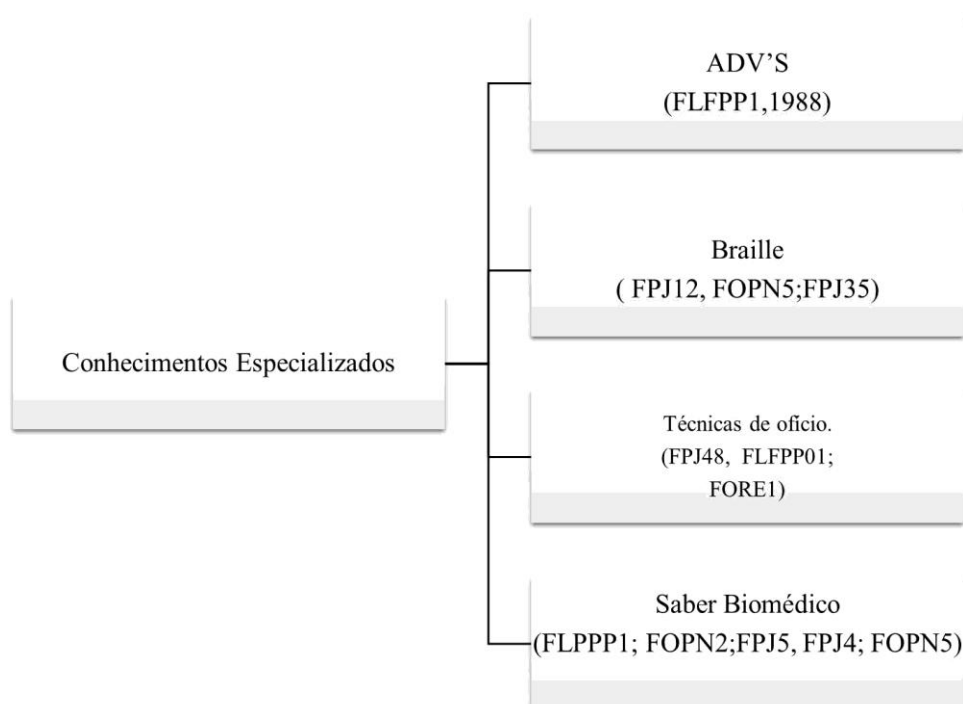
Young (2007) ao abordar a questão sobre a finalidade da escola, trás definição de conhecimentos próprios da escola e não escolares, destacando que a escola capacita os alunos com conhecimentos que não podem ser adquiridos em casa, na comunidade ou mesmo no espaço de trabalho.

As instituições escolares de educação especial paraenses surgem em contexto que precisam garantir aos alunos com deficiências conhecimentos que mostrassem a sociedade que sim, é possível aprender e ser alguém produtivo na sociedade ainda que tenha uma deficiência. Estes conhecimentos foram organizados em disciplinas escolares que traziam saberes pertinentes às escolas e a outras instituições educativas como a família. E para isso ser possível ela ajusta as disciplinas acadêmicas ofertadas pelas escolas comuns, em

paralelos aos **saberes especializados** que vão possibilitar a aprendizagem, levando em consideração a condição do aluno em colaboração com os **recursos pedagógicos**.

No que se refere aos **saberes especializados**, eles são uma das características da educação especial enquanto modalidade educacional que se constitui tradicionalmente um sistema educacional de ensino voltado para o atendimento especializado de pessoas com deficiência. Nesta pesquisa elencam-se estes saberes especializados a partir da oferta de conhecimentos que somente as instituições escolares de educação especial paraenses ofertaram nas décadas de 1950 e 1960 (Figura 9).

Figura 9 - Saberes Especializados presente nas práticas pedagógicas das Instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das fontes desta pesquisa (2024).

A Figura 9 revela os conhecimentos que estão relacionados aos saberes especializados ofertados à escolarização dos alunos com deficiência pelas instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960.

Os saberes especializados foram ofertados como conhecimentos voltados especificamente à pessoa com deficiência de acordo com suas necessidades educacionais definidas na época. No caso dos alunos com deficiência visual, a oferta do sistema *braille* vem possibilitar a leitura e escrita para estes educandos.

Segundo Oliveira (2023) no trabalho com os alunos cegos no Instituto Álvares de Azevedo o ensino de *braille* possibilita desenvolver as habilidades motoras, cognitivas e sensoriais do aluno cego e com baixa visão, para o desenvolvimento das tarefas de ler e

escrever através do sistema *braille*, realizar a assinatura do nome em letra cursiva. Além das realizações das Atividades de Vida Autônoma e Social (AVAS).

As AVAS faziam-se presentes no ensino para alunos cegos, surdos e excepcionais, com a finalidade de relacionar as atividades de prontidão, como: a socialização ensinando ao aluno a ter hábitos de higiene, condução e arrumação de filas até lavatório, troca de vestuário e retirada dos calçados para fazer atividades (Cruz, 1988).

As técnicas de ofício foram ofertadas por meio de oficinas que possibilitaram conhecimentos aos educandos de atividades que possivelmente fossem realizadas de forma remunerada. Todos esses saberes são ofertados concomitantemente com os saberes disciplinares que eram ofertados no ensino primário pelas instituições escolares de educação especial paraense.

O saber biomédico não foi ofertado aos alunos como conhecimento organizado por meio de conteúdos, mas estava presente direcionado ao processo de avaliação destes educandos, por meio do processo de avaliação de sondagem dos alunos que ingressaram nas instituições escolares de educação especial, sendo avaliados de acordo com testes de desenvolvimento, a partir de uma equipe composta por profissionais da saúde e com base nos resultados direcionaram os educandos para os níveis de aprendizagem de acordo com seu estado de desenvolvimento. Como também influenciando a forma de enxergar os alunos com deficiência na sociedade e também possibilitando ao aluno com deficiência a compreensão de si, moldando em vários momentos o olhar sobre a pessoa com deficiência relacionado a sua condição de aprender à sua ocupação na sociedade.

As articulações destes conhecimentos tinham como finalidade tornar o aluno com deficiência alguém que ingressaria na coletividade da sociedade como alguém que estaria contribuindo para o desenvolvimento do país e do estado de acordo com política nacional desenvolvimentista. E para alcançar esta finalidade as instituições escolares de educação especial paraenses fazem uso de recursos pedagógicos que vão estar atrelados aos conhecimentos especializados.

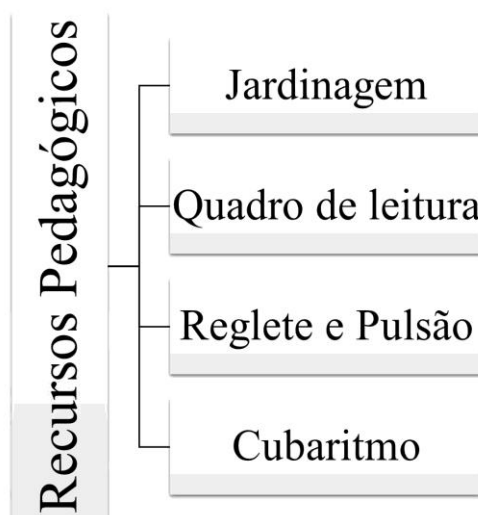
De acordo com Lopes e Porfírio (2020) os recursos pedagógicos constituem parte fundamental no processo de ensino e aprendizagem, devido à sua formatação mais dinâmica que estimula o interesse dos alunos. Contudo, tais recursos derivam de currículos que elaboram seus objetivos de aprendizagem baseados nas filosofias em que seus desenvolvedores seguem.

De acordo com Nérici (1971) os recursos pedagógicos vão aproximar o aluno da realidade que quer ser ensinada, dando noções mais exatas dos fatos ou fenômenos que estão

sendo estudados, como também motivar a aula, facilitando a percepção e compreensão dos conceitos, auxiliando na fixação da aprendizagem pela impressão mais viva e sugestiva que o material pode provocar, dando assim oportunidade de manifestação de aptidões e desenvolvimento de habilidades específicas com o manuseio de aparelhos ou construção dos mesmos por parte dos alunos.

Na busca pela aprendizagem dos alunos com deficiências matriculados nas instituições escolares de educação especial paraense, as docentes faziam uso de recursos pedagógicos que oportunizavam experiências de ensino (ver Figura 10), os quais podiam ser explorados e estruturados a partir da necessidade educacional do aluno, promovendo situações favoráveis à significação e ressignificação de conhecimentos.

Figura 10 - Recursos pedagógicos usados pelas instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

A Figura 10 apresenta alguns dos recursos pedagógicos que eram utilizados na escolarização dos alunos com deficiência pelas instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960 como: jardinagem, quadro de leitura, recursos relacionados às artes, lupas, cubaritmo, reglete e pulsão.

A jardinagem foi um recurso pedagógico utilizado junto aos alunos excepcionais da Fundação Pestalozzi do Pará (ver Imagem 47) e com os alunos cegos do Instituto Astério de Campos (ver Imagem 48).

Imagem 47- Alunos da Fundação Pestalozzi do Pará realizando a prática de jardinagem



Fonte: Imagem retirada pela pesquisadora de Cruz (1988).

Imagem 48 - Imagem dos alunos do Instituto Astério de Campos desenvolvendo prática de jardinagem



Fonte: Acervo da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos cedido à pesquisadora (2024).

As imagens 47 e 48 revelam os alunos das instituições escolares de educação especial paraense desenvolvendo a prática da jardinagem. A prática de jardinagem era uma atividade voltada para despertar a atenção do aluno com deficiência mental com a finalidade de procurar ter carinho, amor e desenvolver seu manuseio com as plantas (Cruz, 1988). Também utilizada na educação da pessoa cega, como intenção de possibilitar ao aluno sentir e “visualizar” as características das plantas, por meio da exploração dos sentidos e “ofertando” uma possível atividade lucrativa no futuro.

De acordo com Borges e Paiva (2009) a prática de jardinagem representa para os alunos um momento de lazer e prazer, pois através desse espaço é possibilitada a experimentação de sensações diferentes, bem como o contato com a natureza e suas mais exuberantes expressões. Educar segundo Moran (2000) é colaborar para que professores e alunos nas escolas e organizações transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais e profissionais e assim, se tornarem cidadãos realizados e produtivos.

Neste sentido, os recursos pedagógicos usados nas instituições escolares de educação especial, possibilitava educar os alunos contribuindo para o desenvolvimento biopsicossocial dos educandos, tornando-os sujeitos conhecedores de seus deveres e direitos e participantes ativos do meio nos quais estão inseridos. A prática de jardinagem possibilita a integração, o respeito à diversidade e às divergências. É um ambiente em que a aprendizagem se realiza de forma lúdica, prazerosa, onde os alunos terão contato com a natureza, observando o desenvolvimento dos vegetais, a biodiversidade, aprendendo a apreciar e degustar os alimentos necessários e importantes para o desenvolvimento de uma alimentação saudável, promovendo uma melhor qualidade de vida.

Os recursos pedagógicos como cubaritmo, reglete, pulsão e lupa eram usados no ensino com os alunos cegos. De acordo com Bernardes (2010) o sistema *braille* é formado por “ponto” em relevo que por meio de arranjos combinatórios, dão origem às letras do alfabeto, por meio de uma “escrita pontográfica”, através de instrumentos que tornem legível ao tato para deficientes visuais e os videntes. A reglete, um dos recursos utilizados por alunos com deficiência visual, tem como função o aprendizado da escrita *braille*. Este dispositivo utilizado por Louis Braille consistia numa prancha e uma régua com duas linhas com janelas correspondentes às celas *braille*. Essas janelas se encaixam na prancha pelas extremidades laterais, conforme ilustra a Imagem 49.

Imagem 49 - Reglete e o punção, recurso pedagógico utilizado para desenvolvimento da “escrita pontográfica” por deficientes visuais



Fonte: Imagem retirada pela pesquisadora do site do Instituto Benjamin Constant (2024).

A Imagem 49 ilustra uma reglete acompanhada do punção, esses são os primeiros instrumentos criados para a escrita *braille*. A ferramenta foi apresentada pela primeira vez em 1837 por Louis Braille é composta com uma prancha em MDF, um fixador de papel e um encaixe nas laterais para que o acessório seja colocado. Contém 4 linhas e 28 nichos de *braille* com pinos na parte de baixo, para encaixar na prancheta. (Dunn, 1971)

Na hora de escrever, o papel é fixado sobre a prancheta e um molde com as celas é pressionado por uma punção nos locais demarcados para produzir o relevo dos pontos. Mais um detalhe: a escrita deve ser feita da direita para a esquerda, porque as palavras são lidas pelo relevo que é formado ao afundar a punção no papel. Ou seja, primeiro se escreve a letra (se faz o relevo), depois se vira o papel para que o relevo fique na superfície e assim possa ser sentido ao passar a mão sobre os pontos (Bernardes, 2010).

O punção, instrumento furador com uma base de apoio e uma ponteira metálica, será colocado dentro de cada janela, e uma a uma pressiona-se os pontos desejados para cada letra. Por esse motivo, a denominamos "escrita mecânica" (Instituto Benjamin Constant, 2024).

Já o cubaritmo (Imagem 50) de acordo com Oliveira (2023) era um recurso utilizado para auxiliar os estudantes cegos a realizarem cálculos matemáticos, e se constituía como um recurso que auxiliava no desenvolvimento do aluno para a construção significativa deste aprendizado, sendo importante na medida em que o estudante avançasse nas séries escolares.

Imagem 50 - Cubaritmo, recurso pedagógico utilizado para ensinar matemática aos alunos cegos



Fonte: Imagem retirada pela pesquisadora do site do Instituto Benjamin Constant (2024).

A imagem 50 traz o cubaritmo, como recurso pedagógico utilizado na educação de cegos, no Instituto Álvares de Azevedo, possibilitando o aluno relacionar a matemática com as características em *braille*, nos primeiros anos do ensino primário.

Já o quadro de leitura (Imagem 56) foi um recurso pedagógico utilizado pelo Instituto Astério de Campos, na educação da pessoa surda. Na década de 1960 a instituição desenvolvia suas práticas pedagógicas com base nas orientações vindas do Instituto Nacional de Educação de Surdos, cujo fundamento estava na psicologia aplicada à criança surda, trazendo o medo oral puro e escrito como adequado para alfabetização destes alunos.

Imagem 51 - Aula ministrada aos alunos surdos com o recurso do quadro de leitura no Instituto Astério de Campos



Fonte: Acervo da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos cedido à pesquisadora (2024).

A Imagem 51 revela o uso do quadro de leitura pela professora do Instituto Astério de Campos, como recurso pedagógico que faz parte de um método pedagógico especial,

fundamentado na abordagem educacional oralista. Nota-se na imagem que o cartaz fixado apresenta palavras escritas em tira de papel, que tem as palavras “ontem, hoje, amanhã, foi, é, será, quarta-feira, quinta-feira e sexta-feira”. Provavelmente a atividade desenvolvida tinha por finalidade a construção de frases que possibilitasse aos alunos aprenderem sobre localização no tempo, trazendo para sua prática vida do dia a dia.

Segundo Vieira e Molina (2019) a abordagem educacional oralista, que prevalecia na educação dos surdos, visava capacitar a pessoa surda de utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial tanto nas relações sociais como em todo processo educacional. Essa abordagem era muito frequente nas aulas com alunos surdos, onde era realizado o treinamento fonoarticulatório dos estudantes surdos para colocação de fonemas. Os alunos passavam o tempo de escola treinando exercícios vocais, alguns desses exercícios não tinham contextos, eram apenas para repetição.

Os recursos pedagógicos auxiliam no desenvolvimento dos alunos com deficiência proporcionando o acesso ao conhecimento especializado ofertado pelos currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses, favorecendo um melhor desempenho acadêmico.

Os elementos da cultura escolar revelam que as instituições escolares de educação especial paraenses atravessaram uma cultura escolar específica que foi constituída através da influência do saber biomédico e da política desenvolvimentista nacionalista que era vivida nas décadas de 1950 e 1960 no Brasil e no Pará. Esta cultura escolar manifesta as necessidades de um espaço próprio para sua escolarização, profissionais especializados, conhecimentos escolares que iriam dialogar com recursos pedagógicos com a finalidade de proporcionar uma escolarização que estivesse atrelada ao projeto social e cultural que o Estado do Pará estava vivendo nas décadas de 1950 e 1960.

A seguir darei continuidade a análise da escolarização dos alunos com deficiência tendo como foco as configurações pedagógicas implementadas e os currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses existentes nas décadas de 1950 e 1960.

6 CONFIGURAÇÕES PEDAGÓGICAS E OS CURRÍCULOS ADOTADOS PELAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PARAENSES À ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960

Dando continuidade a esta investigação sobre a escolarização dos alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960. Esta seção tem por finalidade abordar questões voltadas às configurações pedagógicas e os currículos adotados à escolarização dos alunos com deficiência pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.

6.1 Configurações pedagógicas implementadas pelas instituições escolares de educação especial paraenses à escolarização dos alunos com deficiências nas décadas de 1950 e 1960

Pesquisar sobre as configurações pedagógicas de uma instituição escolar é indagar sobre significados de elementos como: a organização do trabalho pedagógico, os componentes curriculares e o processo de elaboração do planejamento escolar, bem como a estrutura pedagógica de uma escola.

Neste sentido, esta pesquisa aborda as configurações pedagógicas das instituições escolares de educação especial paraenses, a partir dos cursos ofertados por essas instituições à escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960. E para compreender o que justificou a oferta destes cursos ofertados pelas instituições paraenses de educação especial paraenses eu preciso trazer de forma sucinta, alguns acontecimentos no campo educacional ocorrido neste período em estudo.

As décadas de 1950 e 1960 foram marcadas por grandes mudanças no campo político, econômico, social e cultural em virtude do forte discurso do desenvolvimento. Este momento, segundo Trindade, (2020) diferenciou pela transição entre os períodos das guerras, situadas na primeira metade do século XX, e o período das revoluções comportamentais e tecnológicas da segunda metade do mesmo século.

No cenário político da década de 1950, tem-se a eleição do ex-ditador Getúlio Vargas em 1951, que retornou à presidência do Brasil, com um modelo de governo democrático no qual buscou aplicar uma “política nacionalista mais agressiva” (Moreira, 2006, p. 109). Ademais, houve a eleição de Juscelino Kubitschek para presidente do Brasil (1956-1961), que ficou conhecido pelo seu plano desenvolvimentista, que tinha como slogan “Cinquenta anos em cinco”, onde de acordo com Trindade (2020) conseguiu iniciar o processo de industrialização do país, tendo como carro-chefe a indústria automobilística,

havendo a união de empresários brasileiros e estrangeiros com a classe média, trabalhadores e esquerdistas em prol do movimento da industrialização, em que tinham neste momento o objetivo principal de modernizar e desenvolver o país que era visto como atrasado, ao ser comparado com outros países emergentes, o que se constitui na ideologia nacionalista-desenvolvimentista.

No campo educacional, a década de 1950, representou um momento de intenso debate acerca da expansão da escolarização, ou seja, da abertura da escola pública para atender as camadas mais populares da sociedade, que até então era somente destinada a uma elite minoritária. A ideia de expandir a educação formal trazia nela a possibilidade de solucionar muitos problemas nacionais relacionados a questões sociais, políticas e culturais.

Sobre este olhar da modernização, Trindade (2020) destaca que as instituições educacionais eram vistas como espaços de grande potencialidade para transformação, proporcionando a qualificação da mão de obra que iria promover a industrialização do país, sendo posto para instituições escolares o desafio de adequar sua estrutura curricular para atendimento das demandas da nova sociedade brasileira. Houve uma crença na educação como meio de ascensão social e desenvolvimento nacional, que resultou na necessidade da reformulação do sistema de ensino, definindo o modelo escolar e o ensino apropriado ao desenvolvimento nacional.

A década de 1960 tem-se o governo de Jânio Quadros, que ficou à frente do governo por um período de setes meses, sendo o idealizador do programa de governo revolucionário, que visou a abertura de novos horizontes, que conduziria o país a uma nova fase mais democrática e ao progresso.

Segundo Trindade (2020) o governo de Jânio Quadros, compreendia a educação como instrumento fundamental ao desenvolvimento nacional e ainda que tivesse ficado em período curto na presidência, o seu mandato trouxe ações significativas para o campo educacional, como decreto de nº 5.370 de 21 de março de 1961, que formalizou um convênio com a Igreja Católica, através do Movimento de Educação de Base (MEB), organização que propunha programas de alfabetização e educação de base, por meio de escolas radiofônicas, através de emissoras católicas, objetivando a promoção da cultura geral da sociedade por meio da educação.

João Goulart foi quem sucedeu o governo de Jânio Quadros, desenvolvendo um governo parlamentarista, que fundamentou reformas institucionais através do Plano Trienal, que incluía reformas institucionais visando atuar na melhoria dos problemas educacionais do país. Através deste plano, estava a reforma educacional que indicava a valorização do

magistério e do ensino público em todos os níveis, e o combate ao analfabetismo. O governo de João Goulart foi pego de surpresa pelo golpe de Estado que ficou conhecido como Golpe Militar de 64, que deu início a Ditadura Militar, o que levou a transformações em todo panorama econômico, ideológico e educacional, que perdurou pelo período de 1964 a 1985.

Percebe-se que as ideias difundidas nas décadas de 1950 e 1960, no campo educacional, fez das instituições escolares um espaço que foi se adequando às demandas nacionais trazendo novas demandas em torno da expansão da escolarização para alunos oriundos das classes mais populares da sociedade e também o papel que a escola deveria exercer para cooperar com o processo de desenvolvimento que levaria o país a atravessar as barreiras do subdesenvolvimento.

No Estado do Pará, o ensino ofertado nas décadas de 1950 e 1960, tem com base o decreto de nº235 de março de 1931, que trouxe a nova organização ao ensino primário do Estado do Pará, com a finalidade de melhorar e corresponder aos interesses democráticos da Nova República, considerando a antiga organização pedagógica da instrução pública primária do Estado não correspondente às exigências do aumento progressivo da população em idade escolar em virtude dos grupos escolares e escolas isoladas, sobretudo os da capital, não comportarem mais o excesso de matrículas.

O documento teve por finalidade orientar de acordo com novos métodos e processos pedagógicos, o que é para ser feito no ensino, pelos métodos e adaptações com base na nova doutrina da escola ativa e também trazer os intuitos do ensino primário no Estado do Pará, sendo público e particular. No que tange ao ensino público é considerado obrigatório, gratuito e leigo. Sendo professorado nas escolas oficiais compreendendo:

- a) O Infantil, ministrado nos cursos de jardim de Infância, às crianças de 4 e 6 anos de idade;
- b) O primário, distribuído em 5 anos.
- c) O Prático Popular, ministrado em curso de 3 anos, nas escolas noturnas da capital e das sedes das prefeituras municipais e territórios do interior.
- d) O Especial, para débeis orgânicos e retardados pedagógicos, ministrado em um dos grupos escolares da capital, em quanto não for possível ao Governo instalá-lo em prédio apropriado (Pará, 1931).

Segundo Farias (2009) o ensino público primário compreendia a escola infantil, para crianças de quatro à seis anos de idade, distribuídos em cinco anos; o ensino prático popular, que funcionava nas escolas noturnas com a duração de três anos; e o ensino especial, para alunos débeis orgânicos e retardados pedagógicos. O ensino especial deveria ser ministrado

em um dos grupos escolares da capital, até que o governo pudesse destinar um prédio apropriado.

O curso primário de acordo com o artigo 4º do decreto de nº 235 de março de 1931, compreendendo em:

leitura, escripta e caligrafia, língua nacional; arthmetica e calculo mental; noções geografia e historia especificamente do Brasil e do Pará; noções práticas de geometria, lições de cousas, compreehendendo noções concretas de zoologia, botânica, physica e chimica, educação social e domestica, elementos de hygiene e prophylaxia, cultura physica; escoterismo para meninos; canto (hymnos patricoticos e escolares, a uma, a duas e mais vozes); desenho, prendas domésticas para alunas; trabalhos manuais, modelagem, tecelagem, dobradura e os mais que forem adoptados. [sic]

Já nas escolas isoladas do interior do Estado e até mesmo dos subúrbios de Belém, estava o curso primário facultado em quatro anos, com programas mais simplificados e com a preocupação de oferecer rudimento profissionalizante, compreendendo:

leitura, escripta, língua nacional; arithmetica e calculo mental, rudimentantos de geographia e historia patrica; educação sócia e domestica; noções geraes sobre hygiene e prophylaxia, canto e desenho; rudimentos da agricultura e lições de cousas, incluindo o aprendizado dos ofícios, mas comuns, especializado ao local de cada escola.
O governo comissioonarará téchnicos para orientação e eficiência do ensino de agricultura e dos ofícios mais necessários, nestas escolas. (Pará, 1931). [sic]

Segundo Coelho (2009) os grupos escolares situados especialmente nas áreas centrais da capital e nas sedes dos municípios ministravam o ensino em cinco anos e apresentavam um programa mais exigente imposta pela sociedade já incluída no processo de industrialização.

Percebe-se que existiu uma diferença na oferta do curso primário, de acordo com a localização e o público das instituições escolares, ocorrendo mudança do programa educacional ofertado. No que tange às instituições escolares de educação especial paraenses, o curso primário também foi ofertado de formas distintas de acordo com cada instituição, atendendo “demandas educacionais” dos seus alunos matriculados que estavam relacionadas às novas exigências que foram atreladas às instituições escolares nas décadas de 1950 e 1960.

O regulamento do Ensino Primário de 1931, também norteou a organização das escolas que ofertavam educação excepcional, que foi marcada pela influência da Escola Nova. O Art. 7º do decreto de nº 235, de 26 de março de 1931, orienta que o ensino nas classes

especiais para “débeis orgânicos”¹⁷ e “retardados pedagógicos”¹⁸ deveria obedecer aos seguintes princípios:

- a) as classes deverão ser, antes de tudo, centros de arte, alegria e conforto, onde a educação e a terapêutica representem papel relevante, e a atuação do inspetor médico escolar se faça sentir continuamente, não só para defender a saúde do anormal, como para encaminhar seu tirocínio escolar, de acordo com uma colaboração médico-pedagógica eficiente;
- b) A educação dos anormais e retardados pedagógicos deverá ter caráter individual e ser confiada a professores primários que possuam o preparo pedagógico especializado;
- e) A atuação dos professores primários, nesses cursos, deve ser sempre secundada pela do inspetor médico.

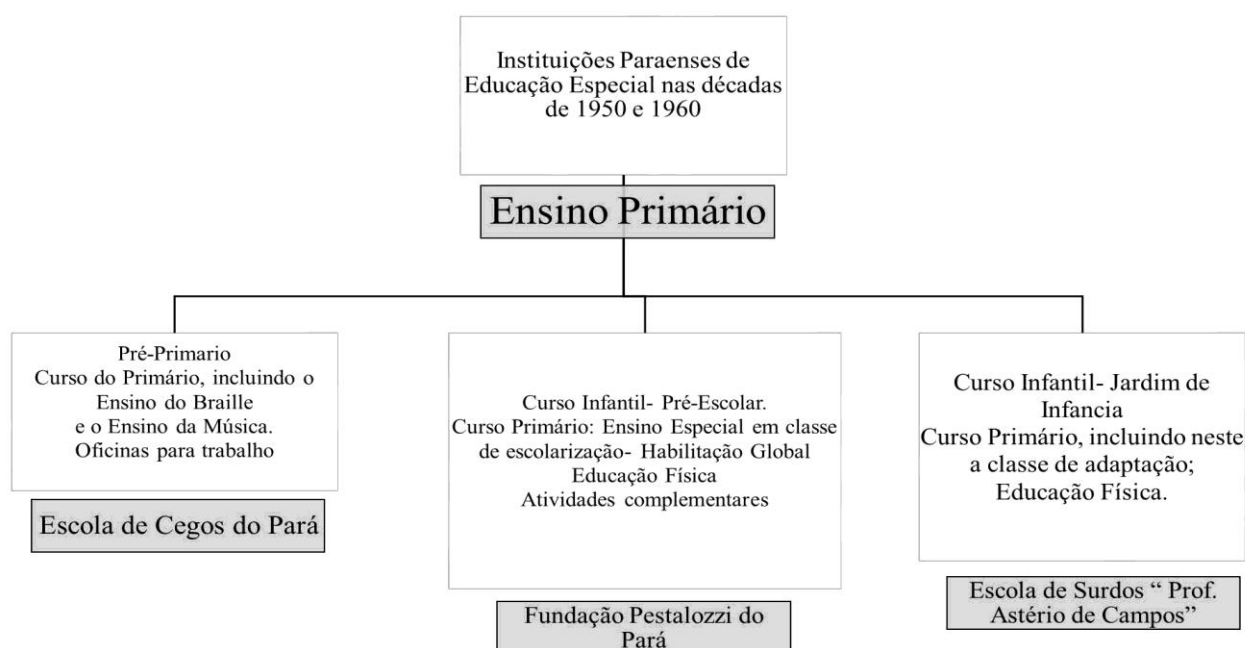
Art. 8. Será criado junto ao grupo escolar em que funcionará o curso especial para débeis orgânicos e retardados pedagógicos um gabinete de psicologia experimental, dotado de material necessário aos trabalhos de investigação, tratamento, diagnóstico e educação dos mesmos. Sumiço. Para o reconhecimento e classificação dos anormais e retardados pedagógicos serão também empregados os “testes psicológicos”.

Este documento vai influenciar a organização do ensino das primeiras instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960 visto que as atualizações que aconteceram posteriormente a 1931, nas décadas de 1950 e 1960, não mudaram a estrutura da oferta do ensino. Neste sentido, a escolarização dos alunos com deficiência teve sua organização com base no decreto de Nº 235 de 26 de março de 1931, onde através de cursos (Figura 11) que tinham o intuito de inseri-los na coletividade participando do processo de desenvolvimento do Brasil e do Pará, sendo úteis e produtivos à sociedade.

¹⁷ Termos utilizados nos documentos da época;

¹⁸ Termos utilizados nos documentos da época;

Figura 11 - Cursos ofertados pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das fontes da pesquisa (2024).

A figura 11 apresenta os cursos ofertados pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960. Nota-se a presença do ensino infantil em duas instituições escolares de educação especial: Fundação Pestalozzi do Pará e Escola de Surdos Prof. Astério de Campos. Na Escola de Cegos do Pará, não houve oferta do ensino infantil pelo fato dos alunos que frequentavam a instituição serem da faixa etária de 12 a 21 anos, mas houve a oferta de cursos voltado para atividades que preparam o aluno para ingressar no curso primário, sendo nomeado nesta pesquisa como pré-primário.

Há o comparecimento do ensino primário em todas as instituições em estudo, teve a finalidade de oferecer a educação elementar sendo a ela atrelada um sistema de leitura como *braille*, no caso do aluno cego, que através de pontos em relevo se ensina a ler e escrever, como também método oral, voltado para aluno surdo, onde era realizado treino auditivo e leitura labial com a finalidade do educando alcançar a oralização. E ao aluno retardado mental educável, anormal não educável, anormal educável ou excepcional, como era nomeado naquele momento, houve um programa escolar através do ensino especial, que ofereceu conhecimentos atrelados ao desenvolvimento de habilidades e noções de leitura, escrita e matemática.

Paralelo ao ensino primário também viabilizou cursos com a finalidade de proporcionar aos alunos com deficiências, autonomia nas suas atividades do seu dia a dia,

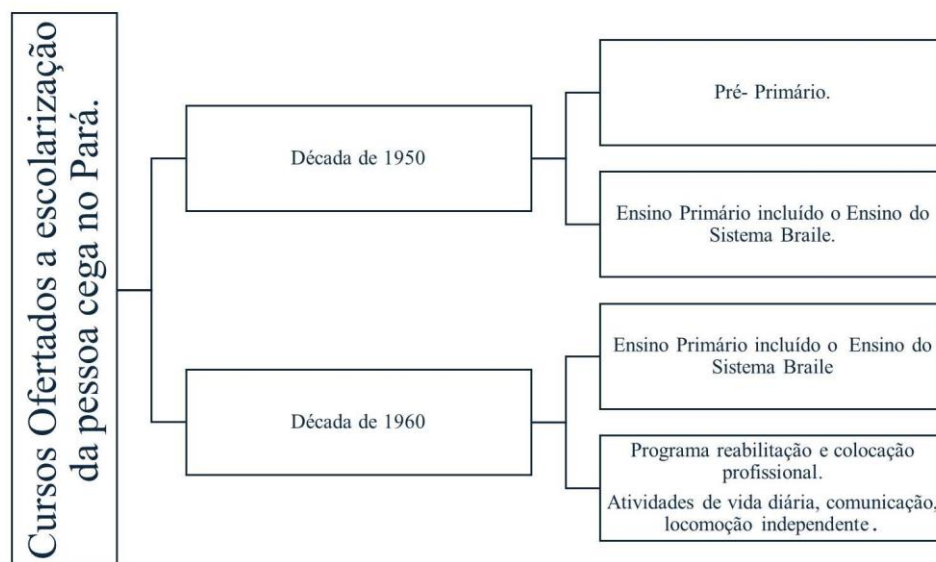
pelas AVAS e as ADV e também oficinas que possibilitavam o acesso a cursos profissionalizantes e consequentemente atuação em uma profissão a qual, poderia contribuir com sustento dos alunos.

A seguir, farei um melhor detalhamento dos cursos que foram ofertados à escolarização dos alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960 pelas instituições escolares de educação especial paraenses.

6.1.1 Cursos ofertados pela Escola de Cegos do Pará à escolarização dos alunos cegos nas décadas de 1950 e 1960

A Escola de Cegos do Pará nas décadas de 1950 e 1960 teve por finalidade proporcionar a escolarização a alunos cegos através de cursos (Figura 12) que possibilitasse ao aluno cego “sair das trevas da ignorância, ministrando o saber, para que possam mais tarde serem úteis à sociedade e à pátria” (FOPEL1).

Figura 12 - Cursos Ofertados a escolarização das pessoas cegas no Pará nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nas fontes da pesquisa (2024).

A Figura 12 apresenta os cursos que foram ofertados aos alunos com deficiência visual nas décadas de 1950 e 1960. É possível visualizar através da Figura 11, que a configuração pedagógica da educação da pessoa cega, se deu de formas diferentes nas décadas de 1950 e 1960.

Na década de 1950 a instituição escolar de educação especial paraense Escola de Cegos do Pará, deu início à escolarização dos alunos cegos do Pará, através da oferta de cursos que possibilitasse a sua integração à sociedade.

O **curso pré-primário**, que foi organizado com a finalidade de preparar os alunos para o curso primário, através do treino dos sentidos, que possibilitaria a recuperação e adaptação do aluno até chegar ao curso primário dos alunos surdos, com ensino do sistema *braille*. Com a participação neste curso, o aluno cego estava apto a ingressar no curso primário, onde eram trabalhadas as disciplinas da escola comum por auxílio do *braille*.

De acordo com a reportagem publicada em 06 de setembro de 1956 pelo Jornal O Liberal, nomeada como “Cinco alunos conquistam o mundo maravilhoso de Braille”, os alunos participavam de um curso voltado aos estímulos dos sentidos e a ressignificação sobre ser cego, antes de ingressar no curso primário.

Primeiro passo na educação de cegos, diz-nos a professora Nazaré, era o **adestramento por meio do tato, de olfato e paladar**. Antes, porém, é imprevisível o **trabalho da readaptação de conquista do aluno para fazê-lo certo de que é uma pessoa normal que não um estigmatizado da desdita um pecador pagando pena**. Discorre ainda sobre a história do ensino para cegos, ressaltando a grande conquista, vindo pelo grande gênio cego, que é fato de Braille. Informa que o curso **tem início pela recuperação, pela adaptação até chegar ao primário, ou seja, aprendizagem do alfabeto e utilização de materiais na fabricação de objetos, ou seja, aprendizado artífice**. Mostra como Braille, com o seu alfabeto de apenas seis pontinhos, conseguiu que desses se fizessem 64 combinações permitindo o ensino ao cego de todas as linguagens vivas, de matemática e da música (Jornal O Liberal- 06 de setembro de 1956).

Nota-se que a participação dos alunos a este curso tinha a finalidade de treinar os sentidos, que possibilitaria a recuperação e adaptação do aluno até chegar ao curso primário. Além de trabalhar na ressignificação da cegueira, visto que existiam feições em torno da pessoa cega, onde centrava na lesão, atrelada a uma crueldade cometida. Neste sentido a educação **pré-primária** ofertada pela Escola de Cegos, trouxe novo significado ao cego na sociedade, possibilitando um novo lugar na sociedade.

É importante ressaltar que o curso pré-primário, não pode ser considerado como o ensino infantil, pois não há registros ou informações nas fontes coletadas desta pesquisa, que foi oferecido o pelo Instituto José Álvares de Azevedo durante as décadas de 1950 e 1960, o ensino infantil até pelo fato dos primeiros cinco alunos da instituição terem entre 12 a 21 anos, neste sentido os conhecimentos ofertados tinham por finalidade proporcionar aos alunos preparação para o curso primário.

De acordo Kirk e Gallagher (1987) ao aluno ser identificado como cego acabava tendo sua educação desenvolvida em seus lares, sendo necessária uma série de adaptações e equipamentos para que pudessem utilizar seus sentidos, por este motivo fez-se necessário adaptar o ensino às necessidades educacionais das crianças deficientes visuais

proporcionando o conhecimento através da audição e do tato, com a finalidade de compreender melhor o mundo ao seu redor, através de objetos concretos que possam ser tocados e manipulados “através da observação tátil de objetos, a criança pode conhecer a sua forma, o seu tamanho, o seu peso, a sua solidez, as qualidades de superfície, a sua materialidade e sua temperatura” (p.199).

Neste sentido pode-se inferir que o treino dos sentidos, ocorria com a finalidade de construção de esquema de ação, exploração e identificação dos objetos, movimentos táteis proporcionando o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, o que possibilitava estar apto a aprender o ensino e a habitação do sistema *braille*.

Conforme Machado e Merino (2009) a alfabetização do aluno com deficiência, através do sistema *braille*, demanda o desenvolvimento tátil para a percepção dos pontos em alto relevo, e desenvolver orientação espacial, visto que o sistema *braille* é um código universal de leitura tátil e de escrita, especificamente com os dedos, usado pelas pessoas cegas, proporcionando alfabetização e acesso ao conhecimento de forma autônoma e desempenhar com mais facilidade as atividades da vida diária.

Já o curso primário foi oferecido aos alunos cegos, tendo como base os programas das escolas de ensino comum da Secretaria de Educação, em paralelo a outras atividades específicas para os alunos cegos, entre elas o ensino do sistema braile e partir da década de 1960, com oficinas voltadas para trabalho, possibilitando aluno cego ter uma profissão. A Escola de Cegos do Pará teve como base uma educação segregada, que acreditava que “cegos deveriam ser educados no próprio mundo e para o seu próprio mundo” (Jornal – A província do Pará de 26 de agosto de 1968).

De 1955 a 1962 a linha adotada era educação segregada, ou seja, educação só para cegos agrupados por series que recebiam atendimentos através de professores especializados **seguindo a programação das escolas de ensino comum** da Secretaria de Estado de educação, além das outras atividades especifica para cegos (Projeto Politico Pedagógico do Instituto Alvares de Azevedo).

A educação segregada foi ponto em comum nas instituições escolares de educação especial, ofertando a primeira etapa do ensino e uma sucessão de várias outras que tinha a finalidade isolá-los do mundo total. Entre as etapas do ensino ofertado pela Escola de Cegos do Pará, encontra-se o curso primário, que é oferecido aos alunos, seguindo as orientações oferecidas às escolas comuns por meio da Secretaria de Estado de Educação.

Em um estudo desenvolvido por Oliveira (2023) que teve acesso aos ex-alunos da Escola de Cegos do Pará é destacado pelos educandos que durante período que estiveram

estudando na instituição cursaram de 1ª série até a 5ª série e tiveram disciplinas como português, matemática, história, geografia, ciências, música e *braille*, sendo avaliados com provas adaptadas em braile, também levando deveres de casa que respondiam com a reglete de mesa.

Oliveira (2023) ainda ressalta que as professoras adaptavam os assuntos, conteúdos e atividades transcrevendo por meio da máquina *braille* para os alunos. As atividades de leitura de língua portuguesa, matemática, história, geografia, conhecimentos gerais e música eram adaptadas no sistema *braille*, o que era importante para o acompanhamento dos conteúdos das disciplinas, quando necessário elas também ditavam as atividades para que os alunos escrevessem com a reglete de mesa com punção no caderno, e também, utilizavam o cubaritmo para estudar matemática em *braille*.

De acordo com a matéria escrita pela professora especialista em educação de deficiente visual Odineia Leite Caminha ao Jornal A província do Pará, de 23 de agosto de 1968.

O plano de ensino para deficientes visuais e o mesmo das crianças videntes, pois a diferença não reside nos métodos e sim nas adaptações das técnicas na leitura e na escrita e material didático, adequado, capaz de levar a criança deficiente visual à materialização das abstrações, através das experiências concretas, porque de um modo geral a criança de visão limitada, tem apenas noções teóricas do mundo que vive (Jornal – A Província do Pará de 26 de agosto de 1968).

Conforme Dunn (1971), os programas educacionais para as crianças com deficiência visual que eram também conhecidas como pessoas com limitações visuais, tinham os mesmos conteúdos e os métodos de ensino que eram empregados para crianças que têm visão normal, diferenciando com *braille*, aparelhos táteis e visuais, por considerar que era uma criança visualmente limitada que tinham as mesmas necessidades de adquirir habilidade em leitura, escrita e cálculo necessitam também de estudos sociais, de ciências, linguagem etc., os métodos para um bom ensino dessas matérias são essencialmente os mesmo empregados para crianças normais.

Percebe-se que a oferta do curso primário para os alunos cegos, era composta a princípio pelas mesmas disciplinas das escolas comuns, sendo adaptado ao sistema *braille*, que tinha como finalidade primária alfabetizar o aluno cego, a partir do exercício que envolvesse os sentidos. O sistema *braille* foi visto como a “solução” da educação da pessoa com deficiência, sendo realizada de forma paralela às disciplinas que faziam parte do curso primário e conjunto de outras atividades.

A oferta do *braille*, junto ao ensino primário tinha por objetivo segundo Oliveira (2023) desenvolver a coordenação motora fina, para que fossem alfabetizados na escrita do sistema *braille*, realizava a habilitação com os alunos cegos, além do uso de material e escrita ampliada para os alunos com baixa visão.

Segundo Kirk e Gallagher (1987) a criança cega precisava desenvolver uma série de habilidades especiais e espaciais, aprender *braille* é uma das chaves que abre as portas da comunicação com mundo dos que têm visão.

Dentre as disciplinas ofertadas pelo curso primário estava presente o Canto Orfeônico, como disciplina obrigatória para o curso primário com o ensino do “canto-hymnos patrióticos e escolares, a uma, a duas e mais vozes” (Pará, 1931).

É possível visualizar pelas reportagens dos jornais locais da época a participação do Instituto Álvares de Azevedo com apresentações musicais, como mostra a reportagem de 03 de setembro de 1959 de jornal sem identificação (Imagem 52), que relata a participação dos alunos da instituição na comemoração do 137º aniversário da Independência do Brasil, que foi comemorado no Teatro da Paz, em que houve uma apresentação de um grupo de estudantes cegos, chefiado pelo violonista e pianista Joel de Almeida, que executou alguns números de canto orfeônico.

Imagem 52 - Jornal sem identificação de 03 de setembro de 1959



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

Outra reportagem que traz a presença dos alunos da Escola José Álvares de Azevedo fazendo uso do canto-orfeônico é do dia 17 de setembro de 1960, do jornal A folha do Norte que divulgou uma reportagem sobre doze alunos cegos matriculados na Escola José Álvares

de Azevedo (Imagem 53), que tiveram uma manhã de lazer em comemoração ao dia do cego. A notícia relata a manhã promovida no salão nobre do Instituto Lauro Sodré, onde aconteceu uma festividade de caráter lítero-musical, com a presença das professoras Nazaré Nascimento Leão, Joana Campos Freire e Helena França de Santana, orientadora da escola, além das autoridades do governo como o Secretário de Educação e muito outros convidados. Durante a programação foi apresentado declamações, canto orfeônico, interpretações musicais e outros. Também aconteceu a exposição de trabalhos manuais contendo artísticas peças de uso doméstico, executadas com rara perfeição e do mais fino acabamento, as quais refletiram o apurado senso tátil daqueles cegos.

Imagem 53 - O Liberal de 17 de setembro de 1960



Fonte: Acervo da pesquisa (2024).

E no encerramento do ano letivo de 1961, houve uma comemoração que foi notificada pelo jornal Folha do Norte de 14 de dezembro, nesta ocasião, o jornal publicou a seguinte reportagem: "Festa de encerramento do ano letivo da Escola para cegos" (Figura 54). Relatando o encerramento pela manhã no Instituto Lauro Sodré, onde funciona a Escola

“José Álvares de Azevedo” do ano letivo presente. Através da leitura da notícia, é possível notar que houve uma saudação ao governador Luís de Moura Carvalho no início da programação, feita pelo coro da Escola que cantou “Doce canção de Natal”. Depois foi declamado pelo aluno Raimundo Lucas a poesia intitulada “A Mestra” e posteriormente “Noite de Natal”. Raimundo Lucas também apresentou, junto à aluna Maria Cristina Silva, o solo de cavaquinho “Moendo café” e outros alunos também se apresentaram, como Pedro Sardo que declamou a poesia, “Minha professora”. Houve, no final do evento, entrega de prêmios, bem como todos cantaram o Hino Nacional.

Imagem 54 - O jornal Folha do Norte de 14 de dezembro de 1961



Fonte: Acervo da Pesquisa (2024).

A reunião foi aberta pela professora Nazaré Leão diretora do aludido estabelecimento, achando-se presente além dos corpos docente e discente, autoridades, e familiares dos alunos. O Programa cumprido entre os aplausos dos presentes foi o seguinte: Saudação do governador: “Doce canção de Natal (canção), pelo orfeão da Escola; “A mestra” (poesia), Nazaré Lucas; “ Aluno antigo e novo” (Diálogo), Maria Cristina Silva e Raimundo Lucas; Moendo café” (solo de cavaquinho), Pedro Sardo; “ Minha Professora” (poesia), Maria José

Nascimento: Chegou Natal (canção) pelo orfeon da Escola; entrega dos certificados- Raimundo Lucas: “Noite de Natal” (poesia), Cristina B. Silva, entrega de prêmios; “Noite Feliz” (canção), pelo orfeon da Escola; e Hino Nacional, pelos presentes.

Os que cursaram a escola: Concluíram suas atividades estudantis na Escola “José Álvares” os seguintes alunos: Edimilson Siso, irmão Raimundo Lucas, Leonor Moraes, Paulo Marcelo, Maria Cristina Bezerra, Pedro Sardo, Manoel Bueres, Orlando Barros, Maria José e Ilson Nascimento da Silva. O Professor de orfeon dos mesmos foi o também cego Joel Pereira.

Exposição: Numa das dependências da Escola, foi inaugurada uma exposição de trabalhos manuais dos alunos que despertou a atenção das pessoas presentes à festa.

É importante ressaltar que havia comemorações obrigatórias a ser realizadas pelas instituições escolares de acordo com Art. 222 do decreto nº 235, de 26 de março de 1931 como aniversário de fundação das instituições e encerramento dos trabalhos letivos. E estas comemorações tinham orientações de como deveria acontecer “as festas que se organizadas para solene acontecimento, poderão contar canto e hinos escolares, recitais de poesia patrióticos, sociais ou assuntos pedagógicos, exercício de cultura física, passeata escolar” (Pará, 1931).

De acordo com Lima (2022) a inserção do canto-orfeônico no ensino primário, tinha como objetivo a formação do indivíduo ao caráter cívico, como a renovação e de formação moral e intelectual, ressaltando a utilidade do canto e da música como tendência voltada para enfoque nacional de difundir e tornar eficiente e uniforme a sua pedagogia. Com esta finalidade o canto-orfeônico se fez presente na educação de cegos, mostrando ser possível o contato com música e canto adequado às condições das pessoas e desenvolver os sentimentos patrióticos dos alunos cegos.

Já na década de 1960, agora nomeado Instituto Álvares de Azevedo, além da oferta do curso primário com ensino sistema *braille*, ocorreu também a oferta de outros cursos como atividade de vida diária, tais quais: comunicação, locomoção independente e a colação profissional. Outro fato importante é que os alunos cegos começaram a frequentar as escolas comuns, através do ensino itinerante e das classes de recurso, sendo a primeira instituída na Escola José Veríssimo - no ano de 1965.

O ensino itinerante era mais moderno tipo de ensino a ser adotado na educação do deficiente visual. Proporcionando-lhe mais independência, uma vez que permite a criança do convívio com a família, célula mantenedora da sociedade que é o primeiro grupo social responsável pela sua integração na comunidade. (FPJ45).

Apesar dos alunos com deficiência visual começarem a frequentar a escola comum, a oferta do curso primário ficou ainda sob a responsabilidade da Escola José Álvares de Azevedo, indo para escola comum cursar somente as próximas etapas.

Contudo na década de 1960, acontecem mudanças nos conhecimentos ofertados, agora em conjunto com o curso primário foram oferecidos novos conhecimentos pela instituição, com o desafio de adequar o sujeito cego ao mercado do trabalho através do “programa reabilitação e colocação profissional para pessoas cegas com visão subnormal por meio de atividades específicas como: ensino das atividades de vida diária, da comunicação, da locomoção independente e colocação profissional” (FAIAA1).

O programa reabilitação e colocação profissional para pessoas cegas sem visão subnormal, através do **ensino da atividade de vida diária** objetivava:

proporcionar condições operacionais para que o educando desenvolva gradativamente suas potencialidades, objetivando alcançar sua autonomia social e independência, desenvolvendo atividades que visem os aspectos da higiene pessoal, atividades domésticas, da interação social e da participação em eventos culturais e recreativos e de lazer. (Projeto Político Pedagógico Instituto Alvares de Azevedo, 1960).

Com ações desenvolvidas junto ao aluno cego que proporcionasse

conhecimento, identificação e utilização dos utensílios e materiais comuns ao cotidiano do ambiente doméstico, técnicas para higiene pessoal- cuidados pessoais e vestuário- preparo de alimentos e como alimentar-se, técnicas para limpeza e manutenção do ambiente doméstico, orientação de como proceder com dinheiro, estimular vivências com o uso de socialização, adequação social e etiqueta, desenvolvendo atividades lúdicas e sociais. (Acervo Pessoal, 1960).

As atividades de vida diária (AVA) ou também como eram conhecidas atividades de vida autônoma e social (AVAS) na educação da pessoa cega, que buscava por meio de atividades do cotidiano, apresentar ao educando cego conhecimento que favorecem sua autonomia na sociedade.

Trinãnes e Arruda (2014) argumentam que a atividade de vida diária se constitui em atividades do cotidiano que fazem parte do processo de ensino/aprendizagem da pessoa com deficiência visual acarretando percepções de competência em função da independência, autonomia, bem-estar, até a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes. Sendo compreendida como um dos eixos do atendimento às necessidades dos alunos com e sem deficiência, entendendo-se que todos os indivíduos podem e devem apropriar-se do saber, do saber fazer e do saber pensar. No caso do aluno com deficiência visual as AVD integrarão as

atividades de orientação e mobilidade, que possibilita ao aluno se locomover de um espaço a outro, reconhecendo obstáculos, o que vai possibilitar maior independência e autonomia.

Conforme Aciem e Mazzotta (2013) a conquista da autonomia pela pessoa com deficiência visual envolve, também, superação dos impactos e dos prejuízos decorrentes da limitação visual, seja perda total ou perda parcial da visão, bem como, dos estigmas socialmente concebidos à deficiência visual. Outro fator a ser considerado para aquisição da autonomia pela pessoa com deficiência visual é o convívio social durante a reabilitação, dentro da instituição especializada, que oportuniza algumas similaridades aos históricos de vidas das diferentes pessoas atendidas, no caso, a deficiência visual. A autonomia é um processo individual para qualquer ser humano.

Além do ensino das atividades de vida diária o programa reabilitação e colocação profissional para pessoas cegas sem visão subnormal também foi proporcionadas **ações com foco na comunicação** ao aluno cego através “avaliação investigativa inicial, introdução ao Sistema Braille, estimulação da coordenação motora refinada; Introdução ao sistema braille, letras, sílabas, palavras, frases e textos, livros” (Projeto Politico Pedagógico Instituto Alvares de Azevedo,1960).

A partir desta avaliação o aluno cego seria ensinado a “assinatura, treino e aprendizagem das letras do nome, relógio, manuseio do telefone, manuseio do teclado; manuseio e identificação das teclas” (Projeto Politico Pedagógico Instituto Alvares de Azevedo, 1960).

Percebe-se uma semelhança nas ações de comunicação, com pré-primário que foi ofertado na década de 1950, com a finalidade de preparar o aluno cego à introdução do sistema *braille* e os estímulos de coordenação motora com finalidade da escrita e manuseio de objetos. Essas ações de AVD e comunicação que faziam parte do programa de reabilitação e colocação profissional para pessoa cega e sem visão subnormal na sociedade tinha como “desafio maior adequação do deficiente visual ao mercado de trabalho, vencer a desconfiança, tempo para adequar às condições oferecidas” (Acervo Pessoal, 1960).

A inserção do deficiente visual ao mercado de trabalho já era prevista nas ações relacionadas à educação e o ensino pelo Instituto Benjamin Constant junto aos alunos matriculados na instituição na década de 1950 onde orienta a “vocação e preparar o educando para o aprendizado de uma profissão, adestrando-o para o desempenho normal de atividade remunerada, de modo a torná-lo apto a provar sua subsistência” (Decreto Nº34.700 de 25/11/1953).

Na reportagem de 07 de novembro de 1955 pela Folha do Norte é relatada a visita do jovem paraense João Delduck Pinto Filho, aluno do Instituto Benjamin Constant, que relatou os cursos realizados no instituto.

Nesse instituto, declarou João Delduck Pinto Filho, fez **diversos cursos como de radiofonia, colchoaria, empalhação de cadeira, massagem terapia** e cursa a cursa a terceira serie ginasial de acordo com método usa ali. Comenta João Delduck Pinto Filho, que o **cego não é um inútil, dentro da profissão em que se especializou, ele é tão capaz quando a um possivelmente normal.**

Nota-se na fala do Jovem João Delduck Pinto Filho, que o acesso ao **curso profissional**, torna a pessoa com deficiência visual alguém útil na sociedade, tanto quanto a pessoa que não tem deficiência, visto que agora tem uma profissão que possibilita a sua subsistência.

No Pará através do Instituto José Álvares de Azevedo foi oferecido oficinas que possibilitaram ao deficiente visual ter acesso a uma profissão.

No instituto José Alvares de Azevedo foi criando uma oficina que já começa aceita encomenda, inclusive. O pouco rendimento que tem proporciona tem, por outro lado, facilitado a que os alunos frequentem até um mês de aula sobre mesma matéria. Faltando dinheiro, para tudo, ou passa-se a outro ensino. **Que pode ser cerâmica (existe um forno), tecelagem (sacolas etc.), montagem de carteiras escolares e cadeiras, conserto de ferro elétrico ou extensão de fio elétrico.**

(...)

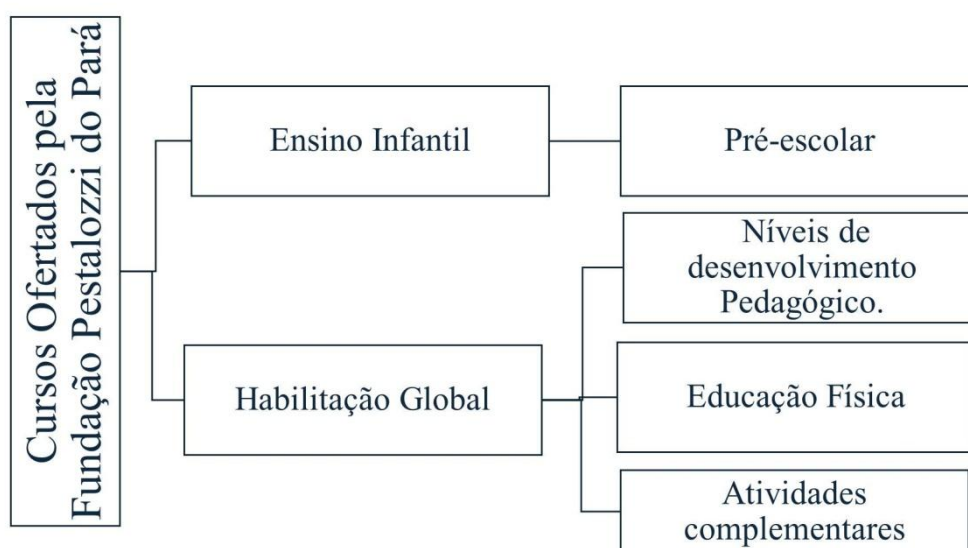
Nessa oficina, por exemplo, **especializa-se em conserta de ferro elétrico** o Sr. Wilson José de Sousa. **Ele perdeu a visão naquela triste explosão no dia do Círio de Nazaré, em 1967. Disse que procura uma atividade em que, com auxílio do tato, possa trabalhar e ganhar algum dinheiro para seu sustento. Acha que vai bem e já da conta de montar um ferro elétrico. Afirma que o ensino que tem recebido no Instituto é bom e em pouco estará apto para montar um oficina, Wilson, como a Escola onde aprende, precisa de encomendas para se manter.** O rendimento das “encomendas” é só para o transporte dos alunos e comora de algum material (A Província do Pará, 18/08/1969, Grifo Meu).

Proporcionar conhecimentos que possibilitasse à pessoa cega a ter uma profissão, está relacionada à visão que se tinha em tornar a pessoa com deficiência útil à sociedade, está relacionada ao momento que o Brasil e o Pará estavam vivendo “havendo a grande necessidade de que se faça o aproveitamento dos deficientes visuais nas indústrias, dando-lhes oportunidades para desenvolver padrões sociais e contribuir no desenvolvimento econômico de nossa região” (A província do Pará, 18/08/1969).

6.1.2 Cursos ofertados pela Fundação Pestalozzi do Pará à escolarização dos alunos excepcionais nas décadas de 1950 e 1960

Toda instituição escolar tem uma finalidade, no caso da Fundação Pestalozzi do Pará, seu objetivo era educar e assistir crianças excepcionais, proporcionando a educação elementar através de conhecimentos que foram organizados em cursos (Figura 13) por meio do regime de classes especiais nas décadas de 1950 e 1960, que visava “desenvolver as potencialidades dos educandos e reduzir suas limitações, tendo como alvo a integração do aluno na família e na comunidade” (Cruz, 1988, p.155).

Figura 13 - Cursos ofertados pela Fundação Pestalozzi do Pará a escolarização do aluno excepcional nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nas fontes da pesquisa (2024).

A Figura 13 traz os cursos que foram ofertados pela Fundação Pestalozzi do Pará nas décadas de 1950 e 1960 para educação do aluno excepcional, sendo ele o ensino infantil por meio do pré-escolar e habilitação global.

O ensino infantil ofertado pela Fundação Pestalozzi do Pará, era voltado para faixa etária de 0 a 6 anos de idade, que tinha por finalidade atuar na estimulação precoce dos alunos que foram matriculados na instituição. Através dele o aluno que ingressava na instituição era submetido a uma triagem e discutida por uma equipe técnica constituída de médico neurologista, psicólogo, assistente social, pedagoga, enfermeira, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, professor de educação física, odontologia, coordenadora técnica e uma representante da diretoria (Cruz, 1988).

Através desta equipe era realizado estudo de caso da situação de aprendizagem do aluno e criado um diagnóstico, para saber para onde ele seria encaminhado na instituição com a finalidade ou para outra instituição.

De acordo com decreto de nº 235 de março de 1931, que trouxe a organização ao ensino primário do Estado do Pará, onde o ensino infantil fazia parte do ensino público primário, que seria ministrado o curso de Jardim da Infância para crianças de 4 a 6 anos de idade com auxílio do material próprio e indispensável aos mesmos, o qual deveria obedecer aos seguintes princípios:

- a) Só transmitir às crenças, a **ideia e noção das coisas através dos sentidos;**
- b) **Imprimir igualmente ao ensino, na iniciação da leitura, escrita e calculo um caráter sensorial;**
- c) Procurar, pelos **métodos mais intuitivos, desenvolver as faculdades infantis exercitando o espirito das crianças de modo auxilia-as mais tarde a adquirir por si mesmo os conhecimentos gerais das coisas;**
- d) Exercitar o gosto e o espirito de observação por meio de exercícios adequados sobre objetos e seres familiares;
- e) Sugerir-lhes sempre uma ordem de ideias associadas pelos princípios dos centros de interesse;
- f) Aproxima-as insensivelmente da natureza, aproveitando desta o material intuitivo capaz de lhes despertar e estimular as aptidões latentes;
- g) Fazer da escola infantil, antes de tudo, **um laboratório de atividades, experiências e exercícios educativos.**
- h) **Só intervir na atividade infantil para discipliná-la, corrigi-la e orientá-la para um fim superior, qual o da formação dos primeiros atos mentais, morais, higiênicos e sociais).** (Decreto de nº 235 de março de 1930, Grifo Meu).

Percebe-se que o ensino infantil, é considerado o início da vida escolar dos alunos, tendo por finalidade preparar o aluno para o curso do ensino primário, através de instruções que introduzem a leitura, escrita e cálculo, por meio de um caráter sensorial, onde aluno deve ter noção, ideia das crenças que são transmitidas, para formação seus primeiros atos mentais, morais, higiênicos e sociais, de forma a se comportar como laboratório de atividades experiências e exercícios educativos ensinados os alunos a se comportar em sociedade e ser formado para participar do curso do ensino primário.

Conforme Coelho (2008) as escolas que oferecem o ensino infantil deveriam ser antes de tudo, um laboratório de atividades, experiências e exercícios educativos e onde a intervenção do professor na atividade do aluno deveria ser, apenas, para discipliná-lo, corrigi-lo e orientá-lo para fim superior, ou seja, o da formação moral, higiênico e social.

Na Fundação Pestalozzi do Pará a oferta do ensino infantil através do pré-escolar, segmento inicial do processo educativo voltado para crianças de zero a seis anos, onde

através do estudo globalizado do desenvolvimento infantil, permitia o conhecimento dos aspectos neuromotores, sensoriais e cognitivas dos alunos.

Segundo Cruz (1988) acontecia no pré-escolar um estudo inicial da criança ao chegar à instituição, por meio de um trabalho multidisciplinar, em que eram levantados os aspectos biológicos, psicológicos e sociais que interferem no crescimento e desenvolvimento infantil, por meio deste estudo criava-se um plano terapêutico em paralelo ao estudo e diagnóstico sócio- econômico da família, investigando as áreas do desenvolvimento infantil, que fazem parte do programa de intervenção precoce, conforme ilustra a Figura 14.

Figura 14 - Conhecimentos abordados no Pré-escolar na Fundação Pestalozzi do Pará

Área Motora	Área Sensorio Perceptiva	Área da Comunicativa	Área Cognitiva	Área Pessoal Social
Desenvolver na criança habilidade motoras indispensáveis e sua independência, facilitar a integração de condutas motoras básicas como: equilíbrio, coordenação, dinâmica e aquisição de marcha.	Desenvolver na criança a capacidade de sentir e perceber estímulos sensoriais ambientais e responde-los convenientemente, com aspectos de discriminação visual, auditiva e tátil.	Desenvolver na criança a capacidade de comunicar-se estimulando se a linguagem expressiva e compreensiva, permitindo-lhe que através de gostos, vocalizações, palavras e frases expresse suas ideias.	Desenvolver na criança ação intencional, a capacidade de responder adequadamente aos estímulos. Busca-se a ampliação dos conhecimentos e possibilita-se generalização de suas experiências, levando a criança a solucionar situações problemas.	Desenvolver na criança a independência nas Atividades de Vida Diária (AVD), bem como a capacidade de conduzir-se adequadamente diante de situações sociais, com desenvolvimento satisfatório de seu Esquema Corporal, mas sim uma fase de grande aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das fontes da pesquisa (2024).

A Figura 14 revela os aspectos educacionais que compuseram a proposta educacional do ensino infantil da Fundação Pestalozzi do Pará, através do pré-escolar. Percebe-se que o programa educacional do pré-escolar tinha como foco o desenvolvimento infantil, voltando aos aspectos: motor, percepção, conceituação, linguagem e desenvolvimento social, atrelado a estimulação precoce.

Conforme Kirk e Garllagher (1987) o pré-escolar ressalta a importância da intervenção precoce para prover um início adequado de desenvolvimento para crianças excepcionais, que também se encontrava na área da surdez, dando assistência para desenvolver sistemas de comunicação.

De acordo com Cruz (1988) acreditava que através de ações de estimulação precoce dentro do processo educativo com técnicas específicas, poderia incrementar no aluno excepcional a conduta que o tornaria mais próximo da normalidade para seu grupo etário.

O pré-escolar, também era conhecido como pré-primário de acordo com Kirk e Garllagher,(1987); Dunn (1971) sendo considerado um programa destinado aos alunos com

retardado mental educável, que impediria a deficiência em potencial atingir sua forma mais difícil ou se necessário preparar a criança para se adaptar a deficiência e conscientizando da importância da primeira infância, pois acreditava-se no princípio geral que quanto mais cedo começarmos melhor, visto que o desenvolvimento na fase pré-escolar tende a apresentar uma grande variedade de dificuldade.

Os alunos considerados retardados mentais educáveis de acordo com Cruz (1988) seriam incapazes de acompanhar o programa da escola comum, por possuir inteligência mental (I.M) e quociente de inteligência (Q.I) abaixo do normal, conseguindo ser alfabetizado e adquirindo conhecimentos gerais, somente nas escolas especializadas, pois estes alunos só saberiam se comunicar pela linguagem escrita ou oral com seus semelhantes, com atraso de 2 a 4 anos de cursos de estudos sem que o atraso seja devido a uma insuficiência de escolarização.

Ainda segundo Cruz (1988) é por meio da pré-escolar que os alunos são introduzidos ao meio escolar, para conviver com outros alunos, aceitando a coletividade e nela vivendo, aprendendo a se defender sozinho, encontrando no ambiente favorável às suas manifestações psíquicas naturais, sentindo-se iniciado dentro da vida prática, recebendo desembaraço social. A educação pré-escolar ofertada pela Fundação Pestalozzi do Pará objetivava apresentar situações facilitadoras para o desenvolvimento intelectual e social, em colaboração com as turmas de prontidão e os níveis educacionais, sendo eles subdivididos em I (Socialização), II (Parte motora) e III (Linguagem), conforme ilustra Quadro 19.

Quadro 19 - Proposta educacional do Pré-escolar para atividades de prontidão e os níveis educacionais sendo eles subdivididos em I (Socialização), II (Parte motora) e III (Linguagem)

Prontidão	Socialização	Atividade da Vida Diária	Psicomotricidade	Esquema corporal	Cognição	Comunicação
Desenvolver as habilidades intelectuais de crianças dentro das suas limitações.	Ao chegar na escola os alunos são organizados em fila individual, aos pares para entrar na sala, seguir para o banheiro, lavatório e saída.	Ensinam ao aluno a ter hábitos de higiene, levando-o até o lavatório, utilizando o sabão e a toalha, para lavar as mãos antes da merenda, antes e após as refeições.	Ensinam ao aluno, com um pé na frente do outro em cima de pranchas, riscos no chão.	Ensinam aos alunos reconhecem as partes principais do corpo como cabeça, braços, mãos, pernas, pés e falam de sua utilidade.	Discriminam uso de vasilhames contendo alimentos com diferentes sabores, e cheios, uso da caixa de separação na hora do lanche.	Sentados em volta da mesa, sopram um para o outro, tiras de papel, bolas de isopor, balões, velas etc...
Reforçar os hábitos higiênicos adquiridos ou que venham adquiridos.	Ensinam adequadamente ao aluno a sua postura de sentar, colocar braços sobre a mesa e mostrar corretamente o posicionamento de pernas e coluna e cadeira.	Conduzem os alunos arrumados em fila até o lavatório, utilizando creme dental e escova de dente para limpeza bucal.	Descer sozinho da escada sem apoio e alternando aos pés.	Fazem a nomeação de diferentes partes do corpo, localizando-as em si, nos outros e em figuras.		Inspiram e Expiram de modo correto dizendo a, a, a, é, é, é, u, u, u.
Desenvolver habilidades cordiais e sociais.	Realizam brincadeiras fazendo com que os alunos todos participem.	Fazem a troca do vestuário do aluno individualmente antes do início das atividades, antes da saída.	Estimulam o aperfeiçoamento de sua corrida (Flexibilidade e ritmo), correndo em volta de uma cadeira em espaço limitado.	Cantam canções envolvendo partes do corpo, e movimentando-os ritmicamente.		Passam a língua lentamente em volta dos lábios.
	Dão ordem para que o aluno arrume o material na sala com as etiquetas, buscar objetos, lugar e desligar ventilador etc..	Retiram os calçados do aluno para fazer educação física, para pular da cadeira etc...	Ensinam como deve o aluno saltar com os dois pés juntos deslocando-se ou parado no lugar (coelhinho).			Estalam com barulho a língua.
			Pegar o lápis com as pontas dos dedos para rabiscar a vontade. Pintura a dedo.			Vibram os lábios imitando carros, avião.
			Recorte e colagem. Rasgando jornal, revista de modo amplo e picadinho.			Dão beijos bem estalados.
						Abrem e fecham a boca, devagar e forte.
						Movem a mandíbula da direita para a esquerda, ligeiro e devagar.

			Pegar a massa de modelar para tentar fazer alguma coisa. Enfiar canudinho e contas grandes. Ensinam a folhear revistas livros, chamando atenção para determinada gravura.			Exercitam o palato, tossindo, bocejando, pigarreando. Expressam algumas palavras soltas e vocábulos relacionados como o próprio nome, quero, água, a bola caiu etc...
--	--	--	--	--	--	---

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir das fontes desta pesquisa (2025).

O Quadro 19 traz a proposta educacional referente às turmas de prontidão e os níveis educacionais sendo eles subdivididos em I (Socialização), II (Parte motora) e III (Linguagem) ofertado pelo pré-escolar da Fundação Pestalozzi do Pará nas décadas de 1950 e 1960. Percebe-se que o objetivo era desenvolver comportamentos que aproximassem o aluno excepcional do comportamento de que não tinha nenhuma deficiência, o que era considerado “normal” e por isso considerava que quanto mais cedo o aluno excepcional estivesse na instituição escolar de educação especial, esse seria “reeducado”, treinado a alcançar um comportamento adequado aos padrões da sociedade. Por meio do pré-escolar os alunos são introduzidos ao meio escolar, para conviver com outros alunos, onde desenvolvem senso de coletividade e também ensinava o educando a ter autonomia em sua rotina, a partir de um ambiente favorável às suas especificidades, com atividades práticas do cotidiano que ajudasse na vida em sociedade.

Este olhar sobre o aluno excepcional que era trazido pelo pré-escolar estava relacionado à produção em torno da ideia da deficiência que foi influenciada por meio dos conceitos de anormalidade e normalidade, que foram constituídos pelo saber biomédico, que traz consigo julgamento estético, moral sobre a vida da pessoa com deficiência, considerando a pessoa com deficiência uma mutação da espécie humana, visto que seu corpo encontra-se fora dos padrões/normais que foram estabelecidos pela sociedade. E o ingresso ao pré-escolar possibilitaria com que o aluno com deficiência, que era considerado uma pessoa incapaz de ter uma vida com condições naturais e normais, ficando em desvantagem na sociedade, uma vez que o corpo encontra-se com impedimento, seja de ordem física, intelectual ou sensorial, ter acesso a técnicas especializadas voltadas para a área motora, sensório-perceptiva, comunicativa, cognitiva e relações sociais, que possibilitariam que houvesse impedimento da manifestação da deficiência, na sua totalidade, sendo encaminhado para próximos níveis de ensino que iriam torná-los cidadãos úteis para a sociedade ao término da escolarização.

Ao aluno concluir o pré-escolar ele vai ingressar na Habilitação Global, voltada para faixa etária de 7 a 14 anos, sendo organizada em níveis educacionais, conforme ilustra a Figura 15.

Figura 15 - Níveis educacionais que compuseram a proposta educacional da habilitação global

Nível 1	Nível 2	Nível 3
• Socialização • Atividade da Vida Diária- AVD • Linguagem – Respirar, inspirar e expirar- • Esquema Corporal • Função Intelectuais	• Ajustamento Social • Atividade da Vida Diária • Área de Cognição • Discriminação Visual e Auditiva. • Mentalidade Fina e Motora, Linguagem.	• Socialização • Atividade de Vida Diária • Motricidade • Linguagem Oral e Escrita.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2024).

A Figura 15 traz os conhecimentos que foram ofertados pela habilitação global em seus níveis educacionais. Nota-se que a proposta educacional da habilitação global, dá continuidade ao desenvolvimento das áreas que já foram trabalhadas pelo pré-escolar como: socialização, atividade de vida diária, esquema corporal, cognição, entre outras.

A proposta educacional da habilitação global para alunos excepcionais valoriza o treino por meio das atividades desenvolvidas, ressaltando cuidados pessoais, habilidades sociais e experiências de prontidão, sensorio motor dando continuidade às atividades desenvolvidas através do pré-escolar, como pode ser vista no Quadro 18.

Quadro 20 - A proposta educacional da habilitação global da Fundação Pestalozzi do Pará nas décadas de 1950 e 1960

Quadro 20 - 1ª proposta educacional de habilitação global da Fundação Estabelecimento do Para nas décadas de 1990 e 1999					
Nível I					
Socialização	ADV	Linguagem (respirar, inspirar e expirar)	Esquema Corporal	Funções Intelectuais	
Entrada em fila, cumprimentar o colega, brincar em grupo, obedecer a ordens, observar limites, sentar adequadamente a mesa, observar a postura, responder chamada, emitir sons por imitação, pronunciar palavras simples. Brincar em grupo, andar em fila, ajudar o colega. Guardar o seu material Responder o cumprimento Repartir seu brinquedo e material. Manter o seu lugar limpo e arrumado.	Lavar as mãos. Usar o vaso sanitário. Escovar os dentes após o lanche. Usar guardanapo, copo etc adequadamente. Despir-se com ajuda. Comer adequadamente. Higiene (limpeza de sala).	Exercícios de relaxamento e respiração. Ensinar o aluno a respirar corretamente, praticamente em sala de aula, na hora do repouso. Relaxamento profundo e lento. Respiração livre, deitado no chão ou em pé com jogos motivadores. Exercício respiratório (soprar algodão, tira de papel, vela, barquinho de papel, língua de sogra, apito, emissão de sons com vogais). Conversa oral (informe). Música Dramatização.	Reconhecimento das partes principais do corpo e sua utilidade de A.V.D. Motricidade (musculatura grossa) Andar, correr, sentar, subir e descer escadas, rolar. Desenvolvimento de tarefas diversas em sala de aula e no recreio, dando oportunidade a criança de andar em diferentes situações, correr, sentar, subir, descer, rolar através de jogos e brincadeiras. Exercícios de esquema corporal. Desenvolvimento de tarefas simples em sala de aula com uso das mãos, dedos, material de sucata, tinta para atividades de livre expressão. Discriminação do seu nome através de chamada. Conversação em aula com colega e professora.	Desenvolver a memória visual, auditiva e sinestésica, através de jogos de memória e materiais variados. Jogos de encaixe, ficha nominal para atenção do seu nome do colega e da professora. Fazer exercícios de movimentos sobre linhas traçadas em sala de aula e recreio. Localizar partes de seu corpo (cabeça, braços, pernas, tronco e membros). Orientação espaço temporal (através de cartazes permanentes de calendário, chamada e dias da semana, roteiro diário, ficha de comando).	
Nível II					
Ajustamento Social	Atividade de Vida Diária	Área de Cognição	Discriminação Visual e Auditiva	Mentalidade fina e grossa	Linguagem
Participar de atividade em grupos: merenda, jogos educativos. Conservação do material da sala. Respeitar limites. Arrumar a sacola.	Treinar o aluno: a tirar calça, amarrar e dar laços nos cadarços dos sapatos. Lavar as mãos antes e depois da merenda após pintura e modelagem.	Atenção Visual Execução de pequenos movimentos de braços e pernas acompanhado de música. Reconhecer as partes do corpo.	Identificar cores: vermelho e azul- através da utilização dos objetos da sala. Reconhecer sons variados através de vários objetos da sala, instrumentos musicais.	Rasgar papel: utilização de revistas, jornais, papelão rasgado livremente em tiras. Enfiagem: de rolos, carretéis, massa de sopa, contas de jogos de enfiagem. Desenvolvimento de atividades	Comentários de fatos e ocorrências de vida diária: hora da novidade; hora da estória. Estruturar o pensamento identificando elementos de uma gravura.

Limpeza de sala, merenda, festinhas sociais. Cumprimento diário ao público e uso de expressões de relacionamento social: bom dia, obrigado, até logo, com licença, desculpe, por favor. Conservação do material da sala e dos colegas.	Realizar atividades de hábitos higiênicos individuais. Escovar os dentes: uso da escova e pasta dental com habilidade individual de escovar os dentes.	Esquema corporal. Imitar movimentos: direita-esquerda.		de postura e equilíbrio. Contornar objetos utilizando desenhos. Exercícios grafo motores em linhas retas e curvas.	Identificação de seu nome. Discriminação do nome do colega, professora e objetos da sala. Utilização de álbuns e cartazes. Transmissão de recados a colegas, professores e famílias. Desenvolver o vocabulário ligado ao universo vocabular da criança. Utilização de álbuns ou cartazes com figuras recortadas de meios de transportes, o que tem em casa.
---	--	--	--	---	---

Nível III

Socialização	Atividade de Vida Diária	Motricidade	Funções Intelectuais	Linguagem Oral e Escrita
Conversação sobre fatos importantes como: dia do índio, páscoa, exploração do significado de cada data e sua importância, na hora da aula, em grupo. Aceitação de pequenas responsabilidades em relação ao horário da chegada e saída, distribuição de atividades em sala de aula. Desenvolver trabalho individual ou em equipe que envolvem atividades referentes às datas festivas. Realização de atividades de chefia, liderança e comando de ações em relações em	Desenvolvimento de atividades de higiene corporal em relação aos cuidados e limpeza de seu corpo: tomar banho, cortar unhas, usar o banheiro. Realização de pequenas tarefas que envolvam objetos relativos tais como: faca, tesoura, gilete, martelo e etc. Utilização do vestuário do aluno observando-se os movimentos de vestir e despir-se a calça, a blusa, a saia, meia, verificando o lado certo de cada peça, identificando do avesso e direito, costa e frente. Utilização do vestuário do aluno como: abotoar e desabotoar a camisa, calça, etc. Enfiar e desanfiar cadarço.	Recorte e colagem. Pintura simples à mão, a dedo, com esponja etc. Decalcar figuras. Enfiagem de contas coloridas, massa de sopa, tampinha de refrigerantes, rolos de papel higiênico. Pinturas de objetos (Conhecimento de cores e de forma).	Discriminação de cores: verde, amarelo, azul e branco, através de separação de objetos da sala, sucata, jogos e etc. Agrupamento de objetos de mesma categoria, cor, forma, tamanho e espessura. Orientação Espaço-Temporal. Discriminação do dia, da semana, mês e ano. Identificação de posições: ali, longe, aplicando em várias situações. Identificação de tamanho utilizando objetos de sala. Reconhecimento de sons variados	Conversa informal sobre relatos, fatos da vida diária. Pronunciar palavras de seu universo vocabular. Reconhecimento do seu nome e dos colegas. Comentário sobre a vida do dia a dia. Contar história. Escrever o nome de palavras e frases. Escolaridade: reconhecimento do seu nome e dos colegas em várias situações de forma oral e escrita. Organização de pensamento com enumeração de elementos de uma gravura de acordo com as partes. Identificação de palavras conhecidas como: janela, porta, mesa, cadeira, quadro etc. Escrita de seu pré e último nome.

relação às atividades de rotina de sala de aula. Respeitar as pessoas de acordo com a sua posição hierárquica. Valorizar a ocupação do pessoal da escola. Desenvolver trabalhos de equipe na confecção de joguinhos de cartazes, brinquedos, brindes referentes à época, dama, etc. Colaborar em tarefas de apoio.	Laçar e amarrar o sapato, objeto etc. Realização de pequenas tarefas como: varrer, juntar o lixo, jogar o lixo fora, arrumar a sala para a merenda, ajudar na fila, no parque etc.			Contagem de rotina até 16. Reconhecimento de moeda divisionária até 5.000.
--	---	--	--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das fontes da pesquisa (2024).

O quadro 20 apresenta a proposta educacional da habilitação global ofertada pela Fundação Pestalozzi do Pará nas décadas de 1950 e 1960. Nota-se que há uma complementação das atividades na vida social, comunicação e habilidade de cuidar de si mesmo ao longo dos três níveis, com treino/ensino de áreas como: sensorio motor, memorial visual e auditiva através de jogos e outras atividades. Por meio do treino há aquisição de hábitos de cuidados pessoais, limpeza, cuidado com aparência e hábitos de segurança, brincar com outras crianças, compartilhar brinquedos, comportamentos esses que eram considerados importantes para os padrões sociais. No nível III, nota-se a introdução de conhecimentos voltados às noções de matemática como enumeração, contagem, reconhecimento de moeda e divisão, e na língua portuguesa como a escrita de nome e frases, relacionada à escolaridade.

Segundo Dunn (1971) antes de ser ministrado o ensino formal havia a necessidade de preparar do aluno excepcional para iniciar a aprendizagem, por isso havia a necessidade de acentuar assuntos como ajustamento social deveria dar mais atenção da linguagem oral, especialmente pela ampliação do vocabulário, com a necessidade de acentuar, mas também a capacidade de exprimir as ideias com clareza e ouvir com atenção para compreender a palavra falada.

Em conjunto com a proposta educacional da habilitação global, a Fundação Pestalozzi também ofereceu aos alunos excepcionais matriculados atividades complementares como: música, recreação, jogos, horticultura, comunicação de apoio e jardinagem, que tinha a finalidade de desenvolver as potencialidades cognitivas, linguísticas, motoras e sociais dos alunos.

A música fazia parte do programa da educação física, que era trabalhado a “ginástica rítmica e evoluindo o hábito de ouvir rádio, televisão e aparelhos sonoros (...) tornando uma medida terapêutica aplicada aos alunos tranquilizando, acalmando e os adestrando a maneira de falar com cada um” (Cruz, 1988, p.98).

Já a recreação tinha por finalidade “harmonizar os ritmos, gestos, atitudes, ordem”, sendo presente em todas as programações da instituição. Os jogos ensinavam “o aluno com deficiência aos seus colegas aprendem a competir, a ganhar, a perder a ter espírito de solidariedade e colaboração” (Cruz, 1988, p.110.).

As atividades de horticultura e jardinagem tinham por finalidade o desenvolvimento do aluno, principalmente para melhorar a convivência com seus colegas, além de “procurar ter amor, carinho e desenvolver o seu manuseio com as plantas” (Cruz, 1988, p.112). Não há registro sobre a finalidade da comunicação de apoio nas fontes que compuseram esta pesquisa.

A Fundação Pestalozzi do Pará também apresentou cursos voltados para educação profissional dos alunos matriculados na instituição, que era conhecida como habilitação profissional, através da Lei nº 5.692/71 que imprimiu uma nova dinâmica às atividades da instituição, voltado à profissionalização, como uma tentativa de fornecer mão de obra necessária ao desenvolvimento do país ao expor que “nenhum programa educativo será completo sem treino vocacional e profissional, sem dotar o indivíduo dos meios para sua subsistência, na medida das suas possibilidades” (Cruz, 1988, p.185).

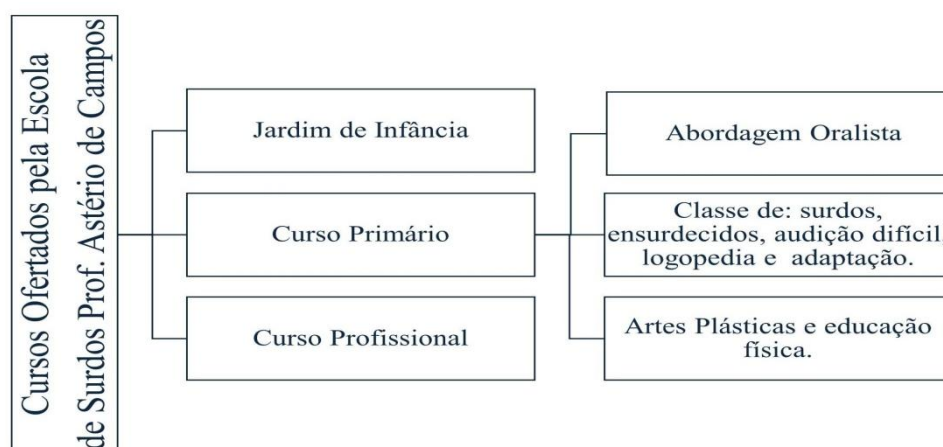
Contudo, o momento de inserção das atividades voltadas à profissionalização aconteceu na década de 1970, período esse que não abrange o marco temporal desta pesquisa e por este motivo não será detalhado.

Dando continuidade à análise das configurações pedagógicas implementadas pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960, a seguir abordaremos a Escola de Surdos Prof. Astério de Campos.

6.1.3 Cursos ofertados pela Escola de Surdos Prof. Astério de Campos à escolarização dos alunos surdos na década de 1960

A escola de surdos Prof. Astério de Campos foi mantida pelo Governo do Estado do Pará e supervisionada pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura e pela Campanha para Educação de Surdo Brasileiro, do Ministério da Educação e Cultura em um estabelecimento para surdos que ofertou cursos (Figura 16) que tinham por finalidade adaptar o surdo integrando como indivíduos úteis à sociedade.

Figura 16 - Cursos Ofertados à escolarização das pessoas surdas no Pará nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir das fontes desta pesquisa (2024).

A Figura 16 traz os cursos ofertados pela Escola de Surdos Prof. Astério de Campos na década de 1960. No regimento escolar interno da instituição escolar de educação especial

Escola de Cegos Prof. Astério de Campos é informado que a instituição manteria os seguintes cursos: Jardim da Infância, Curso Primário, incluindo neste a classe de adaptação e curso profissional.

No que tange ao Jardim da Infância, não há informações sobre a organização e sua finalidade, o único momento que é citado, está relacionado à apresentação dos cursos que a instituição mantém. Contudo, faço interferência sobre a oferta do Jardim da Infância, com base em algumas informações que estão presentes no regimento da instituição “os cursos serão ministrados de acordo com as normas estabelecidas pela psicologia aplicada à criança surda, em uso no Instituto Nacional de Educação de Surdos” (Regime Escolar da Escola Professor Astério de Campos, 1960).

Na década de 1960 o Instituto Nacional de Educação de Surdos, era o órgão responsável por orientar a educação de surdos nacionalmente. Em seu regimento interno estão presentes suas finalidades e orientações para educação de surdos entre elas:

- a) dar orientação, assistência e educação aos indivíduos surdos de ambos os sexos, em **idade pré-escolar**, escolar e adulta, através dos **postulados da pedagogia emendativa**.
- b) preparar professores e técnicos em **educação e re-educação dos deficientes da audição e da palavra, ou de outros deficientes da audição e da palavra**
- d) **dar assistência técnicas e material as instituições federais, estaduais e municipais ou particulares, que necessitem de auxílio para execução dos seus programas de educação ou re-educação dos deficientes da audição e da palavra** (Decreto Nº 38.7378 de 30/01/1956).

Com base no Decreto Nº 38.7378 de 30/01/1956 é possível deduzir que a educação da pessoa com deficiência auditiva desenvolvida na Escola de Surdos Prof. Astério de Campos na década de 1960, tinha como ponto de partida a educação emendativa nos cursos que eram ofertados à pessoa cega, entre eles o pré-escolar.

A educação emendativa segundo Jannuzzi (2012) constituía na pessoa com deficiência ser corrigida, no sentido de corrigir a falta, retirar o defeito, suprir falhas, em virtude da anormalidade, buscando adaptar o educando ao nível social dos normais. Percebe-se que os programas educacionais voltados à pessoa surda, também tinha finalidade de aproximar e/ou “equiparar-se” a pessoa sem deficiência. E esta concepção era repassada aos professores e técnicos que receberiam cursos e treinamentos do INSM e logo desenvolveriam nas instituições escolares de educação especial para alunos surdos programas de educação e reeducação, fundamentados na pedagogia emendativa.

Neste sentido, ao aluno ingressar na Escola de Surdos Prof. Astério de Campos através do ensino infantil, teria tido acesso a um programa educacional que buscava adaptar seu

comportamento com a finalidade de torná-lo semelhante aos dos alunos considerados “normais”, por meio de técnicas que lhe fariam a correção da ausência da fala, através da reabilitação educacional, por meio do oralismo, método usado na educação de surdos até a década de 1970.

De acordo com Dunn (1971) a educação pré-escolar desenvolvida com as pessoas surdas, tinha como prioridade a avaliação da perda auditiva de cada aluno, com base em exames audiômetros e outros, cujos resultados eram usados tanto no planejamento da educação como no estudo médico dos que possuem condições corrigíveis.

É possível visualizar no Regime Escolar Interno da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, que entre o corpo técnico da escola faz se presente médico otorrinolaringologista, que tem por jurisdição “submeter os alunos periodicamente, ao exame audiométrico, para efeito de classificação nas respectivas turmas” (Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos. 1960, p.4).

Sendo assim, este profissional, realizava avaliações nos alunos surdos através de testes audiômetros, onde os resultados seriam usados para organização do planejamento do programa educacional do ensino infantil, com a finalidade de “corrigir as falhas dos alunos surdos”.

Percebe-se que as duas instituições - Fundação Pestalozzi do Pará e Escola de Surdos Prof. Astério de Campos tem em suas propostas educacionais com base na correção da deficiência, fundamentada nas concepções de normalidade e anormalidade, e que a educação escolar ofertada tinha como finalidade de integrar o aluno com deficiência à sociedade, a partir da sua readaptação, por meio do ensino infantil, que também tinha por finalidade a preparação para o curso do ensino primário.

No que se refere à oferta do **curso primário** na Escola de Surdos Prof. Astério de Campos esteve previsto em seu primeiro regimento interno que seria “ministrado em nove séries e constará de leitura e compreensão da fala, pelo método oral puro e escrito, além do conhecimento das disciplinas estabelecidas pelo regimento do ensino primário, da Secretaria de Estado de Educação e Cultura, com as devidas adaptações” (Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos. 1960 p.1).

Conforme Neto e Almeida (1995) as primeiras iniciativas educacionais em relação aos alunos surdos foram desencadeadas tendo como base a orientação do desenvolvimento da linguagem oral, sendo esta uma diretriz que teve predominância na época.

Como na Escola de Cegos do Pará, a Escola de Surdos Prof. Astério de Campos deveria seguir o regimento do ensino primário da SEDEC, na organização do curso primário

oferecido aos alunos surdos, sendo ele realizado através do método oral. Que de acordo com o regimento interno “contará com salas adequadas ao ensino do curso primário e oficinas” (O Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos. 1960 p.1).

O trabalho com as práticas oralistas era uma orientação que vinha do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, para as instituições escolares de educação especial para surdo no Brasil. Que em seu Regimento Interno do Instituto Nacional de Surdos - Decreto nº 38.738 de 30 de janeiro de 1956 - orientava a educação da pessoa surda se desenvolvida com técnicas que tinham por objetivo a “educação e reeducação dos deficientes da audição e da palavra” (Decreto Nº 38.7378 de 30/01/1956, p.5).

A educação e reeducação da pessoa com deficiência auditiva era desenvolvida com base na abordagem oralista. Que de acordo com Pires (2018) e Silva (2006) essa abordagem partiu do pressuposto de que o surdo, por não ser mudo, era capaz de falar e que, associada à leitura labial, a comunicação aconteceria sem necessidade de usar códigos manuais. Nessa abordagem são utilizados três elementos: o treinamento auditivo, a leitura labial e o desenvolvimento da fala. Também era utilizada a prótese individual, que amplificava os sons com o objetivo de aproveitar os resíduos auditivos do aluno surdo, possibilitando a ele a comunicação oral.

Em Belém a Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, de acordo com Padovani Netto (2022) fazia uso de técnicas oralistas com de percepções sonoras e a apropriação da fala e da leitura labial pelos estudantes com a finalidade de aquisição da fala a partir do aprendizado de leitura orofacial, em conjunto com as disciplinas Matemática, Português, História e Geografia. Contudo, não era prioridade estudar essas disciplinas, mas sim ensinar técnicas de oralização e treino da escrita.

Segundo Vieira e Molina (2019) a abordagem educacional oralista visou capacitar a pessoa surda de utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial tanto nas relações sociais como em todo processo educacional. A língua na modalidade oral era considerada o meio e fim dos processos educativos e de integração social.

Segundo Pires (2018) a abordagem oralista está conectada a um modelo biomédico que pressupõe que é possível minimizar a surdez por meio da oralidade, leitura labial e uso de um aparelho de ampliação sonoro individual, além de passar pela intervenção da fonoaudiologia por meio de terapias de fala e treino auditivo.

Góes (1996) destaca que a educação dos surdos teve o propósito terapêutico de tratar e reduzir os déficits. Em outras palavras, ela assume uma concepção do surdo como paciente

com deficiência auditiva, que não ouve, mas que pode fazer leitura orofacial; que não tem acesso natural a modelos acústicos para realizar a articulação vocal, mas que deve recorrer apenas à fala. Trazendo para dentro das instituições educacionais, o oralismo como abordagem fundamental para que haja estabelecimentos das relações sociais do surdo com a sociedade.

Nota-se que a esta abordagem da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos é um espaço clínico, já que a sociedade considera a surdez a partir do discurso de anormalidade e normalidade, ressaltando a perda auditiva ser uma patologia, o que era visto negativamente pela sociedade. E através da educação oferecida busca aproximar as pessoas surdas do padrão imposto pela sociedade, que era ser ouvinte.

Conforme Pires (2018) a abordagem oralista se sustentou vinculada às questões políticas, filosóficas e religiosas. Não estava relacionada aos ideais políticos e econômicos que vigorou no Brasil nas décadas de 1950 e 1960, uma vez que, nesse período, evidenciava-se o empenho em combater o analfabetismo, na compreensão de que, para o surdo ser alfabetizado, seria necessário primeiro oralizá-lo.

De acordo com Padovani Netto (2023) que desenvolveu uma pesquisa, a qual teve acesso aos ex-alunos da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, foi relatado que os estudos desenvolvidos na instituição, não tinham língua de sinais, os professores ensinavam tudo escrito e ensinavam a oralização, também não estudávamos diretamente as disciplinas Matemática, Português, Geografia, História, pois tinham que treinar a escrita. Nos livros haviam as imagens, onde tinham que escrever os nomes, faziam desenho e aprendiam o alfabeto além das oficinas de costura e cortar roupa, como a costura em rede.

Conforme Barros e Alves (2019) as crianças passavam maior parte do tempo recebendo treinamento oral e se dedicando a este aprendizado, que tinha o foco a reabilitação requerida por meio de equipamentos como aparelhos de amplificação sonora individual e o objetivo era fazer com que a criança recebesse a linguagem oral através da leitura orofacial e amplificação sonora, enquanto se expressa através da fala, deixando de lado o ensino das disciplinas como: História, Geografia, Matemática, o que afetou na queda da escolarização dos surdos com atraso cognitivo e social desses sujeitos.

De acordo com o regimento interno da instituição, as turmas que foram ofertadas deveriam ser “séries compreenderão classes de surdos, ensurdecidos, audição difícil e logopedia, para os que têm “deformidade” da voz ou da palavra (...) constituídas de seis alunos, no máximo” (Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos. 1960 p.2).

Percebe-se que a ênfase do curso primário ofertado pela instituição era primeiramente desenvolver a fala e a escrita dos alunos surdos, sendo eles divididos em turmas de acordo com “nível de linguagem” apresentado que era identificado através de testes aplicados pelo médico otorrinolaringologista que fazia parte do corpo técnico da instituição.

A ênfase nas práticas oralistas era algo de grande importância para educação do aluno surdo, que os cursos ofertados pelo INES, traziam disciplinas voltadas ao conhecimento da terapia da fala como: “anatomia e fisiologia do aparelho auditivo e sistema nervoso, patologia do aparelho auditivo - audiometria e aparelhagem, metodologia especial - logopedia, noções de patologia da linguagem e elementos de fonética aplicadas à imitação da voz” (Decreto Nº168 de 17 de abril de 1956, p.4).

E ao selecionar os docentes para atuar na Escola de Surdos Prof. Astério de Campos o regimento interno destaca que “somente os portadores de curso de especialização de professores de surdos, poderão ser professores de letras” (Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos, 1960, p.3). Visto que os cursos ofertados pelo INES traziam nas disciplinas ofertadas conhecimentos específicos para terapia da fala que deveria ser desenvolvido na instituição.

Além do ensino da fala e da escrita, também era ofertado no curso primário artes plásticas e educação física. Conforme Cruickshan e Johnson (1967) a educação física deveria ser oferecida à criança surda um ensejo de desenvolver habilidades de coordenação que ele não poderia aprender sem treinamento.

Contudo, as aulas de educação física da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, de acordo com regimento escolar, deveriam atender “às peculiaridades da criança surda e objetivando a correção dos defeitos de postura” (Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos. 1960 p.3).

No que tange ao ensino artes plásticas, Cruickshan e Johnson (1967) enfatizam que deveria possibilitar o desenvolvimento de talentos, expressão livre na criação. Não detalhamento sobre o mesmo, no regimento escolar da instituição, mas faço inferência que deveria estar ligado aos trabalhos manuais e adestramento do sentido, previsto no programa educacional da instituição.

Os programas serão os adotados no ensino primário do Estado, com as adaptações elaboradas pelo órgão especializado no ensino de surdos, devidamente aprovado pela S.E.C., acrescentando-se a eles, uma parte especial constante de trabalhos manuais, e de adestramento dos sentidos, que são atividades indispensáveis ao ensino de surdos (Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos. 1960, p.4).

Todo esse conhecimento ofertado pelo curso primário visava que os alunos alcançassem “hábitos, gestos e atitudes de conformidade com preceitos da boa educação (...) com a finalidade integrarem a sociedade, como indivíduos úteis” (Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos. 1960 p.1,4)”.

Além dos cursos infantil e primário também foi ofertado aos alunos surdos o **profissional** que “se destina a preparar o educando para o aprendizado de uma profissão, tornando-o apto para o desempenho normal de atividades remuneradas, de modo a torná-lo em condições de prover sua subsistência” (Regimento Escolar da Escola Prof. Astério de Campos. 1960 p.2).

Segundo Padovani Netto (2023) a oficina profissionalizante resultou em algo importante para vida dos alunos matriculados na Escola de Surdos Prof. Astério de Campos. A preocupação da instituição era que alunos surdos aprendessem uma profissão, existiam as oficinas/aulas para eles iniciarem, a fim de abrir o interesse profissional, muitos deles se deram bem nisso, a partir daí começaram a trabalhar no mercado.

Aprender uma profissão era sinônimo de deixar de ser para sociedade alguém sem nenhuma utilidade, pois a pessoa com deficiência era vista como alguém limitada, que não poderia exercer atividades em coletividade e ao ter uma ocupação remunerada ela poderia ter seu próprio sustento. Contudo, para o aluno surdo desenvolver suas atividades laborais, precisava aprender a comunicação oral, passando pelo processo de adaptação à sociedade, através dos treinamentos de fala que possibilitaria a apropriação de um ofício através dos processos educativos. Esta preocupação de formar mão de obra para o mercado estava relacionada com a lógica desenvolvimentista do país e do estado, onde tornam-se todos os indivíduos produtivos, inclusive as pessoas com deficiência auditiva, por meio da educação.

A medicina era vista como um dos elementos centrais que possibilitava a inserção do aluno no mercado de trabalho por meio da recuperação/ readaptação/ adaptação se fazendo presente no corpo técnico da instituição por meio de médico que realizava exames audiômetros nos estudantes, com finalidade de avaliação médica, que tinha objetivo de conduzir a organização pedagógica da instituição, através da classificação dos alunos com relação ao grau de surdez para que houvesse a formação das turmas.

Nota-se que as configurações pedagógicas implementadas pelas instituições escolares de educação especial paraenses estão relacionadas à ideologia que prevalecia nas décadas de 1950 e 1960. O primeiro estava relacionado à concepção de desenvolvimento nacional que o Brasil e o Pará estavam vivenciando, que objetivavam a produtividade e regeneração social através da educação, onde as instituições escolares eram responsáveis por esta demanda. Os

curso oferecidos tinham como proposta a reabilitação dos alunos com deficiência, por meio da proposta de escolarização das instituições escolares de educação especial que objetivava integrar os alunos à sociedade, dando assistência educacional, social e profissional com a finalidade de tornar indivíduos úteis e produtivos na sociedade.

Apesar de todas as instituições escolares de educação especial paraenses oferecerem o curso primário seguindo as orientações da Secretaria de Educação e Cultura para as escolas comuns, houve diferença nesta oferta de acordo com a necessidade educacional e as percepções sobre a educação da pessoa com deficiência fundamentada no saber médico, que trazia consigo as concepções de normalidade e anormalidade. Os cursos como atividade da vida diária e atividades complementares foram ofertados com a finalidade de oferecer aos alunos com deficiência conhecimentos que possibilitavam o treino de ações do cotidiano com a finalidade de aproximar o comportamento dos alunos sem deficiência e assim permitindo que tivesse uma profissão através dos cursos profissionais.

A partir das configurações pedagógicas implementadas pelas instituições escolares de educação especial paraenses, irei abordar os currículos que foram adotados na escolarização dos alunos com deficiências nas décadas de 1950 e 1960.

6.2 Os currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses na escolarização dos alunos com deficiência nas décadas de 1950 e 1960

Estudar sobre os currículos adotados das instituições de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960 é uma tarefa árdua, que se propõem investigar de forma vertical o debate entre campo do currículo e da história da educação especial, recorrendo aos diferentes estudiosos, seja através do viés filosófico e/ou ideológico.

Temas referentes ao currículo têm-se constituído com frequência a atenção de autoridades, professores, gestores, pais, estudantes, membros da comunidade. Por quais motivos dessa inquietação tão nítida e tão constante? Será mesmo importante dar tanta atenção para as questões que envolvem as discussões sobre o currículo?

Para responder estas perguntas é necessário compreender o significado da palavra currículo, que é tão íntima das instituições escolares e a todos que integram a ela e ao sistema educacional.

Quando pensa na palavra currículo a primeira representação que vem à nossa mente está atrelada a educação, a um projeto educacional composto de intencionalidade, ligado a objetivos, conteúdos/conhecimentos atrelados ao processo de escolarização; ou, lembra-se do percurso de nossa vida que colocamos em algumas folhas de papel, quando vamos pleitear alguma vaga de emprego, onde o conhecimento é “avaliado” pelas experiências adquiridas em

certo período da vida. Se bem observar, as duas formas de representação sobre currículo acabam se encontrando, chegando a uma interseção, apresentando o conhecimento (conteúdo/experiência) como a intencionalidade de chegar a algum destino (emprego, nível de escolarização, sociedade).

Desta forma, inicialmente pode-se entender o currículo atrelado a um conhecimento que tem a finalidade de alcançar um objetivo. Neste estudo a abordagem sobre currículo tem como foco o sistema educacional, entendendo-o como uma seleção e organização do que ensinar.

Segundo Pacheco (2008), a definição do conceito de currículo como muitos outros em educação tem na sua significação diversas abordagens, que correspondem às diferentes visões que cada um de nós tem sobre a escola e seus processos formativos.

De acordo com Moreira e Candau (2007) a palavra currículo associam-se distintas percepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como: os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Sacristán (2017) em seu livro “O currículo: uma reflexão sobre a prática” apresenta algumas “impressões globais” sobre a imagem que se tem sobre o currículo, cita Schuber (1986) e Rule (1973) demarcando pensamento especializado mais desenvolvido, acepções às razões parciais, inclusiva e contradições, filosóficas e culturais acerca do currículo. Com base nas definições que estes autores fizeram, podem-se organizar cinco pontos que refletem a significação da palavra currículo como: 1) ponto de vista sobre uma função social como ponte entre a sociedade e a escola; 2) projeto ou plano educativo composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos; 3) como uma expressão formal e material de um projeto, que deve aprender sob determinado formato de conteúdo, sua orientação e sua sequência; 4) campo prático com três possibilidades: I) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática de uma perspectiva que lhe dota de conteúdos; II) estudo de um território de interseção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipos pedagógicos, interação e comunicação educativo; III) sustentar o discurso sobre a teoria e a prática em educação; 5) exercem um tipo de discursiva acadêmica e pesquisadora sobre estes temas.

Esta diversidade em torno do currículo resulta um significado heterogêneo que abrange as práticas educativas institucionalizadas, as funções sociais da escola, não a desatrelando das questões sociais e culturais, levando o currículo a ocupar espaços nas pesquisas em educação, com sentido de compreender seu significado tão complexo, mas de grande importância para educação. Estudos sobre currículo têm mostrado que sua construção envolve uma questão de disputa de território, que vai além de ser um processo de formação de sujeitos, mas está conectado ao projeto de sociedade que se deseja ter.

De acordo com Nunes (2018) há mais de séculos os estudos curriculares têm definido o currículo das mais diversas formas, contudo, observa-se um aspecto comum que corrobora independente dos pressupostos teóricos que fundamentam tal currículo, que é a ideia de organização e sistematização de situações de aprendizagem por parte do docente e/ou das redes de ensino para dar conta do processo educativo dos alunos. Apesar disso, esta definição não dá conta da complexidade que transcorre os debates sobre currículo, fazendo-se necessário o aprofundamento de outras questões que se tornam uma constante disputa.

Moreira e Silva (1994, p.8) asseguram que o currículo não é um elemento inocente e tampouco neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, mas que está implicado em relações de poder, transmitindo visões sociais particulares e interessadas, a produzir identidades individuais e sociais particulares. Ao compreender que campo do currículo é de constantes disputas, percebe-se que currículo não é algo fixo e imutável, mas está em constante fluxo e transformação, associado ao desenvolvimento da sociedade, o que dificulta sua definição, pela polissemia do termo.

Neste sentido, os currículos adotados pelas intuições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960, estão carregados de intencionalidades e comprometidas a um tipo de poder, a produção de conhecimento ligada a um intuito para atender interesses de uma determinada organização. O que deixa um alerta sobre as disputas existentes durante as décadas de 1950 e 1960, associadas a projetos educacionais, relacionados à concepção de educação, concepção sobre a pessoa com deficiência e finalidade educacional das instituições escolares de educação especial.

A definição de currículo segundo Sacristán (2000) demarca-se a consolidação das funções da escola, situando-a em um determinado momento histórico e social para o nível ou modalidade educativa a qual está organizada. Deste modo, o currículo ganha formas e objetivos diferenciados conforme o público alvo da instituição, como afirmado pelo autor:

O currículo do ensino obrigatório não tem a mesma função que o de uma especialidade universitária, ou o de uma modalidade de ensino profissional, e isso se traduz em conteúdos, formas e esquemas de racionalização interna diferentes, porque é diferente a função social de cada nível e peculiar a realidade social de cada nível e peculiar a realidade social e pedagógica que se criou historicamente em torno dos mesmos (Sacristán, 2000, p.15).

Sendo assim, estudar o currículo adotado pelas instituições escolares de educação especial está demarcando a função social e a intencionalidade educativa destas instituições para os alunos com deficiência das décadas de 1950 e 1960, instituindo um novo paradigma educacional, social e identitário que dá início a institucionalização da educação da pessoa com deficiência no estado do Pará, desse modo, requer levar em consideração “as práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, as condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação” (Sacristan, 2017, p.27).

Ao considerar o currículo das instituições escolares de educação especial paraense reflexo da ação intencional da educação, este se constitui de um conjunto de elementos, meios e recursos que expressam a cultura escolar, bem como inúmeros aspectos formativos dos quais esta instituição se propõe. Neste sentido Sperb (1979, p. 5) afirma:

A finalidade ou os objetivos da educação resultam da filosofia que orienta a vida dentro de uma cultura. Representam os atributos que a sociedade espera e necessita encontrar em seus membros. Representam o ótimo de formação humana, segundo a concepção de um determinado povo ou cultura. Estes objetivos, portanto, refletem a sociedade em geral, sua vida religiosa, política, econômica, científica e artística. Refletem a tradição, os valores e as necessidades da sociedade, mas acima de tudo nos dão a conhecer a concepção do homem aceita pela sociedade.

Na visão de Goodson (1997) o currículo é “um artefato social, concebido para realizar objetivos humanos específicos”, que orienta decisivamente a prática escolar desenvolvida na sala regular, pois é “testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares” (Goodson, 1997, p. 20). Sendo assim o currículo é um instrumento que conduz os passos que serão dados dentro do sistema escolar, por este motivo não é algo imaculado, puro, neutro sem nenhum interesse, mas implica em transmitir visões sobre sociedade de forma intencional e privada, reproduzindo a identidade de um grupo.

Segundo Sacristán (2017) o currículo é uma construção social que expressa as experiências humanas e uma forma de organizar uma sucessão de práticas educativas. Sendo uma prática tão complexa que justifica a diversidade de pontos de vistas e enfoques alternativos na busca de uma definição. Idealizar o currículo como construção a partir da

experiência humana é considerar que os tipos de ações intervêm em sua forma, que o processo ocorre de certas condições reais que se configura dentro de um mundo de interações culturais e sociais, não de forma natural. Isto significa que é uma concepção processual que nos leva a ver seus sentidos e sua importância como resultados das diversas operações, as quais, que são submetidas não somente os aspectos materiais, mas também a uma estrutura interna como: “enquadramento político e administrativo, divisão de decisões, planejamento e modelo, tradução em materiais, manejo por parte dos professores, avaliação de seus resultados, tarefas de aprendizagem que os alunos realizam etc.” (Sacristán, 2017, p.7).

O currículo enquanto uma construção cultural, social e ideológica segundo Pacheco (2005) que permite ver o sistema de ensino como um conjunto de escolhas culturais, consciente ou inconsciente. Uma seleção e organização do conhecimento cultural que é socialmente considerado válido em determinado tempo. Esta seleção e organização do conhecimento pode levar o currículo a múltiplas configurações, estando atrelados a teorias curriculares, que vão definir sua organização, intencionalidade e procedimentos que serão necessários para alcance dos seus objetivos.

A decisão por uma organização do currículo é fundamentada em condicionantes e critérios que envolvem técnica sobre o planejamento e a implementação de componentes que estão conectados à sociedade, o educando e o saber estruturado, como os conteúdos, objetivos, experiências de aprendizagem, estratégias e meio de ensino, avaliação e fatores de organização escolar admitem diversas modalidades de estruturação, dando origem a diferentes modelos curriculares. (Ribeiro, 1992).

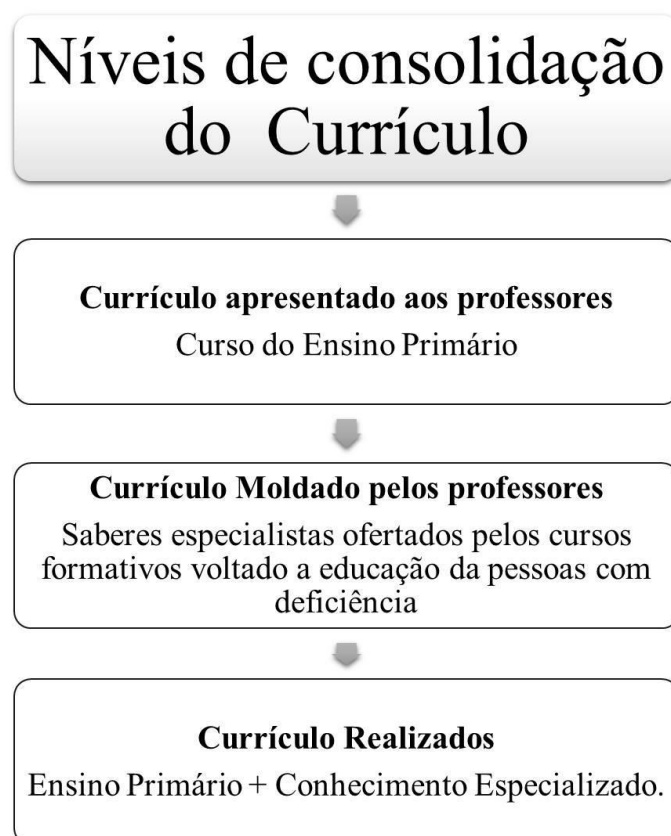
A organização curricular representa um modo de acomodar os elementos curriculares e as relações que são estabelecidas entre eles, indicando os princípios e formas que estruturam o currículo, como também orienta a aprendizagem sendo estruturada a partir da seleção de conhecimentos e das reinterpretações das práticas sociais, políticas, culturais, intelectuais e pedagógicas pela escola.

Neste sentido, Sacristán destaca (2017) que o currículo como é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam seu valor real para os alunos, que aprendem seus conteúdos, depende desses processos de transformação aos quais se vê submetido e existem diversas formas de organização do currículo, que são apresentadas em níveis (fases) de consolidação, sendo definidas como: o **currículo prescrito** “prescrição ou orientação do que se deve ser seu conteúdo, principalmente em relação à escolarização obrigatória”; o **currículo apresentado**

ao professor “traduz para os professores o significado e os conteúdos do currículo prescrito, realizado uma interpretação deste”; **Currículo moldado pelos professores** “moldado a partir de sua cultura profissional qualquer proposta que lhe é feita”; **Currículo em ação** “prática real, guiada pelos esquemas teóricos e práticas do professor”; **Currículo realizado** “reflete a aprendizagem dos alunos”; **Currículo avaliado** “pressões exteriores de tipo diversos nos professores” (Sacristán, 2017, pg.103- 104).

A partir da compreensão de currículo e das diversas formas de organização do currículo, foi possível inferir com base nas fontes coletadas desta pesquisa sobre os níveis de constituição dos currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraense, conforme ilustra a Figura 17.

Figura 17 - Níveis de consolidação dos currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das fontes desta pesquisa (2024).

A figura 17 apresenta os níveis de consolidação dos currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960. No que diz respeito ao currículo apresentado aos professores, o decreto nº235 de março de 1931, foi um

documento que orientou a organização e a finalidade do curso primário em Belém, sendo a primeira vez que se destacou o ensino voltado para pessoas com deficiência.

O documento traz algumas definições como: o público alvo de atendimento - débeis orgânicos e retardados, pedagógico -, como também que o ensino deveria ser ministrado em um dos grupos escolares da capital, enquanto não fosse possível ao governo instalar um prédio apropriado e deveria obedecer a princípios que seriam oferecer um ensino com base em uma educação terapêutica, que tinha como inspetor escolar o médico, que encaminhava o aprendizado escolar de acordo com auxílio de médicos e pedagogos; a educação das pessoas consideradas anormais ficava sobre a responsabilidade de professores do ensino primário que tivesse preparo pedagógico, sendo sua atuação auxiliar ao inspetor médico, ou seja, o docente somente poderia atuar após encaminhamento do médico que orientava suas práticas, sendo o ensino ministrado com base nos métodos pedagógicos em torno dos processos da escola ativa.

O levam a compreender que o **currículo apresentado às professoras** das instituições escolares de educação especial paraenses, foi o currículo prescrito para ensino primário às escolas comuns nas décadas de 1950 e 1960. Conforme Sacristán (2017. p.103) “todo sistema de ensino é regulado por prescrições, que apresentam conteúdos que servirão de referência na ordenação do sistema curricular, servindo de ponto de partida para a elaboração de matérias.”.

De acordo com as fontes analisadas desta pesquisa, as prescrições específicas que haviam sobre a educação da pessoa com deficiência eram sobre o uso do *braille* para educação de cegos, uso do método oral para surdos e uso de testes de nivelamento seleção e direcionamentos dos alunos às classes que iriam estudar, sendo essas orientações nacionais à educação dos excepcionais, mas não havia nada referente ao programa de ensino, conteúdos escolares a serem aprendidos e ensinados. E no Estado do Pará somente em 10 de janeiro de 1968, através da Lei Nº4048, que vai surgir o cargo de assessor de educação de excepcionais, que vai ter atribuições de coordenar as atividades administrativas e técnicas dos serviços de educação especial no Estado.

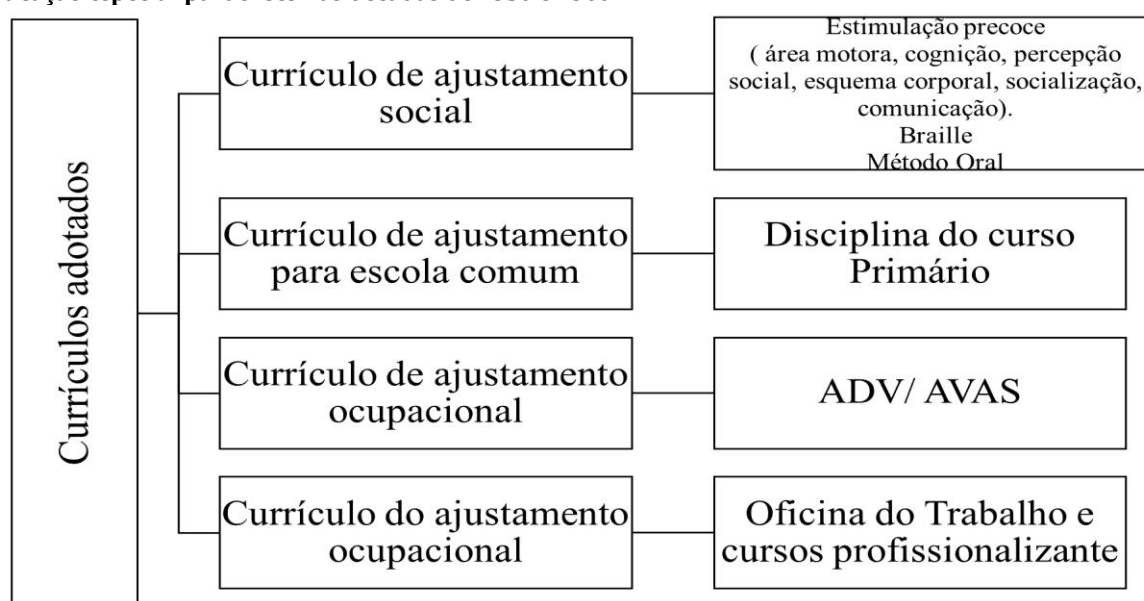
Através das configurações pedagógicas implementadas das instituições escolares de educação especial paraenses foi possível notar que todas as instituições proporcionaram a escolarização dos alunos com deficiência, a presença do curso primário na escolarização independente do tempo direcionado ao seu cumprimento, seguindo as instruções da Secretaria de Educação e Cultura.

Paralelo ao primário, foram oferecidos cursos voltados às necessidades educacionais dos alunos matriculados nas instituições. Esses cursos (ADV’S, oficinas para trabalho, atividades complementares) deduz que surgem com base nos conhecimentos que foram

proporcionados pelos cursos formativos nas décadas de 1950 e 1960 pelo MEC em parceria com o INEP, que vão orientar as práticas pedagógicas docentes, fundamentado em questões epistemológicas que irão sustentar a educação da pessoa com deficiência, dando origem ao **currículo moldado pelos professores**, visto que junto ao ensino primário foram ofertados conhecimentos específicos e especializados à escolarização dos alunos com deficiência.

Através dos conhecimentos ofertados pelo currículo moldado pelos professores, foram planejados os **currículos realizados** - planejamento da prática - pelas instituições escolares de educação especial paraense à escolarização de alunos com deficiências nas décadas de 1950 e 1960, que teve como finalizada a oferta de uma educação que ressignificaria a pessoa com deficiência na sociedade paraense, mostrando que era plausível aprender a partir de métodos especializados, que possibilitaram também conhecimentos voltados ao ofício, onde passaria a ter uma ocupação na sociedade como qualquer pessoa sem deficiência, através dos conhecimentos oferecidos pelos currículos que foram adotados (Figura 18) a escolarização ofertada pelas instituições escolares de educação especial paraenses.

Figura 18 - Currículos adotados na escolarização da pessoa com deficiência pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela autora a partir das fontes da pesquisa (2024).

A Figura 18 apresenta os currículos adotados na escolarização dos alunos com deficiências pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960. Com base nas fontes desta pesquisa foi possível visualizar que as instituições escolares de educação especial paraense tinham por intenção ajustar o aluno com deficiência à sociedade através da escolarização por meio de projeto social e cultural, onde foi desenvolvida por meio dos currículos adotados que apresentaram conhecimentos que foram

considerados relevantes à educação da pessoa com deficiência que visa promover uma nova visão sobre a pessoa com deficiência nas décadas de 1950 e 1960, através de enfoque cognitivo-evolutivo, que “considera que a meta primordial da educação deve ser promover, facilitar ou, no máximo, acelerar os processos naturais e universais do desenvolvimento” (Coll, 1987, p.39). À medida que o aluno for sendo exposto a situações de aprendizagem ele estaria preparado para ingressar em novos níveis educacionais e posteriormente em atividades laborais na sociedade.

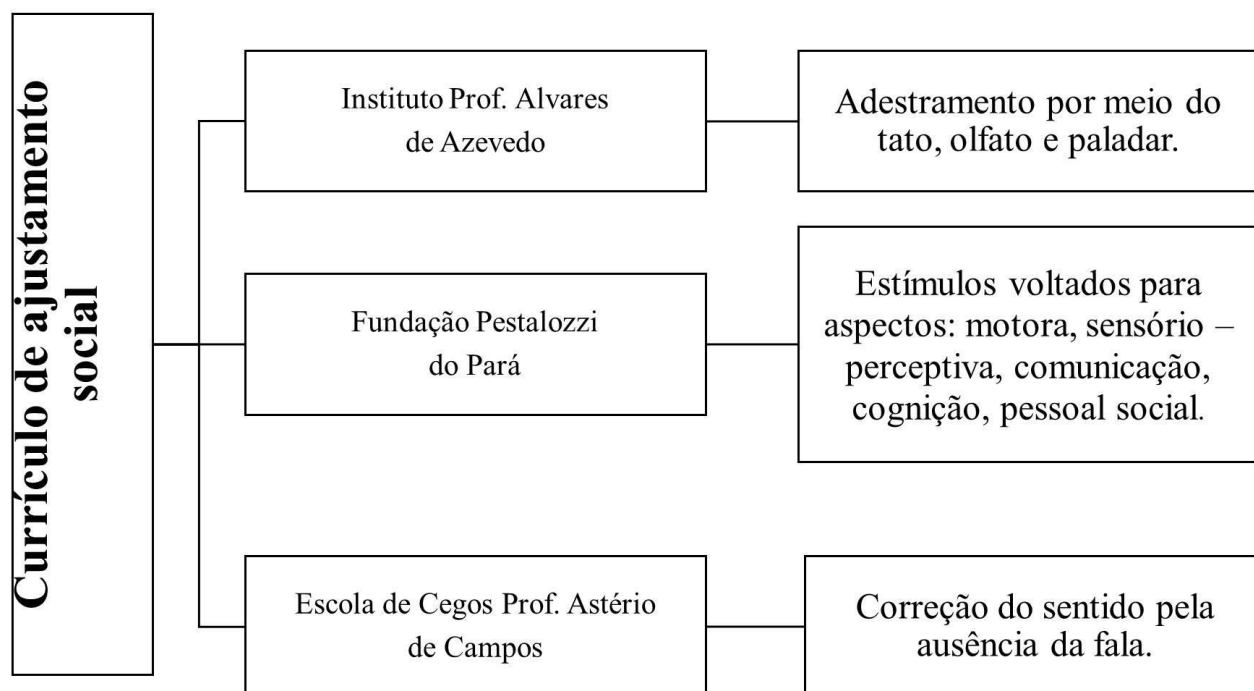
Os currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses foram denominados nesta pesquisa como: **currículo de ajustamento social**- tem foco em níveis de desenvolvimento humano, no sistema *braille* e no método oral -, **o currículo de ajustamento para escola comum** - constituído por disciplinas técnicas que abordam conceitos, habilidades, valores e normas - e **currículo de ajustamento funcional** - que aborda a funcionalidade da aprendizagem por meio de conhecimentos das atividades de vida diária e currículo de ajustamento ocupacional que proporciona conhecimentos voltados a uma profissão. Esses currículos adotados objetivaram proporcionar uma aprendizagem significativa e transformadora para o aluno com deficiência, possibilitando ser visto na sociedade como alguém produtivo e pátrio.

6.2.1 O Currículo de ajustamento social

Quando se pensar no currículo, deve ser levado em consideração que toda sua materialização acontece na intenção de alcançar uma finalidade, nada do que está previsto ou foi realizado acontece sem ter alguma finalidade ou objetivo.

No que se refere ao currículo de ajustamento social (Figura 19), nesta pesquisa considera-se aquele que tem em sua configuração os conhecimentos ofertados voltados para aspectos da motricidade, sensório-percepção, comunicação, socialização, linguagem e cognição por meio do treino dos sentidos através das atividades realizadas nas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.

Figura 19 - Currículo de ajustamento social adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela autora a partir das fontes da pesquisa (2024).

A Figura 18 apresenta o currículo de ajustamento social adotado pelas instituições escolares de educação especial nas décadas de 1950 e 1960. Percebe-se a oferta de conhecimentos voltados para treino de habilidades a partir dos estímulos do sentido sensoriais, com a finalidade do educando expressar e experimentar diferentes sensações, que levariam a interagir com ambiente ao seu redor e o desenvolvimento das habilidades como as sociais, de comunicação, empatia e cooperação alcançado um padrão de normalidade ou semelhantes aos alunos sem deficiência.

O currículo do ajustamento social foi constituído com finalidade de proporcionar conhecimentos que não eram ofertados pela escola regular, mas que era considerado necessário para que educação da pessoa com deficiência para que pudessem alcançar novos conhecimentos como por exemplo, os acadêmicos e laborais. A oferta deste conhecimento acontecia por meio da aplicação de testes de nivelamentos que sondavam a condição de aprendizagem dos alunos e com deficiências e os direcionava para turmas com padrões comportamentais semelhantes.

Os testes seletivos eram fundamentados na psicologia evolutiva, pois trazia a concepção de homogeneização e normalidade/anormalidade, ao avaliar o Q.I dos alunos, já se fazendo presente nas orientações escolares desde a reforma do ensino primário de 1931, com

a finalidade de colocar crianças em classes distintas através dos resultados dos testes de inteligência, com a intenção separar as mais adiantadas das mais atrasadas.

Esta concepção de classificação e seleção dos alunos vai influenciar o currículo do ajustamento social, pois são a partir dos seus resultados que seriam construídas as propostas educacionais desenvolvidas com a finalidade de nivelamentos da aprendizagem do aluno.

Segundo Mazzotta (1993) a psicologia e as ciências da saúde, influenciam a formação docente para atuar na educação da pessoa com deficiência distanciando dos ideais pedagógicos fazendo das instituições escolares de educação especial um espaço eminentemente clínico com prognósticos, diagnóstico, terapias e a busca de refinar as técnicas de avaliação para detectar possíveis patologias.

Conforme Moreira e Baumel (2001) a predominância do saber biomédico na educação da pessoa com deficiência e distanciamento do docente dos ideais pedagógicos, possibilitaram construções de propostas curriculares para educação especial e guiaram-se pela concepção do ajustamento social, no qual corrigir precedia o educar. Portanto, currículos por desempenho, com modelagem detalhada de respostas e condutas, foram largamente utilizados de forma abstrata e descontextualizados da própria realidade do aluno.

Não nenhuma novidade que a pessoa com deficiência era vista como pessoa diferente das outras pessoas em virtude da ideia de normalidade, que fazia um julgamento estético, moral, sobre o modo de vida da pessoa em situação de deficiência, considerando uma mutação da espécie humana, pois seu corpo encontra-se fora dos padrões que foram estabelecidos pela sociedade (Diniz, 2012).

A sociedade enxergava as pessoas com deficiência como um “problema”, por não se enquadrar no padrão de normas sociais criadas e com isso precisou promover serviços que encaminhassem estas pessoas para centro de reabilitação, pois se acreditava que elas precisam de cura, que vinha através do tratamento especializado, a fim de adequar/ adaptar para o convívio em sociedade sem nenhuma modificação na sociedade.

Com base nesta compreensão da pessoa com deficiência às instituições escolares de educação especial paraenses vão ofertando conhecimentos que tem a finalidade de promover a reabilitação ou aproximando ao máximo os alunos com deficiência do padrão aceitável a sociedade, através do currículo do ajustamento social.

O currículo do ajustamento social foi ofertado com a finalidade de proporcionar aos alunos com deficiência conhecimentos que possibilitassem tornar mais próximo dos padrões de normalidades impostos pela sociedade, através de treinos do sentido voltado aos aspectos motricidade, sensorio-percepção, comunicação, socialização, linguagem e cognição, por meio

de atividades inseridas na sua rotina escolar e extraescolar, que foram ofertadas nos cursos que anteciparam o curso primário.

Na Escola de Cegos do Pará, o currículo do ajustamento social, se desenvolve no que é denominando de curso pré-primário objetivando “promover o desenvolvimento global das crianças estimulando os sentidos remanescentes” (FOPPP1).

De acordo com Dunn (1971) o educando com limitação visual precisava de programas educacionais que atendessem as mesmas necessidades dos alunos crianças normais, como as habilidades acadêmicas e com outros aspectos que habilitasse a criança a funcionar com eficiência, no contato com o ambiente físico e social, através de sua visão remanescente, de seus outros sentidos ou de ambos, para viver em harmonia com seus companheiros.

Segundo Kirk e Gallagher (1987) aprendizagem do educando cego é obtida principalmente através da audição e do tato, mas se quiser que a criança realmente compreenda o mundo ao seu redor, deve-se apresentar objetos concretos que possam ser tocados e manipulados, através da observação tátil, pois assim a criança pode conhecer a forma, o seu tamanho, o seu peso, a sua solidez, as qualidades de superfície, a sua maleabilidade e sua temperatura.

O currículo do ajustamento social objetivou proporcionar aos alunos cegos, atitude de aprender através dos estímulos dos sentidos, através de ações desenvolvidas como “estimulação e construção de esquema de ação, exploração de identidade de objetos, desenvolvimento da linguagem, movimentos táteis e sinestésicos, equilíbrio, noção do tempo e estimulação cognitiva” (Projeto Político Pedagógico Instituto Alvares de Azevedo) que possibilitariam que o aluno cego se sentisse mais seguros no ambiente para que pudessem adquirir as habilidades acadêmicas e relacionarem com ambiente social que viviam.

Já na Fundação Pestalozzi do Pará o currículo do ajustamento social se constitui através de estímulos voltados para os aspectos: motor, sensorio-perceptiva, comunicação, cognição, pessoal social, por meio da proposta do pré-escolar com base na estimulação precoce, que objetivou promover a mudança de comportamento no aluno excepcional por meio de atividades que estimulassem esses aspectos “buscando-se atingir o máximo as potencialidades, minimizando as condutas inadequadas, a fim desenvolver, os padrões condutas normais possíveis a cada caso” (Cruz, 1988, p. 98).

Segundo Kirk e Gallagher (1987) os conteúdos do currículo para crianças com deficiência mental tinham que ser semelhantes à escola elementar, incluindo leitura, escrita, linguagem, aritmética, ciências, estética e educação física, recreação e tópicos afins, que levam à adaptação pessoal e social e à competência ocupacional. No entanto, são necessárias

modificações no processo educacional e curricular para que os ajustes de acordo com as características de aprendizagem dos alunos se tornem mais lento e de menor pensamento abstrato do deficiente mental.

Ainda de acordo com Kirk e Gallagher (1987) os programas educacionais das crianças deficientes mentais eram fundamentados em treinar técnicas de ensino popularizadas pelo psicólogo americano B.F Skinner, que buscavam por meio de técnicas estímulos organizarem o ambiente de modo particular de modo que a criança repetisse os comportamentos desejados e recebesse recompensa, com a finalidade de modelagem e modificação de comportamento deixando o aluno mais próximo dos alunos que não tinham nenhuma deficiência.

O currículo de ajustamento social para educação dos alunos matriculados na Fundação Pestalozzi do Pará apresentava esta intencionalidade de adestrar/ habilitar os alunos nas rotinas escolares e extraescolares com os ajustes necessário de acordo com as características de aprendizagem dos alunos, estimulando seus sentidos por meio de reforços de respostas e atitudes que proporcionasse adaptação de comportamento por meio de treino.

No que tange a Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, o currículo do ajustamento social, se desenvolveu nas classes de adaptações que eram voltadas para os alunos que foram permitidos frequentarem a 1ª série do curso primário, que tinha por finalidade “adestrado para aprendizagem da fala” (Regimento Interno da Escola Astério de Campo, 1960, p, 5) através do treinar os sentidos, por meio de atividades que eram consideradas indispensáveis para ensino de surdos, como as práticas de oralização.

Não detalhes do funcionamento deste espaço na instituição nas fontes referentes à educação de surdos desta pesquisa, mas deduzir que era o lugar onde os alunos recebiam através do currículo do ajustamento social compreendia que por meio do adestramento dos sentidos voltado para aprendizagem da fala, com treinos da leitura labial, desenvolvimento da língua oral, o surdo poderia oralizar como ou semelhantes a pessoa ouvinte.

A abordagem oralista de acordo com Barros e Alves (2019) era considerada a única abordagem educacional que orientava a educação de surdos nas décadas de 1950 e 1960, e constituía em fazer o surdo falar como se fosse ouvinte, ainda que sem a mesma fluência e/ou entonação. A crença era de que com a prótese auditiva, com o longo treinamento das falas, com sessões de terapias nas clínicas, na escola e em casa, fosse o suficiente para desenvolver a oralidade nesses indivíduos.

Neste sentido, o currículo do ajustamento social contribui para imagem da escola enquanto um espaço terapêutico, voltado mais para necessidades do status clínicos, reabilitação através das técnicas de oralização.

Nota-se que a finalidade do currículo do ajustamento através da oferta dos conhecimentos para aspectos da motricidade, sensório-percepção, comunicação, socialização, linguagem e cognição por meio treino dos sentidos através na proposta educacional das instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960 tinha a intenção de desenvolverem comportamentos padronizados que aproximassem os alunos com deficiências dos alunos sem nenhuma especificidade para viverem em harmonia e coletividade, estando assim prontos para ingressar no nível posterior que seria o ensino primário.

A seguir abordarei outro currículo adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses, a escolarização dos alunos com deficiências nas décadas de 1950 e 1960.

6.2.2 Currículo de ajustamento da escola comum

No que tange ao currículo da escola comum denominado nesta pesquisa considera-se aquele que tem sua configuração os conhecimentos ofertados nas escolas comuns, regido pelo curso primário como:

leitura, escrita e caligrafia, linguagem nacional; aritmética, cálculo mental e noção de geometria; noções de zoologia, botânica, física e química; educação social e doméstica; elementos de higiene e profilaxia; canto; desenho; prenda doméstica escoteirismo; trabalho manual: modelagem, tecelagem, dobradura, ou seja, as disciplinas escolares (Pará, 1931. Pg.3).

Os conhecimentos ofertados pelo primário seguem a concepção de desenvolvimento e integração do educando com a finalidade de desenvolver seus aspectos intelectuais, morais e físicos, redefinido o papel da instituição escolar, pois não caberia apenas instruir o aluno, mas também educar, com a finalidade de conhecer as coisas, demonstrando a civilização e seus bons costumes.

Segundo Coelho (2009) os conhecimentos ofertados na educação primária pela escola comum conduzem e educam uma geração por meio de saberes em elementar, noção científica e atividades do cívico-patriotismo, que visam um ensino que orientado no sentido da constituição de uma população fisicamente sã e homogênea, pela sólida formação de sua cultura, intelectual e moral.

Esta finalidade educacional que conduz a escola comum nas décadas de 1950 e 1960 refletiu nas instituições escolares de educação especial paraenses, que tinham por finalidade criar um modelo educacional que acomoda as pessoas com deficiências um ambiente voltado sua educação que proporcionando sua integração ao ritmo do progresso que Brasil e o Pará

está vivendo através dos conhecimentos ofertados pelo currículo da escola comum (Figura 20).

Figura 20 - O currículo da escola comum adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora a partir das fontes desta pesquisa (2024).

A Figura 20 traz o currículo da escola comum adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960 e os conhecimentos que prevaleceram. Os conteúdos que estão presentes na figura 13, foram evidenciados nas fontes desta pesquisa, que tinha por finalidade desenvolver conhecimentos voltados à linguagem, relacionada à leitura e escrita; matemática por meio dos cálculos numéricos, enumeração de objetos e noção de contagem e divisão.

Percebe-se que há uma concentração de conhecimento voltada à área da linguagem, em todas as instituições com a finalidade de ensinar o aluno com deficiência a se comunicar por meio da fala e da escrita e também o desenvolvimento da leitura.

Segundo Coelho (2008) a aprendizagem da caligrafia ou estudo das letras, incluía o exercício de letras simples e depois as compostas nos quartos primeiros anos do curso primário. Já o ensino da leitura pela sentencição, onde iniciava pelo ensino da letra isolada, apresentando as vogais e depois as consoantes, as letras maiúsculas e depois as minúsculas.

De acordo com Mesquita (2013) socialmente a escrita, esteve presente nos conteúdos centrais trabalhados pela escola, talvez pelo fato da escrita - o ler e escrever - estão presentes

no currículo de forma múltipla que vai instrumentar os demais componentes curriculares, ocorrendo uma valorização social da importância da escrita no processo de escolarização.

O analfabetismo era um problema nas décadas de 1950 e 1960 sendo considerado um entrave para desenvolvimento social e material do país e deveria ser enfrentado como questão intelectual e ao mesmo tempo moral e patriótico.

As instituições escolares de educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960 traziam consigo a intenção de contribuir para redução dos índices de alunos que ainda não tinham sido alfabetizados, de modo especial os educandos com deficiência, contribuindo para desenvolvimento do Brasil e do Pará, através do ensino da linguagem.

O ensino da linguagem para educação de cegos aconteceu com auxílio do sistema *braille*, sendo trabalhado ainda no currículo de ajustamento social com noções de tempo e espaço, para que o aluno conseguisse manusear a reglete e a pulsão no processo de escrita e também de leitura.

Na educação da pessoa excepcional o ensino da linguagem, vem sendo construída pelo processo educativo no decorrer da vida do aluno na instituição se deu ao longo do currículo de ajustamento social, com a comunicação, onde foram trabalhados com alguns estímulos, a produção de sons, reconhecimento do seu nome e dos colegas de classe, mas os conteúdos mais específicos voltados à escrita e leitura, foram organizados somente no nível III da habilitação global, fazendo relação com curso primário e processo de escolaridade do aluno.

Já na educação de surdos o ensino da linguagem se desenvolveu através do método oral, que orientava todas as práticas da aprendizagem do aluno surdo, acreditando que através de práticas de oralização, o aluno poderia assim desenvolver a linguagem oral. E através do treino de palavras o desenvolvimento da escrita e leitura.

Outro conhecimento que se fez presente no currículo da escola comum é voltado à matemática através cálculos matemáticos, enumeração, noção de contagem e noção de divisão, sendo presente nas instituições: Instituto José Álvares de Azevedo e Fundação Pestalozzi do Pará.

No instituto José Álvares de Azevedo o ensino da matemática aconteceu com auxílio do cubarítmo, recurso utilizado pelos alunos cegos na realização de cálculos matemáticos junto ao ensino da matemática no *braille*.

Já na Fundação Pestalozzi do Pará é possível visualizar que o ensino da matemática enquanto componente curricular também se desenvolveu na Habilitação Global no nível III, através da escolaridade dando ênfase à escrita e fala dos objetos enumerados, noções de cálculos.

Percebe-se que o currículo da escola comum teve a preocupação de ensinar conteúdos relacionados à matemática que fossem utilizados no cotidiano das atividades prática e diárias dos alunos matriculados nas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960.

Quando a Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, não teve evidências nos documentos que compõem o corpus desta pesquisa sobre ensino da matemática, tendo como principal objetivo do ensino a “aquisição” da linguagem oral e escrita pelo aluno surdo.

Nota-se que o currículo da escola comum adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses teve sua fundamentação nas disciplinas acadêmicas, que tinha por finalidade a valorização do saber científico principalmente a leitura, escrita e matemática, sendo consideradas centralidades no curso primário para instituições. E que esses conhecimentos que foram ofertados por essas disciplinas acadêmicas tinham por finalidades serem funcionais no dia a dia do aluno com deficiência, possibilitando assim com que ele tivesse acesso a outros conhecimentos que foram ofertados pelos programas educacionais das instituições escolares de educação especial paraenses alcançado o que ela tinha por finalidade tornar o aluno com deficiência uma pessoa sociável a estar em sociedade.

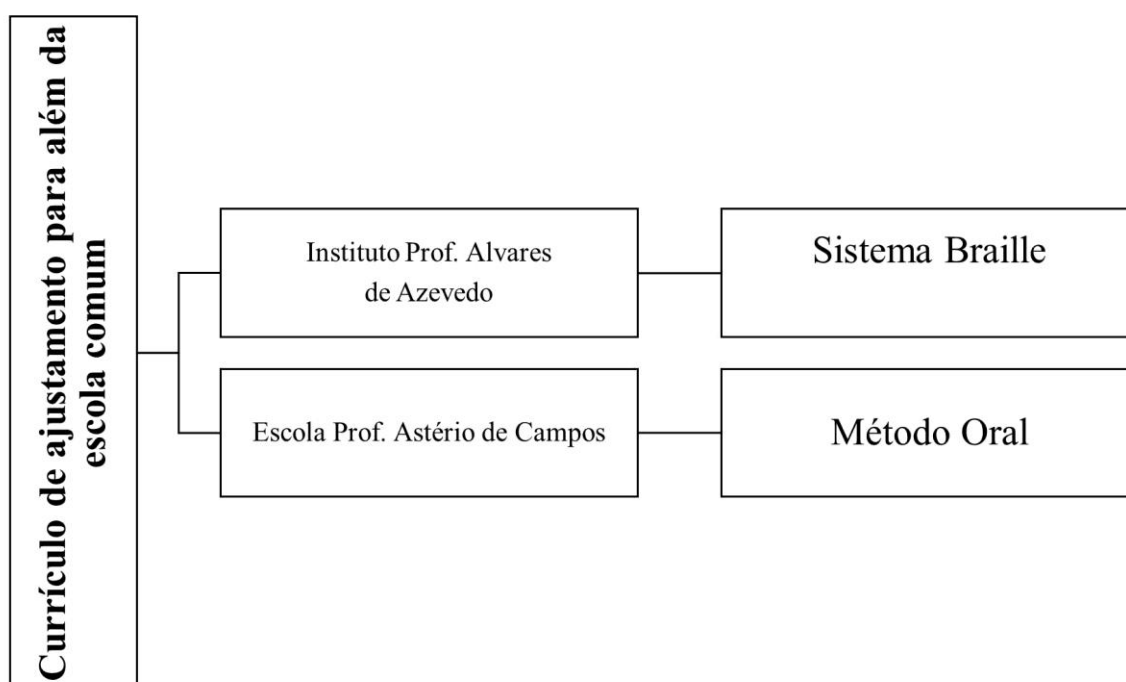
Paralelo ao currículo da escola comum, as instituições também adotam na sua proposta educativa conhecimentos que estão para além da escola comum, possibilitando o desenvolvimento do aluno em aspectos que o conduziria a ter autonomia na escola e na sociedade e conseguir o seu primeiro ofício, se tornando um cidadão por completo e útil na sociedade, para este currículo irei nomear de currículo além da escola comum, que será melhor delineado a seguir.

6.2.3 Currículo do ajustamento para além da escola comum

As instituições escolares de educação especial paraenses estavam alinhadas com a finalidade de tornar seu educando um integrante ativo na sociedade, para isso vão oferecendo conhecimentos que são organizados nos currículos adotados no processo de escolarização dos alunos com deficiência.

Além dos conhecimentos que foram oferecidos pelo currículo do ajustamento social e através do currículo do ajustamento para escola comum, também foi oferecido nesta proposta educacional conhecimentos que possibilitassem a interação do sujeito com deficiência com o processo educacional através do currículo do ajustamento para além da escola comum, conforme ilustra a Figura 24.

Figura 24 - O currículo do ajustamento para além da escola comum adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2024).

A Figura 21 apresenta o currículo do ajustamento para além da escola comum adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960 e os conhecimentos que foram ofertados. Os conhecimentos que estão presentes na figura 21 foram evidenciados no processo de análise de dados, sendo eles ofertados através de cursos que tinham a finalidade de promover autonomia de comunicar dos alunos em atividades dentro e fora do contexto escolar tendo assim a possibilidade de viver em coletividade.

Denomina-se currículo do ajustamento para além da escola comum nesta pesquisa, pelo fato dos conhecimentos ofertados à escolarização dos alunos com deficiência não estarem relacionados com os que estiveram presentes na escola comum como as disciplinas acadêmicas, sendo ofertado em momentos paralelos e/ou após o currículo do ajustamento social e currículo da escola comum. Outra questão é que as instituições escolares de educação especial paraenses não se desenvolveram da mesma forma que as escolas comuns, mas teve uma proposta diferenciada desde seu público alvo de aluno, como os docentes que atuam como especialista da educação especial, com seu funcionamento de classes e horários e logo teve uma proposta educacional diferenciada da escola comum, que foi desenvolvida pelo currículo do ajustamento para além da escola comum.

O currículo para além da escola comum trouxe a oferta de conhecimentos que foram direcionados aos alunos com deficiência. No Instituto Professor Álvares de Azevedo o

desenvolvimento do currículo de ajustamento aconteceu após o currículo do ajustamento social e de forma paralela do currículo do ajustamento da escola comum, por meio do ensino do sistema *braille*.

O ensino do *braille*, como já abordado nas configurações pedagógicas implementadas pelo Instituto Professor José Álvares de Azevedo, veio como orientação nacional através do Instituto Benjamin Constant que era responsável pela educação da pessoa cega no Brasil nas décadas de 1950 e 1960.

A inserção do sistema *braille* na educação de cegos possibilitou a sua comunicação com a sociedade, acontecendo uma correspondência pessoal e social do cego ampliando sua participação em atividades acadêmicas e profissionais. A oferta do *braille* enquanto conhecimento que tirou o “cego da escuridão” surpreendeu a sociedade, visto que antes o cego era visto em condições negativas.

Oliveira (2019) destaca que através do *braille* é possível que o deficiente visual possa se apropriar, além da leitura e escrita da língua materna, do código matemático, química, física, da simbologia musical, da informática, dentre outros. E ressalta que deve ser ensinado o sistema *braille*, respeitando as etapas do desenvolvimento do educando, de maneira gradual e individual. É necessário considerar que o estímulo a audição do bebê cego ou com baixa visão é de suma importância para sua orientação e mobilidade, pois a partir do estímulo auditivo, a criança pode perceber se está longe ou perto de determinado objeto, pessoa ou local, desenvolve noções espaciais e de lateralidade, habilidades necessárias para o seu desenvolvimento social e escolar.

A oferta do sistema *braille* pelo currículo para além da escola comum se deu desde sua fundação do Instituto Álvares de Azevedo, possibilitando a leitura, a escrita, o cálculo e acesso a todas as disciplinas do currículo da escola comum e os outros conhecimentos do currículo para além da escola comum, sendo à base de toda educação do cego.

Já na Escola de Surdos Prof. Astério de Campos o currículo do ajustamento para além da escola comum consistiu no ensino de técnicas que abordavam o método oral aos alunos surdos. A oralização foi imposta a fim de que as pessoas surdas fossem aceitas socialmente, contudo nem todos os alunos conseguiam oralizar, sendo excluídos da possibilidade educativa e do meio social.

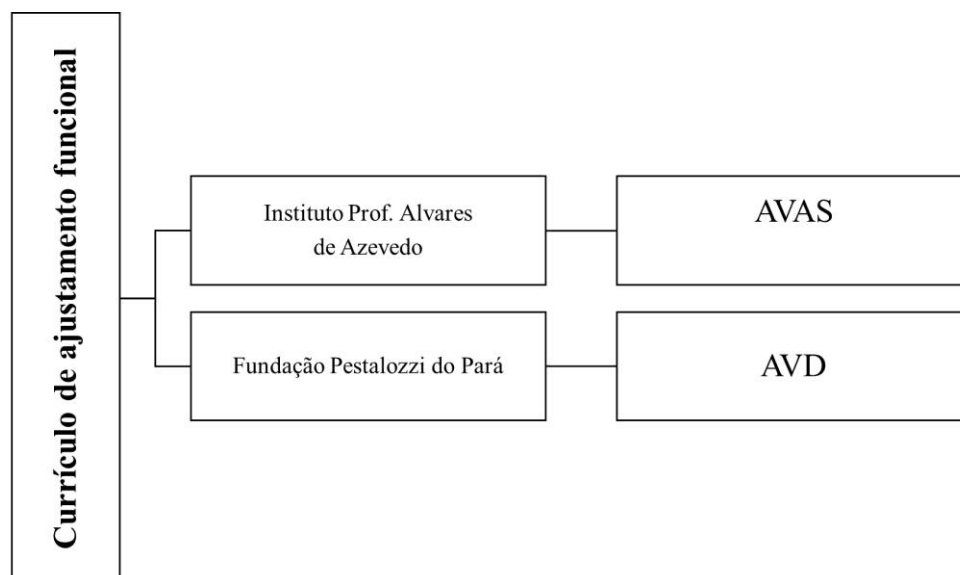
Para o método oral, a linguagem falada era prioridade como forma de comunicação dos surdos, sendo indispensável para o desenvolvimento integral das crianças, sendo proibido qualquer outro tipo de abordagem educacional de comunicação, somente a realizada por vias auditivas e pela leitura orofacial.

Como revelou as configurações pedagógicas implementadas pela Escola Prof. Astério de Campos, abordagem oralista que foi orientação nacional, conduzida pelo Instituto Nacional de Surdos do Brasil, as instituições que atuavam com a educação de surdo que deveriam seguir técnicas que trabalhassem a aprendizagem da fala dos alunos como prioridade. Acreditava-se que por meio destas técnicas poderiam tornar o surdo um sujeito falante realizando sua reabilitação o surdo poderia alcançar o domínio da língua oral e está apto para interagir com os ouvintes alcançados os padrões de normalidade preconizados pela sociedade industrial.

6.2.4 Currículo do ajustamento funcional

Quando ao currículo do ajustamento funcional sua concentração se deu por meio das atividades de vida diária (AVD) na educação da pessoa excepcional e através da atividade vida autônoma social (AVAS) dos alunos cegos, conforme ilustra a Figura 21.

Figura 21 - O currículo do ajustamento funcional adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das fontes desta pesquisa (2024).

A Figura 21 traz o currículo do ajustamento funcional e os conhecimentos que por ele foram ofertados aos alunos matriculados nas instituições Instituto Prof. Álvares de Azevedo e Fundação Pestalozzi do Pará nas décadas de 1950 e 1960.

As AVD e as AVAS foram ofertadas pelo currículo do ajustamento funcional com a finalidade de atividade diária de vida objetivando promover aos alunos várias ocupações relacionadas à melhoria de habilidades que seriam colocadas em prática no seu dia a dia que são comuns entre as gerações e a cultura estando ligadas às questões de podem ser

consideradas de sobrevivência e automanutenção do ser humano. E por isso no currículo de ajustamento funcional elas serão consideradas sinônimas.

No que se refere à educação do aluno cego de acordo com Jesus (2016) cabe ressaltar a importância da Atividade de Vida Diária - AVD tem por finalidade proporcionar à criança condições para que, dentro de suas potencialidades, possa formar hábitos de autossuficiência que lhe permitam participar ativamente do ambiente em que vive.

A criança só aprende aquilo que vive concretamente. É importante que ela faça suas próprias descobertas através da manipulação, exploração do ambiente físico social. Para isso podem e devem ser exploradas situações referentes à alimentação, higiene pessoal, saúde, segurança, às atividades domésticas e ao vestuário (Jesus, 2016, p.2).

Neste sentido a oferta da ADV através do currículo para além de uma escola comum, possibilitou treino de habilidades e rotinas com a finalidade de ajustar a sua condição de vida, visando também pelos efeitos psicossociais causados pela ausência da visão.

Quando a aluno excepcional matriculado na Fundação Pestalozzi do Pará, as ADVS vão ser ofertadas ao longo de quase todo programa educacional com a finalidade de ensinar o aluno excepcional a lidar com as pessoas e situações do seu cotidiano através da “execução das tarefas diárias como alimentar-se, escolher roupas e vestir, da maneira natural que uma pessoa normal” (Jornal O liberal de 14/11/1957).

Segundo Cerqueira (2008) a proposta de ensino que busca melhor a qualidade de vida da pessoa com deficiência mental, por trata-se de oferecer oportunidade para os alunos aprenderem, as habilidades que são importantes para torná-los independentes, competentes, produtivos e felizes em diversas áreas importantes da vida, familiar e em comunidade.

Lopes, Ponciano e Cabanas (2021) destacam que a ideia básica das atividades de vida diária é proporcionar um ensino que esteja orientado para promover a interação positiva desse aluno com o meio em que vive, facilitando o desenvolvimento de habilidades essenciais, a participação em uma grande variedade de ambientes integrados e por isso chama esta proposta educativa de currículo funcional. E o que determina uma atividade curricular como sendo funcional ou não, o professor deve se perguntar: caso o aluno não aprenda a desempenhar esta atividade, alguém terá que fazer isto, para ele? Se a resposta for sim, a atividade muito provavelmente será funcional.

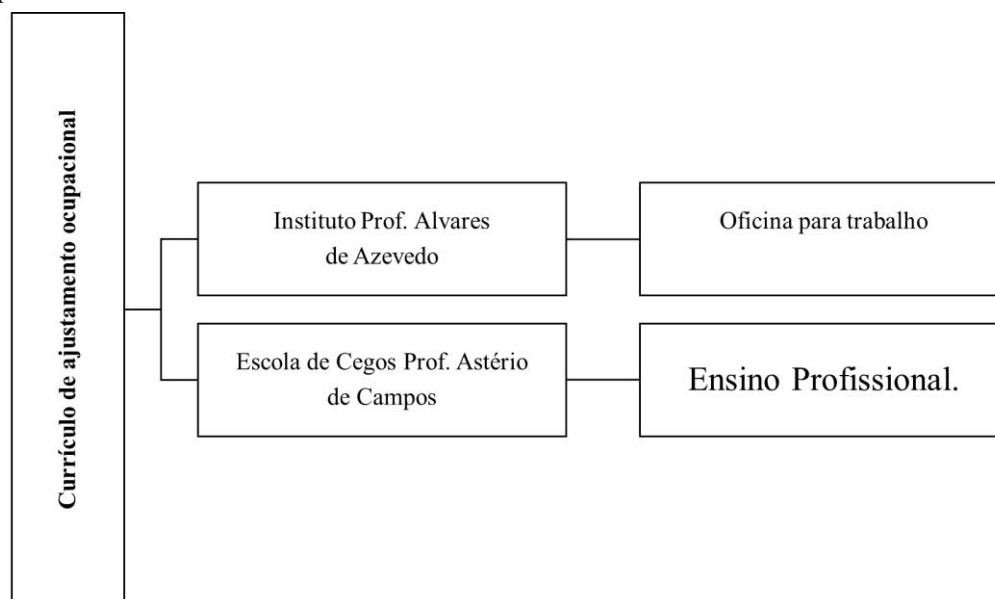
Percebe-se que as instituições escolares de educação especial paraenses não ofertaram somente conteúdo acadêmico, mas também conhecimentos que proporcionassem seu desenvolvimento para além da escola, por meio do currículo do ajustamento funcional,

proporcional a uma escolarização que possibilita maior independência e autonomia nas suas rotinas e nas atitudes, o que levaria a pessoa com deficiência a se sentir útil.

6.2.5 O currículo do ajustamento ocupacional

No que se refere ao currículo do ajustamento ocupacional, consiste nele seus conhecimentos direcionados às atividades laborais, com a finalidade do aluno com deficiência de ter um profissional integrado à sociedade, sendo alguém produtivo, conforme ilustra a Figura 22.

Figura 22 - O currículo do ajustamento ocupacional adotado pelas instituições escolares de educação especial paraenses na década de 1960



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nas fontes desta pesquisa (2024).

A Figura 22 apresenta o currículo do ajustamento ocupacional ofertado pelas instituições escolares de educação especial paraenses do Instituto Álvares de Azevedo e da Escola de Cegos Prof. Astério de Campos nas décadas de 1960.

A educação para a profissão foi uma das marcas da educação da pessoa com deficiência na década de 1960, onde através do currículo de ajustamento ocupacional ofereceu conhecimentos relacionados a uma profissão com a finalidade de proporcionar a subsistência dos alunos com deficiências. Isso se deu em virtude da conjuntura econômica que o Brasil e o estado do Pará, estavam vivendo com a ideologia desenvolvimentista.

Como já foi ressaltado nesta pesquisa, a educação foi considerada a principal ferramenta para solução dos problemas sociais que a sociedade estava vivendo, logo o projeto educacional de escolarização que era apresentado pelo sistema educacional objetivava contribuir para mudanças sociais formando os alunos para serem cidadãos ativos em uma sociedade em pleno desenvolvimento econômico.

Neste contexto, as instituições escolares de educação especial paraenses também fazem parte deste projeto de desenvolvimento do Brasil e do Pará, oferecendo conhecimentos que vão proporcionar aos alunos com deficiência cumprir seu papel de cidadão patriótico.

Nas primeiras décadas do século XX, de acordo com Cabral, Mota e Gomes (2022) a formação profissional e a educação geral eram desvinculadas, sendo os trabalhadores direcionados a uma formação voltada ao treino, pois a indústria brasileira da época não tinha exigências de processos mais especializados. A educação da pessoa com deficiência se assemelha a este marco profissional através de uma perspectiva assistencialista e volta para os “desvalidos da sorte”, “desgraciados” como eram nomeados.

Conforme Anjos (2008) a década de 1950 é o marco inicial no surgimento de programas de treinamento vocacional e profissionalização para pessoas com deficiência pelas instituições privadas de caráter assistencialista em escolas especiais ou similares. A APAE e a Fundação Pestalozzi do Brasil são as principais instituições que vão capacitar o trabalho e exercício profissional destinado a aprendizes com deficiência sendo conhecidas por oficinas pedagógicas e/ou protegidas.

Segundo Jannuzzi (2004) a educação para pessoas com deficiência entrou em pauta por ser um modo de encurtar o estado de dependência destes cidadãos e assim diminuir gastos. Com isso, o foco na aprendizagem de trabalhos manuais como garantia de um meio de subsistência, contudo não possuía um caráter educativo e formativo necessário que possibilitasse a elevação do nível de escolarização dos indivíduos com deficiências, sendo reduzidos a uma aprendizagem técnica das habilidades.

A partir da Lei de Nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que surgira na década de 1960 como a primeira lei que normatiza o sistema educacional, ganhou destaque à educação da pessoa com deficiência, sendo orientado inserir quando possível na educação regular indicando as instituições escolares de educação especial caso não seja possível ser inseridos na sala regular.

No Instituto Prof. Álvares de Azevedo, foram desenvolvidas oficinas sendo nomeadas oficinas para ofício que ensinava os alunos cegos técnicas de trabalho voltados para “cerâmica (existe um forno), tecelagem (sacolas, etc.), montagem de carteiras escolares e cadeiras, consertos de ferro elétrico ou extensão de fio elétrico” (A província do Pará, 01 de julho de 1969).

Na Escola de Surdos Prof. Astério de Campos o ensino de uma profissão já estava entre os cursos ofertados pela instituição na década de 1960 como possibilidade de inserir o aluno na sociedade e ter uma atividade laboral.

De acordo com Padovani Netto (2023) o ensino profissional era ofertado para os alunos desenvolverem suas habilidades vocacionais através dos cursos de uma importância no ensino profissional oferecido para educandos de marcenaria, encadernação, cestaria etc.

No processo de visitação à Escola de Surdos Prof. Astério de Campos, obtive acesso ao acervo de fotos da instituição onde tinham fotos que revelavam esta realidade apresentada por Padovani Neto (2023), conforme ilustra as Imagem 55 e 56.

Imagem 55 - Oficina de artesanato realizada pelas alunas da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos



Fonte: Acervo da Escola de Surdo Prof. Astério de Campos cedido para pesquisa (2024).

Imagem 56 - Oficina de artesanato realizada pelas alunas da Escola de Surdos Prof. Astério de Campos



Fonte: Acervo da Escola de Surdo Prof. Astério de Campos cedido para pesquisa (2024).

Nota-se pelas Imagens 55 e 56 a separação dos alunos nas oficinas profissionalizantes na Escola de Surdos Prof. Astério de Campos. A imagem 55 revela as alunas em atividade voltada ao artesanato e a imagem 56 os meninos em atividade de marcenaria.

Percebe-se que o currículo do ajustamento ocupacional ofertou conhecimentos de caráter técnico que visava à formação específica dos educandos matriculados nas instituições escolares de educação especial paraenses voltado para uma determinada atividade, atendendo às exigências imediatas do mercado de trabalho.

Os currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses se configuram para além de uma perspectiva acadêmica, ofertando conhecimentos que estão relacionado com a possibilidade de ajustar o aluno com deficiência aos padrões de normalidades instituído pela sociedade, contribuindo com sistema social e produtivo que esteve em vigor nas décadas de 1950 e 1960 e as mudanças sociais formando os alunos para serem cidadãos em uma sociedade democrática.

Por meio desta pesquisa foi possível identificar que as instituições escolares de educação especial paraenses criadas nas décadas de 1950 e 1960 refletiram a lógica desenvolvimentista nacionalista que esteve em vigor no governo nacional e local que teve a educação como instrumento principal para desenvolvimento da sociedade com a finalidade de sanar os problemas sociais existentes. E que para o campo da educação especial abraçaram a concepção biomédica sendo claramente verificado na cultura escolar que perpassou pelas instituições escolares de educação especial paraenses que tinha por objetivo principal tornar os alunos com deficiência antes considerados improdutivos, estorvo e mendigo, em pessoas úteis para sociedade razão pela qual se adotou, por exemplo, a oferta de cursos profissionalizantes, articulado com a educação primária e atividades de vida diária que proporcionando a qualificação deste sujeitos que aproximasse ao comportamento de pessoas sem deficiências.

7 CONCLUSÃO

O desenvolvimento desta pesquisa foi constituído por um processo de intensa (re) construção do conhecimento sobre a história da educação especial paraense nas décadas de 1950 e 1960. A busca por ter evidências históricas que dialogassem com as questões de investigação desta pesquisa e com os referenciais teóricos e metodológicos se constitui em um processo de imersão carregado de incerteza e hipótese sobre o que iria se encontrar ao final deste estudo.

Iniciei a pesquisa exploratória primeiramente buscando pesquisas que dialogassem com o tema desta pesquisa “A História da Educação Especial no Pará”. Neste processo foi revelado que existe uma ausência em relação aos estudos sobre a história da educação especial e no que tange a educação, a história da educação especial paraense, a carência é maior ainda. Este dado fomentou inicialmente este estudo como possibilidade de contribuir para este campo tão restrito, seja de forma macro ou/e micro. O que levou a definição do objeto de investigação “A escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960”, sendo pautado o desenvolvimento numa pesquisa histórica que fosse além dos fatos históricos ou marco temporal em estudo, mas que possibilitasse a reflexão e problematização sobre os mesmos.

A busca por fontes históricas se constitui por um caminhar exaustíssimo e instigante que proporcionou reflexões e sentimentos que deu origem ao problema desta pesquisa que norteou este estudo “O que justificou a criação das instituições escolares de educação especial voltada à escolarização de alunos com deficiência no Pará na década de 1950 e 1960?”. Articulado ao problema de pesquisa foi formulado questões de investigações que trouxeram assuntos que configuram questões mais específicas como: Em que o contexto histórico sobreveio a escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960? A cultura escolar que percorreu as instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960? Que configurações pedagógicas foram implementadas nas instituições escolares de educação especial que promoveram a escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 a 1960 no Pará? Quais currículos foram adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses que promoveram a escolarização de alunos com deficiência no período em estudo?

Essas questões direcionaram o caminhar desta investigação ao longo do estudo, contribuindo para definição dos objetivos desta pesquisa, que teve como objetivo geral: Analisar a escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960. E como objetivos específicos: compreender o contexto histórico sobre a escolarização de alunos

com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960, identificar a cultura escolar que percorreu as instituições escolares de educação especial paraenses nas décadas de 1950 e 1960, conhecer as configurações pedagógicas que foram implementadas nas instituições escolares de educação especial e que promoveram a escolarização de alunos com deficiência nas décadas de 1950 a 1960 no Pará e problematizar os currículos adotados pelas instituições escolares de educação especial paraenses que promoveram a escolarização de alunos com deficiência no período em estudo.

Por meio dos dados coletados foi possível visualizar questões relacionadas ao motivo que levou o Estado do Pará a criar instituições escolares de educação especial com a finalidade de proporcionar a escolarização do aluno com deficiência, a partir da compreensão do contexto histórico da época em estudo, sendo possível visualizar a finalidade que estava por trás deste projeto que atenderia educacionalmente alunos com deficiência que estavam sendo excluídos da escola regular e segregados à condições e rótulos de incapazes, inúteis, improdutivos, não tendo condições de estarem vivendo em coletividade.

Os fatos históricos então revelam que a criação das instituições escolares de educação especial, estava relacionada a uma ação política, econômica e social que era projeto de desenvolvimento nacional do Brasil, onde nacionalmente buscou habilitar por meio de cursos voltados para a educação da pessoa com deficiência, professoras normalistas e ao retornarem ao seu estado de origem realizam ações em prol da educação da pessoa excepcional, dando a eles a oportunidade através do acesso à educação de serem pessoas que poderiam contribuir com o desenvolvimento do País e do estado, deixando de ser alguém sem utilidade.

Com este intuito, as instituições escolares vão se organizando no estado ofertando aos alunos com deficiências, cursos que vão possibilitar terem acesso a conhecimentos que os aproximariam cada vez mais do comportamento dos alunos com deficiências a partir de atividades que objetivam o treino de suas habilidades. É importante ressaltar que o processo de constituição destas instituições foi marcado por lutas e resistências de grupo de professoras, pais e alunos que acreditavam na possibilidade dos alunos com deficiência aprenderem dentro de espaço escolar, assim como aqueles que não tinham nenhuma deficiência.

A existência destas instituições escolares de educação especial paraenses foi algo que jamais se tinha vivido antes na história da educação especial paraense, pois de acordo com os anuários não se tinham registros de alunos com deficiência matriculada na escola regular até a década de 1950, ainda que em na década de 1940, tivessem proposta para as classes especiais dentro no ensino regular.

Essas instituições escolares de educação especial paraenses foram conduzidas por uma cultura escolar onde foi possível evidenciar elementos como: Sujeitos escolares das instituições escolares de educação especial paraenses - professor e aluno -, O Espaço escolar, como espaço de produção de alunos “úteis” à sociedade e o conhecimento escolar ofertado pautado no conhecimento particularizado e os recursos pedagógicos das instituições escolares de educação especial paraenses.

Através da análise dos elementos da cultura escolar que perpassou as instituições escolares de educação especial paraense foi possível visualizar quem estudaria nela e quem poderia ministrar as aulas, sendo este espaço educacional considerada uma instituição escolar com métodos educacionais especializados voltados para as pessoas com deficiência não frequentavam a escola regular pela sua condição física ou /e cognitiva já que era visto com uma questão fora do padrão educacional educar pessoas com deficiências.

O que vai influenciar diretamente a proposta de escolarização dos alunos publica destas instituições com a oferta de cursos que vão objetivar a oferta de cursos que tem como principal finalidade proporcionar o acesso a conhecimentos que lhe aproximariam cada vez mais do comportamento dos alunos com deficiências a partir de atividades que objetivam o treino de suas habilidades. É importante ressaltar que o processo de constituição da escolarização dos alunos com deficiência foi marcado por lutas e resistências de grupo de professoras, pais e alunos que acreditavam na possibilidade dos alunos com deficiência aprenderem dentro de espaço escolar, assim como aqueles que não tinham nenhuma deficiência.

Neste sentido percebe-se que as instituições escolares de educação especial paraense existentes nas décadas de 1950 e 1960 ao proporcionarem a escolarização da pessoa com deficiência, quebrando paradigmas educacionais e criando novos que dava um novo sentido à vida daqueles que estiveram à margem da sociedade. Sua organização pedagógica é marcada por uma cultura escolar onde definiu quem estudaria nela e quem poderia ministrar as aulas, sendo considerada uma escola com métodos educacionais especializados voltados para as pessoas com deficiência não frequentavam a escola regular pela sua condição física ou /e cognitiva já que era visto com uma questão fora do padrão educacional educar pessoas com deficiências.

A oferta da escolarização a pessoas com deficiência nas décadas de 1950 e 1960, aconteceu de forma diferenciada, mas seguindo padrões escolares existentes pela escola comum a oferta do curso primário e infantil. Esses cursos seguiam propostas semelhantes com adaptações voltados à situação educacional dos alunos, como a oferta do *braille* ao aluno cego

e para aluno surdo oferecia-se método oral, pois se acreditava que estímulos de oralização levaria o aluno a falar, tornando-se semelhante àqueles que não eram surdos. Já o aluno excepcional era ensinado por meio de treinos das suas habilidades com a finalidade de ter uma rotina parecida com as crianças que não tinham comprometimento.

A escolarização oferecida pelas instituições escolares de educação especial paraenses oportunizou aos alunos com deficiência conhecimentos que tinham a finalidade de ajustá-los às demandas e padrões da sociedade e para isso a oferta de cursos que estavam para além da escola comum, como cursos profissionalizantes que objetivam ensinar um ofício com a finalidade de posteriormente estes alunos terem seu sustento através desta profissão. Esses cursos ofertados faziam parte de currículos que foram adotados pelas instituições, que tinham a desígnio de ajustamento seja ele social, ocupacional, profissional, sendo desenvolvido de forma conjunta com uma única finalidade proporcionar conhecimentos que possibilitassem os alunos serem úteis para a sociedade visto que nas décadas de 1950 e 1960, o Brasil e consequentemente o Pará viviam sobre a influência da ideologia desenvolvimentista.

Neste sentido esta tese que teve como objetivo geral de analisar a criação das instituições escolares de educação especial voltadas à escolarização de alunos com deficiência no Pará nas décadas de 1950 e 1960 chega à conclusão de que as instituições escolares de educação especial paraenses surgiam em contexto onde foram produzidas com base na influência do desenvolvimentismo nacionalista que por objetivar que todos os cidadãos e patriotas possam contribuir com desenvolvimento da sociedade mesmo diante de problemas estruturais, sociais e econômicos. E por isso elege a educação como mola mestre neste processo de desenvolvimento ofertado às pessoas com deficiência, um projeto de escolarização que tinha por finalidade ajustá-los através de práticas de treinamentos das habilidades para ter o comportamento mais aproximado daqueles que não tinham nenhuma deficiência.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. C. história social e arquivos: breves considerações sobre os novos usos e apropriações Revista Diálogos, v. 10, n. 01, p.50-59, jan.-jun. 2016.

ALMEIDA, K.C. MELO C.N. Educação e desenvolvimentismo no Pará: as políticas “redentoristas” do governo de Zacarias de Assumpção – 1951 a 1956. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 69, p. 76-86, set2016 – ISSN: 1676-2584

ALMEIDA; R. S; NETO, J.G.T. **A educação especial no estado do Pará e as perspectivas de inclusão: análise de uma trajetória histórica.** In: Ver Educação, Belém V.11. Nº1/2 – Jan-dez.2005.

ARAÚJO, S.V. **História social e história cultural e suas influências na produção historiográficas sobre cidades no Brasil.** Anais XIII- ERPH-ST.14.

BATISTA, G.F. **O centro nacional de educação especial e o atendimento aos “excepcionais”: antecedentes, atores e ações institucionais (1950-1970).** Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de concentração em Educação. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

BARBOSA, G.F. **A revista infância excepcional (1933-1979) uma contribuição para história da educação especial. Tese de Doutorado.** Programa de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais.2019.

BARROS, J. D'A. **O Projeto de Pesquisa em História: da escolha ao quadro teórico.** Petrópolis 10. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 3ª reimpressão, 2018.

_____. **Fonte Históricas:** Introdução aos seus usos histográficos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

_____. **A Fonte Histórica e seu lugar de produção.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

Barros, J.D. A história social: seus significados e seus caminhos. 2005- LPH – Revista de História da Universidade Federal de Ouro Preto, 1-23.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edição 70, 2011. Tradução Luiz Antero Reto, Augusto Pinheiro.

BAPTISTA, C.R. **Política Pública, Educação Especial e Escolarização no Brasil.** Educ. Pesquisa. São Paulo. V. 45.

BATISTA, G.F. O Centro Nacional de Educação Especial e o atendimento aos "excepcionais": antecedentes, atores e ações institucionais (1950-1979)- Dissertação de Mestrado- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2019. 227 f.

BATISTA, I. M.S. A natureza nos planos de desenvolvimento da Amazônia (1955 1985)-2016. Tese de Doutorado .Universidade Federal do Pará, Faculdade de Educação, Belém.

BRASIL- Instituto Benjamin Constant- 150 anos. Livro comemorativo de 150 para estudo e pesquisa. 2007.

BENCOSTTA, M.L.A. MELLO, C.N; MORAES, A.W.A. **O ensino no tempo do nacional-desenvolvimentista no Pará (1957-1961):** qualidade, avaliação e expansão. Revista Brasileira de História de Educação. Vol. 202 e 201, 2022. Sociedade Brasileira de História da Educação.

BERGES, P.L; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade tratado da sociologia do conhecimento.** Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Editora Vozes Petrópolis, 2004.

BENTES, J.A.O. **Formas do trabalho docente em duas escolas especiais de surdos:** estudos históricos e de representações sociais. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

BENTES, J.A. O. FRANÇA. M.P.S.G. G.S. **O Atendimento especializado de crianças cegas e surdas em Belém do Pará:** nas escolas José Alvares de Azevedo e Astério e Campos. Revista Cocar. Belém/Pará, Edição Especial, N.1, p. 175-208 | jan-jul 2015.

BEZERRA, G.F. **A federação nacional das Apaes e seus períodos (1963-1913): estratégias, mensagens e representações dos apaenos em revistas.** 2017. 340 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017.

BEYER, H. O. Inclusão e Avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BIANCHI. V.A. **As práticas de assistência ao deficiente no município de Assis:** delimitações históricas. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2011.

BORGES, A.A.P. **Entre tratar e educar os excepcionais: Helena Antipoff e psicologia social.** Tese de Doutorado, 2014. Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social.

BUENO, J.G.S. **Educação Especial Brasileira:** Integração/ Segregação do aluno diferente- São Paulo; EDUC, 1993.

BURKE, P. **A escrita da história:** novas perspectiva. Tradução Magna Lopes- 7ª Reimpressão. São Paulo. Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

BLANCO, L. M. V. **Convocando outras vozes: a trajetória de Maria Therezinha Machado na História da Educação Especial do Município do Rio de Janeiro.** 2014. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

BLOCH, M **Apologia da História ou Ofício de Historiador**. Tradução, André Telles. Rio de Janeiro; Zahar, 2001.

BRASIL, Instituto Benjamin Constant- **IBC 150 anos**.

CABRAL, L.E.F.; MOTA, L.M.; GOMES, T.K.; Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 1, n. 22, p.1 –16, e11694, Jan. 2022. ISSN 2447-1801.

CASSEMIRO, M.F.P. **Formação de professores para educação especial de Helena Antipoff e seus colaboradores na Fazenda do Rosario na década de 1960**. Tese de doutorado, 2019. Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação - Faculdade de Educação.

CASTANHO, S. **Institucionalização das instituições escolares: final do império e primeira república no Brasil**. In: NASCIMENTO.M.I.M. et al (Orgs) Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. Autores Associados, 2ª Edição. Campinas, SP: Autores Associados: 2021.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J; *et al.* A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Editora Vozes, Petrópolis. 2012.

COLL, César. Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. São Paulo: Ática, 1987.

COSTA, R.A.S.S. **O campo da Educação Especial em São José dos Campos-SP (1989-1998)**. Dissertação de Mestrado em Educação, 2014. Universidade Federal de Pernambuco.

COSTA, B.S.L. **“Milagre do Efatá”**: discursos e práticas do catolicismo na educação dos surdos no Brasil (1950-1980). Tese de Doutorado em educação. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação.

CRUZ, M.E. M. **Fundação Pestalozzi do Pará**: a educação especial no processo de integração social. Belém: CEJUP, 1988.

CRUICKSHANK, W.M; JOHNSON, G.O. A educação da criança e do jovem excepcional. Porto Alegre, Volume II. GLOBO, 1975.

CRUICKSHANK, W.M; JOHNSON, G.O. A educação da criança e do jovem excepcional. Porto Alegre, Volume I. GLOBO, 1979.

DINIZ, D. O que deficiência- Coleção Primeiros Passos- 324. São Paulo: Brasiliense, 2012.

DUNN, L.M. Criança Excepcionais seus problemas, sua educação. Rio Janeiro, 1971. Ao Livro Técnico S.A. Vol I.

DUNN, L.M. Criança Excepcionais seus problemas, sua educação. Rio Janeiro, 1971. Ao Livro Técnico S.A. Vol II.

DOMINGOS, S. **O conceito de excepcional na Obra de Helena Antipoff**: diagnósticos, intervenções e suas relações com a educação inclusiva. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

FARIAS, R.R.S. **Itinerários da Institucionalização da Educação Especial no Estado do Pará**. Tese de Doutorado, 2018. Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Apresentação do Dossiê História da Educação. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 34, p. 125-126, dez. 2001.

FARIAS FILHO, L.M; BERTUCCI, L.M; OLIVEIRA, M.A.T. **Edward P. Thompson: História e formação**, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. 123p.

FARIAS FILHO, L.M. Brasil, 1822/2022: 200 anos de escolarização Educação em Foco, ano 25, n. 46 - Mai./Ago. 2022 | e-ISSN-2317-0093 | Belo Horizonte (MG).

FARIA FILHO, L.; VIDAL, D. G. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo e sua configuração atual. Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 7, n. 2, 2003.

FARIA FILHO, L. VIDAL. D.G. In: Pink, William T.; Noblit, George W. (Eds.). International Handbook of Urban Education. Springer, 2008, p. 581-600

FARIA FILHO, L; GONÇALVES. I.A; VIDAL, G.D; PAULILO, A.L. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FARIAS FILHO, L.M. BERTUCCI, L.M. EXPERIÊNCIA E CULTURA: contribuições de E. P. Thompson para uma história social da escolarização. . Currículo sem Fronteiras, v.9, n.1, pp.10-24, Jan/Jun 2009.

FARIA FILHO, L.M. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. Revista da Faculdade de Educação, v. 24, n.1, p. 141-159, 1998.

FARIAS FILHO, L.M. BERTUCCI, M.B. OLIVEIRA, M.A.T. Edward P. Thompson: história e formação Cidade: Belo Horizonte – MG Editora: UFM. 2020.

FENELON. D.R. **Cultura e História Social**. Historiografia e Pesquisa. Palestra realizado no programa de Pós-graduação em história da UNESP, Assis, em maio de 1993.

FRANCISCO, A.M.M. **A Avaliação diagnóstica das dificuldades escolares (1929- 1973): prelações de Helena Antipoff**. Tese de Doutorado, 2019.

FRAGA, L. M. **A escola de cegos na historiografia da educação especial maranhense**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luiz, 2013.

FRANÇA, V. **Escola Especial Santa Clara de Catalão (1982-2000)**. Dissertação de Mestrado, 2016. Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-graduação em Educação.

FRANCO, M.L. P. B. *Análise de Conteúdo*. Brasília, 1ª Edição: Liber Livro Editora, 2008.

GATTI JÚNIOR, D. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos; GATTI JÚNIOR, Décio. (Org.). *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia (MG): EDUFU, 2002.

GATTI JUNIOR, D. LIMA G.F Entre escolarização e instituições escolares na historiografia da educação: a emergência dos grupos escolares no Brasil da República Velha (1889-1930) *Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*. Campo Grande-MS, n. 25, p. 67-84, jan./jun. 2008.

GLAT, Rosana. *Educação Inclusiva: a cultura escolar* (Org.). 2º ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013.

GONÇALVES, I. FARIA FILHO, L.M. História das Culturas e das Práticas Escolares: perspectivas e desafios teórico-metodológicos. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Org). *A cultura Escolar em Debate: Questões conceituais, Metodológicas e desafios para a Pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 31-58.

GOODSON, I.F. *Currículo: teoria e história*. Trad. Atílio Bruneta. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

JINZENJI, M.Y. GOUVÊA, C.S. Escolarizar para moralizar: discursos sobre a educabilidade da criança pobre (1820-1850). *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 31 jan./abr. 2006.

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

KASSAR, M.C. M; REBELO A.S. **Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e o início do século XXI**. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.24, Edição Especial, p.51-68, 2018.

JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. No 1, jan./jun. 2001.

KRIPKA, R.M.L; SCHELLER, M; BONOTTO, D.L. **Pesquisa Documental**: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. *Investigação Qualitativa em Educação*. ATAS CIAIQ2015.

KIRK, S.A; GALLACHER, J.J. *Educação da criança excepcional*. 1ºEd. 1987. Ed. Martins Fontes.

LOBO, L. F. **Os infames da história**: pobres, escravos e deficientes no Brasil. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LOUREIRO, A.D.T. **A educação especial no Município de Porto Ferreira-SP: 197-2011**. Dissertação de Mestrado em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos.

LOMBARDI, J.C. **História e Historiografia da educação no Brasil**. Conferência apresentada no III Colóquio do Museu Pedagógico em 17/11/2003, na Universidade Estadual do Sudeste da Bahia, Vitória da Conquista -Ba.

Lombardi, J. C. (2014). Educação e nacional-desenvolvimentismo (1946-1964). Revista HISTEDBR On-Line, (56), 26-45.

LOPES, M.C.; FABRIS, E.H. Inclusão e Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LE GOFF, J. **História e Memória**: tradução Bernardo Leitão. [et al] - 7ª ed. Revista-Campinas. SP: Editora da Unicamp, 2013.

LUCA, T. R. **Práticas de Pesquisa em história**. 1ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2021.

MARTINS, M.B. **Educação Especial em Santa Catarina**: gênese da institucionalização (décadas 1950-1960). Dissertação de Mestrado, 2003, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

MAGALHÃES, J. Tecendo nexos: história das instituições educativas. Bragança Paulista (SP): Editora Universitária São Francisco, 2004.

MARTINEZ, I.C.P.AS; HLENKA, V. A Horta escolar como recurso pedagógico. R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira, v. 8, n. 16, 2017. E – 4977.

MARQUEZAN, R. **O deficiente no discurso da legislação**. Campinas, SP. Papyrus, 2009- (Serie Educação Especial).

Marques, G.S. Amazônia: riqueza, degradação e saque. São Paulo: Editora Expressão Popular.2019.

MARQUES. G.S. **SPVEA: O Estado na crise do desenvolvimento regional amazônico (1953-1966)**. Revista soc. Bras. Econômica Política, São Paulo. Nº 34, P.163-198- fevereiro-2013.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil**: história e política públicas. 6ª Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MELETTI, S. **APAE educadora e a organização do trabalho pedagógico em instituições especiais**. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 31, 2008, Caxambu. Anais. Caxambu: Anped, 2008.

MENDES; E.G CAPELLINE, V.L. M.F. **História da educação especial: em busca de um espaço na história da educação brasileira**. VII Seminário Nacional de Estudo e Pesquisa- “História, Sociedade e Educação Brasileira”. Tema “História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas” período de 30 de junho a 03 de julho de 2009, em Campinas, na Faculdade de Educação da UNICAMP.

MENDES, H. W. A. S. **A Política de Educação Profissional do Governo Magalhães Barata no Estado do Pará - 1956 a 1959: análise do desenvolvimentismo**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.

MESQUITA, A. M. A. Os elementos de Inclusividade na prática curricular na prática curricular de uma professora: uma análise a partir da cultura escolar. 2013. 173 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

MEYRER, M.R. **Considerações acerca do desenvolvimento nacional na década de 1950**. Colóquio- Revista do desenvolvimento Regional- FACCAT- Taquara/RS- V11, n2, jul/dez.2015.

MINAYO, M. C. S(Org.). Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MINATEL. M.M. **Institucionalização e educação do menor em Sergipe (1940-1979)**. Tese de Doutorado, 2018. - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.

MOREIRA, A. A importância do conhecimento no currículo e os pontos de vista de Michael Young . In: Favacho, A; Pacheco, J; Sales, S. (Org.). Currículo: Conhecimento e Avaliação. Curitiba: Crv, 2013, p. 49-73

MOREIRA, A. F. S. SILVA, T.T,. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F.; S. T.T. Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1994. p. 7-31.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. Indagações sobre currículo: Currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação, 2007.

MORIN, E. Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 2ª. Ed. São Paulo. Cortez, Brasília, DF. Unesco, 2000.

NASCIMENTO, C.B.F. **História da Fundação Pestalozzi do Pará (1953-1973): Os discursos político-social e educacional na assistência à criança excepcional**. Tese de doutorado- Programa de Pós-graduação em Educação-Universidade Federal do Pará- 2018.

NASCIMENTO, C.B.F. ALVES. L.M.A. O curso de formação da fundação Pestalozzi do Brasil em 1953: discursos sobre a deficiência intelectual e a cultura escolar. Revista Plurais – Virtual, Anápolis - Go, vol.6, n. 2 – jul./dez. 2016 - ISSN 2238-3751.

NOGUEIRA, T.D.M. **A educação de surdos na cidade de Belo Horizontes: uma perspectiva histórica**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. Instituições escolares: porque e como pesquisar. Campinas: Editora Alínea, 2013.

NUNES, P.M.S. **O processo Educacional de cegos em Aracaju (1950-1970)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2013.

NUNES, C.; CARVALHO, M. M.C. **Historiografia da educação e fontes**. Cadernos Anped, n. 5, p. 7-64, 1993.

NUNES, J. F.O currículo de escolarização de alunos com TEA no ciclo I do Ensino Fundamental da EMEIF ROTARY: Problematizações sobre o conteúdo escolar. Dissertação de Mestrado, 2018. Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica.

OLIVEIRA, H.C.O. O currículo prescrito para o Instituto José Alvares de Azevedo no período da institucionalização da educação da pessoa cega no Pará. Dissertação de Mestrado-2023. Universidade Federal do Pará. Núcleo Estudos Transdisciplinares em Educação Básica. Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica.

PADOVANI NETTO, E. Diálogo de surdos: estigmas, oralismo, Língua de Sinais e escolarização de surdos em Belém (1960 - 2019). Tese de doutorado. Universidade Federal do Pará. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de pós-graduação em história social da Amazônia. 2022

PADILHA, C.A.T. **Educação e Inclusão no Brasil (1985-2010)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

PADILHA, L. M. de L.; NASCIMENTO, M. I. M. A pesquisa histórica e a história da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n. 66, p. 123–134, 2016.

PACHECO, J. Escritos Curriculares. São Paulo: Cortez, 2005.

PACHECO, J. A. CURRÍCULO: ENTRE TEORIAS E MÉTODOS. cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009 Cadernos de Pesquisa, v.39, n.137, p.383-400, maio/ago. 2009.

PARÁ. Secretaria do Estado de Assembleia Legislativa do Estado do Pará. **Projeto de Lei nº 1.400 de 31 de outubro de 1956**. Dá denominação e cria no Quadro Único do funcionalismo civil do Estado, cargos na Escola de Cegos do Pará. 1956.

PARÁ. Secretário de Estado de Educação e Saúde Pública. **Decreto n. 235, de 26 de março de 1931: dá nova organização ao ensino primário do Estado do Pará**. Disponível em: <http://obrasraras.fcp.pa.gov.br/decreto-n-235-de-26-de-marco-de-1931-da-nova-organizacao-ao-ensino-primario-do-estado/>. Acessado em 05 de maio de 2023.

PICCOLO, G.M.. **O Lugar da Pessoa com Deficiência na História**: Uma Narrativa ao Avesso da Lógica Ordinária. 1ª edição, Curitiba Appris Editora: 2022.

PLATT, A.D. **O constructo conceitual de normalidade / anormalidade** (ou da adequação social). Quaestio, Sorocaba, SP, v.16, n.1, p. 25-54, maio 2014.

PEREIRA, M.I.S. **Luz e Cidadania: A história do Instituto José Alvares de Azevedo**. Trabalho de Conclusão de Curso de História- Centro de Filosofia e Ciências Humanas- Colegiado de História- Belém- Pará- 2005.

PINSKY, C.B.(Orgs) **Fontes Históricas**. 3ª Ed. 5ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2020.

RAFANTE, H.C. **Helena Antipoff, as sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil**. Tese de Doutorado em educação especial, 2011. São Carlos: UFSCAR.

RENHA, C.E. A política desenvolvimentista para a Amazônia: implementação, objetivos e o revés da SPVEA (1953-1966). Revista de Historia- Nº40, p.85-107. João Pessoa- Jan-Jun. 2019. ISSN: 2317-6725

ROSARIO. M.J.A. A Influência do PCB na construção do ensino publica primário de Belém do Pará de 1945 a 1964. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 42-60, out2011 - ISSN: 1676-2584.

ROSARIO, M.J.A; MELO, C.N. **Guia de Fontes sobre o ensino público de Belém do Pará no Século XX**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

SACRISTÁN, J.G. O que são os conteúdos de ensino? In:; SACRISTÁN, J. G. PÉREZ GOMEZ, A. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 149-19.

SACRISTÁN. J.G. O currículo uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. São Paulo: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **Instituições Escolares no Brasil: Conceito e reconstrução histórica**. In: NASCIMENTO.M.I.M. et al (Orgs) Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução historica. Autores Associados, 2ª Edição. Campinas, SP: Autores Associados: 2021.

SANTOS, D.U.F.C. **Institucionalização da educação especial para pessoa com deficiência intelectual em Caxias do Sul**: Configurações pedagógicas nas décadas de 1970-1980. Dissertação de Mestrado.

SANTOS, E.R. **A educação da anormalidade na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)**. 2019. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2018.

SANTOS. K.S. **História da educação especial produzidas a partir de matérias publicadas em Jornais Paulistas (1997-2004)**. Dissertação de Mestrado em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2016.

SIEMS-MARCONDES. M.E.R. **Educação Especial em Roraima: História, política e memória**. Tese de Doutorado em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

SILVA, J.B. BASTISTA, I, M.S. **O 1º Plano Quinquenal de Valorização Econômica da Amazônia de 1955**: educação para o desenvolvimento amazônico. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 66, p. 56-72, dez2015.

SILVA. M.M. História Social ou "O Que a História Política Deixou de Fora" Phoinix, Rio de Janeiro, 5: 241-254, 1999.

SILVA, F.C.T. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. Educar, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006. Editora UFPR.

SILVA, A. G. **A educação profissional de pessoas com deficiência mental: a história da relação educação especial/ trabalho na APAE-SP.** Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

SILVA, D.A. **A História da educação especial para especiais na Apae da Machado/MG: 1971 a 2023.** Dissertação de Mestrado. 2013. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2013.

SOUZA, V.R.M. **Gênese da Educação de Surdos em Aracaju.** Tese de Doutorado, 2007. Universidade Federal da Bahia.

SOUZA, R.C.S. **A educação especial em Sergipe do século XIX ao início do século XX: cuidar e educar para civilizar.** Tese de Doutorado, 2009.

THOMPSON, E. P. La política de la teoría. In: Samuel, R. (ed.) *Historia popular e teoría socialista.* Barcelona: Akal, 1984b, p.301-317.

THOMPSON, E. P *A miséria da teoria.* Rio de Janeiro:Zahar, 1981.

THOMPSON, E.P. *Tradición, revuelta y consciencia de clase.* 2ªed. Barcelona: Crítica; Grijalbo, 1984.

THOMPSON, E.P. *A formação da classe trabalhadora inglesa.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, 3v.

THOMPSON, E. P. *Senhores e caçadores.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, E.P. *Os românticos.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

THOMPSON, E. P *Costumes em comum.* São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TOSTA, E.I.L. **Educação Especial em Mato Grosso: Trajetórias e Políticas Públicas na Rede Estadual de Ensino (1962-2010).** Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

VIEIRA, C. R; MOLINA, K.S. *Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar.* Educ. Pesquisa., São Paulo, v. 44, e179339, 2018.

VILELA, C.N. **Gêneses da Educação de Surdos em Delminario Gouveira.** Dissertação de Mestrado, 2016– Universidade Federal de Sergipe.

ZANLORENZI, C. M. P. **História da educação, fontes e imprensa.** 2010. Revista HISTEDBR On-line, (40), 60-71.

YOUNG, M. *PARA QUE SERVEM AS ESCOLAS?.* Educação e Sociedade: Campinas, v. 28, n. 101, p.1287-1302, set. 2007. Disponível em: Acesso em: 08 de outubro de 2024.