

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO- UENF
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS

FERNANDA LUÍSA DE MIRANDA CARDOSO

O EDUCANDÁRIO PARA CEGOS SÃO JOSÉ OPERÁRIO:
CULTURA ESCOLAR E POLÍTICAS EDUCACIONAIS
CAMPOS/RJ – DÉCADAS DE 1960 E 1970

CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

ABRIL - 2018

FERNANDA LUÍSA DE MIRANDA CARDOSO

O EDUCANDÁRIO PARA CEGOS SÃO JOSÉ OPERÁRIO:
CULTURA ESCOLAR E POLÍTICAS EDUCACIONAIS
CAMPOS/RJ –DÉCADAS DE 1960 E 1970

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), como parte das exigências para a obtenção do título de mestre em Políticas Sociais, na área de concentração “Participação e Regulação” e na linha de pesquisa “Educação, Cultura, Política e Cidadania”.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Silvia Alicia Martínez.

CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

ABRIL - 2018

O EDUCANDÁRIO PARA CEGOS SÃO JOSÉ OPERÁRIO:
POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CULTURA ESCOLAR
CAMPOS/RJ - DÉCADAS DE 1960 E 1970

FERNANDA LUÍSA DE MIRANDA CARDOSO

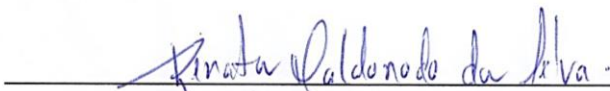
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte-Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Políticas Sociais, na área de concentração: "Participação e Regulação" e na linha de pesquisa "Educação, Cultura, Política e Cidadania".

Aprovada em 27 de abril de 2018.

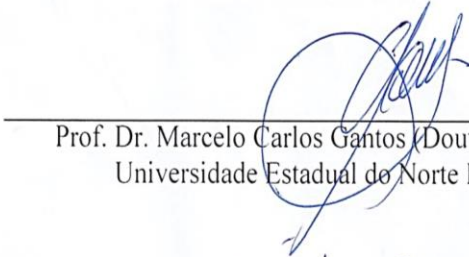
BANCA EXAMINADORA



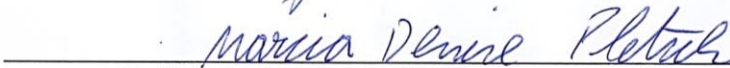
Prof. Dr. Fernando César Ferreira Gouvêa (Doutor em Educação – PUC-Rio)
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro



Prof.ª Dr.ª Renata Maldonado da Silva (Doutora em Educação - UFF)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

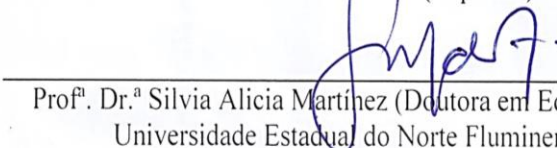


Prof. Dr. Marcelo Carlos Santos (Doutor em História Social da América-UFF)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF



Prof.ª Dr.ª Márcia Denise Pletsch (Doutora em Educação – UERJ)
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

(Suplente)



Prof.ª Dr.ª Silvia Alicia Martínez (Doutora em Educação - PUC-Rio) - Orientadora
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me faz forte nas minhas fraquezas.

À minha querida mãe (*in memoriam*), que pôde vibrar com meu ingresso no mestrado. Pela dedicação de toda a sua vida à família, sempre incentivando as filhas a estudarem e terem autonomia. Pelas muitas abnegações para que tivéssemos o melhor, inclusive, na vida escolar. E pelas muitas orações...

A meu pai, que também não mede esforços para oferecer sempre o melhor. Pelo constante zelo, dedicação e carinho. À minha irmã, pela amizade, pelos cuidados e parceria. O amor de vocês é precioso!

À minha orientadora, professora Silvia Alicia Martínez, por compartilhar sua trajetória acadêmica. Pelos diversos momentos vivenciados: nas orientações, nos grupos de pesquisa, em sala de aula, nos congressos, nas viagens para os congressos, na parceria dos trabalhos acadêmicos. Por vibrar com cada novo achado da pesquisa, por somar sorrisos e dividir lágrimas.

Aos professores que participaram da Banca de Qualificação: Leandro Garcia Pinho e Marcelo Carlos Gantos, pelo olhar sensível para o projeto com contribuições importantes para o direcionamento da pesquisa.

Aos professores que aceitaram o convite para participarem da Banca de Defesa da Dissertação: Fernando César Ferreira Gouvêa; Marcelo Carlos Gantos e Renata Maldonado da Silva.

À professora Márcia Denise Pletsch pela disponibilidade e contribuições.

À FAPERJ/UENF pelos recursos da bolsa que foram essenciais, principalmente, para a minha participação nos eventos acadêmicos.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa do CNPq *Educação, Sociedade e Região* da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), pelo incentivo e pelas contribuições indiretas com esta pesquisa, no decorrer das aulas, encontros e debates: Dayane Santos, Francine Pinho, Josete Soares, Paula Silvianna e Rodrigo Rosselini.

Aos professores do Programa de Políticas Sociais da UENF por compartilharem conhecimentos que contribuíram para o meu desenvolvimento acadêmico.

Aos professores Márcia Denise Pletsch e Fernando César Ferreira Gouvêa pelas contribuições da disciplina a qual cursei, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ): Tópicos especiais - História, políticas e propostas metodológicas na área de história e história da educação Especial.

À Cristina Salgado (*in memoriam*), presidente do Serviço de Assistência São José Operário, por ter disponibilizado os documentos da instituição e ter aberto as portas do Educandário de Cegos para a pesquisa.

A todos entrevistados que compartilharam seu espaço, seu tempo e sua memória: Nídia Lysandro de Albernaz dos Santos (*in memoriam*); Maria Eugênia Lysandro, Susana do Rosário (*in memoriam*); Erinea Viana da Silva; Inês, Renato Aquino, Conceição Muniz e Sarah Couto César.

À Maria Eugênia Lysandro e Carlos Magalhães, respectivamente, filha e neto de Nídia Lysandro por contribuírem para a realização da entrevista com Nídia. Foi uma satisfação!

Às meninas que, de alguma forma, me ajudaram com alguma entrevista: Bárbara Aguiar, Daniela Gonçalves Silva, Getsemane Batista, Isabela Ribeiro, Manuella Barros (neta de Suasana do Rosário), Munike Taynara, e Priscila Paes.

Às meninas que me fizeram companhia nas viagens para os eventos acadêmicos para apresentação de resultados da pesquisa: Luciana Ribeiro e Bárbara Aguiar.

À Denise Moraes do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade (PROEDES/UFRJ) pela disponibilidade e por gentilmente me enviar o material solicitado.

À secretária do PPGPS/UENF, Ana Paula Caputo, pela disponibilidade e paciência.

Ao professor Hernán Armando Mamani, enquanto Diretor e meu chefe imediato da Universidade Federal Fluminense (UFF/Campos), durante o período do mestrado de 2016 a 2017, ao Diretor atual dessa instituição, professor Roberto César Saraiva Rosendo da Silva, e às minhas colegas de trabalho: Elizabeth Rueb, Márcia Santos, Marly Bastos e Sandra Azevedo, pela atitude compreensiva em relação às minhas “idas e vindas” da vida acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa propõe-se a desvendar a cultura escolar e as políticas educacionais que permearam e perpassaram o contexto do Educandário para Cegos São José Operário, incluindo a compreensão da relação com a rede de sociabilidade que o cercava - Estado, elite campista, igreja católica e clubes de serviço (Lyons Club e Rotary Clube). A instituição, localizada no interior do estado do Rio de Janeiro, foi fundada em 1963, pelo Serviço de Assistência São José Operário, por iniciativa da filha de um proprietário de duas usinas de açúcar, na época, com o apoio de um grupo de mulheres da elite. O lapso temporal desta pesquisa delimita-se às décadas de 1960 e 1970, período que abrange a inauguração da instituição (1963), dentro de um contexto marcado pela ampliação das políticas educacionais para as pessoas com deficiência por meio da assistência técnico-financeira do Estado às secretarias de educação e às instituições especializadas (privado-assistenciais). Administrado, na sua primeira década, pelas Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, o Educandário firmou um convênio, a partir da década 1970, com o estado do Rio de Janeiro, envolvendo a cessão de professores e o financiamento público. Para a análise deste trabalho, foram considerados: a relação entre a deficiência e a pobreza, dentro de um contexto de ditadura civil-militar brasileira, com a participação estratégica da Escola Superior de Guerra; as recomendações das Conferências Internacionais de Educação e os eventos nacionais da área; os acordos internacionais de cooperação técnica internacional, em parceria com o Ministério da Educação e Cultura; as Campanhas Nacionais de Educação, com ênfase na Campanha Nacional para Educação de Cegos e as ações do Centro Nacional de Educação Especial, a fim de compreender como tais políticas impactaram a educação das pessoas com deficiência no Brasil, e, especificamente, influenciaram na cultura escolar do Educandário para Cegos de Campos/RJ. Quanto aos aspectos metodológicos, buscou-se superar o historicismo e a narrativa dominante da história oficial, articulando visões externas e internas. Considera-se como principais referenciais teóricos Julia, Magalhães e Mogarro. Prioriza-se a técnica da triangulação das fontes selecionadas: documentos do arquivo histórico da instituição, como as atas das reuniões da diretoria, o Estatuto da instituição e fotografias; documentos oficiais diversos, principalmente publicados pelo MEC; entrevistas orais e a imprensa jornalística da época. Dentre os resultados identificados, nota-se uma relação de interposição entre o público e o privado tendo em vista que os atores sociais envolvidos em cargos de chefia em órgãos públicos de educação especial, eram os mesmos que dirigiam as instituições filantrópicas, inclusive sendo membros fundadores destas instituições, e ainda que as instituições privado-assistenciais participaram da formação de professores da rede pública de ensino.

Palavras-chave: Políticas Sociais; História da Educação; Educação Especial; Instituições Educativas; Interior do estado do Rio de Janeiro.

ABSTRACT

This research aims to unveil the school culture and the educational policies that permeated and traversed the context of an Institution for people with visual impairment in Campos dos Goytacazes-RJ named Educandário para Cegos São José Operário, including understanding its relationship with the sociability networks that surrounded it - The State, the city's elite, the Catholic church and service clubs (Lions Club and Rotary Club). The institution, located in the state of Rio de Janeiro, was founded in 1963, by São José Operário Assistance Service, at the initiative of the daughter of two sugar mills' owner, at the time, with the support of a group of elite women. This research covers solely the 1960s and the 1970s, a period which comprises the inauguration of the institution (1963), within a context marked by the broadening of educational policies for people with disabilities using the technical and the financial assistance given by the State to the Municipal Offices of Education and to the specialized institutions (private-care). Administered, in its first decade, by the Daughters of Charity of Saint Vincent de Paul, the institution signed an agreement with the state of Rio de Janeiro, starting from the 1970s, which allowed for the supplying of teachers besides public funding. The aspects considered for the analysis were: the relation between disability and poverty, within the context of the civil-military dictatorship in Brazil, which had the strategic participation of the National War College; the recommendations from both international conferences on Education and national events on the theme; International Technical Cooperation agreements, in partnership with the Ministry of Education and Culture; all national campaigns on Education, emphasizing, particularly, on the National Campaign for the Education of the Blind and on the actions undertaken by the federal agency responsible for Special Education, called Centro Nacional de Educação Especial, in order to understand how such policies affected the education of people with disabilities in Brazil, and, specifically, how they influenced the school culture existent in Educandário dos Cegos in Campos-RJ. Regarding the methodological aspects, there has been an attempt to subdue the historicism and the dominant narrative of official history, prioritizing a combination of internal and external approaches. The main theoretical references were Julia, Magalhães and Mogarro. Priority is given to the technique denominated triangulation of data sources, which were: documents from the institution's historical archive, such as minutes from board meetings, the institution's statute and photographs; numerous official documents, mainly the ones published by MEC; oral interviews and the press of that time. Among the identified results, there is a notable interpositional relationship between the public and the private arenas, considering that those social actors holding management positions in public agencies for special education were the same ones who ran philanthropic institutions, in many instances as their founding members. Also, noticeably, the private-care institutions took part in the training of public school teachers.

Keywords: Social Policies; History of Education; Special education; Educational Institutions; City in the State of Rio de Janeiro.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- - Imagem ilustrativa de máquina de escrever em braile Blista Braillewriter. Fabricada na Dinamarca na década de 1960. Descrição: 14 x 5 x 11 inches	72
Figura 2 - Fotografia de jornal: “Baluartes do serviço de Assistência São José Operário, vendo se as senhoras Nídia Lyzandro dos Santos [sentada], Lenita Bueno, Marília Aquino e Atacilda Viana dos Santos”	127
Figura 3 -Fotografia de jornal: "Um grupo de senhoras da nossa sociedade e que está movimentando a festa do Serviço de	127
Figura 4- Fotografia: 1.ª Etapa da construção do Educandário. Abertura dos alicerces, fundações e lajes de piso (1960).....	132
Figura 5 Foto aérea atual do Educandário para Cegos São Jose Operário	132
Figura 6 - Organograma dos administradores da instituição	140
Figura 7 Capa do folder informativo do Educandário São José Operário.....	141
Figura 8- Folder informativo da instituição.....	142
Figura 9 - Inauguração do retrato da Nídia e seu esposo	143
Figura 10 Nídia acompanhada dos filhos e esposo.....	143
Figura 11 -visita do governador do estado, Geremias Fontes, ao Educandário	145
Figura 12 Governador do estado do Rio de Janeiro, Geremias Fontes e o prefeito municipal de Campos, José Carlos Barbosa em visita ao Educandário	145
Figura 13 Alunos cegos em aula na classe especial e na classe comum	154
Figura 14 Alunos cegos em aula na classe especial e na classe comum	154
Figura 15 - Visita do técnico de educação do estado do Rio de Janeiro Evaldo Máximo Tavares.....	155
Figura 16- Alunas do educandário em oficina de artesanato - 1975	156
Figura 17 Crianças do Jardim de Infância brincando no pátio	158
Figura 18 Jardim de Infância - alunos videntes e invidentes - 1967 – prof.ª Riza	159
Figura 19 grupo de Ginástica Rítmica - 1968.....	160
Figura 20 Conjunto musical - 1968	161
Figura 21 Conjunto de acordeão formado por alunos de 9 a 11 anos	161
Figura 22 - Fábrica de vassouras do Educandário (1979)	167
Figura 23 Fábrica de vassouras do Educandário (1979).....	168
Figura 24 Primeiro aluno a ingressa no Educandário, Elias com Solange Ribeiro do Rosário.....	169

Figura 25 Diploma de habilitação em ensino de cegos de Susana do Rosário.....	176
Figura 26 - Colação de Grau do Normal Médio - IEPAM – 1975 – Margareth, Ereni, Erinea.....	193
Figura 27 - Colação de Grau do Normal Médio - IEPAM - 1975 - Erinea e seu paraninfo, Cardos de Melo.....	194
Figura 28 Margareth, Erinea e Ereni - Missão de Ação de Graças pela Colação de grau do Normal Médio	194
Figura 29 - Missa de Ação de Graças - Formatura Normal Médio - 1975.....	195
Figura 30 Passeio na praia com alunos do Educandário	205
Figura 31 - Alunos sendo atendidos por profissionais no Educandário	206
Figura 32 Equipe de futebol de salão do Educandário	207
Figura 33 - Equipe de futsal - Gremio esportivo São José Operário.....	208
Figura 34 Chegada das Irmãs Maria de Fátima.....	222

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Levantamento de crianças com deficiência visual nas escolas do estado do RJ - 1974.....	107
Quadro 2 - Relação público-privada de atores sociais da educação especial.....	110
Quadro 3 - Currículo dos diários de classe de 1979 do Colégio São José Operário	162

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEDV	Associação Brasileira de Educação de Deficientes Visuais
AFAC	Associação Fluminense de Amparo aos Cegos
AIPD	Ano Internacional das Pessoas Deficientes
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BIE	Bureau International d'Education de Genebra
CADEME	Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental
CAPES	Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBDF	Congresso Brasileiro de Deficientes Visuais
CBPE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CNEC	Campanha Nacional de Educação de Cegos
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CNERDV	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNSS	Conselho Nacional de Serviço Social
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
CRACEF	Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense
DNCr	Departamento Nacional da Criança
DSN	Doutrina Brasileira de Segurança Nacional
ESG	Escola Superior de Guerra
ETF	Escola Técnica Federal
ETRESPs	Equipes Técnicas Regionais de Educação Especial
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPAS	Fundo de Previdência e Assistência Social
I PSEC	I Plano Setorial de Educação e Cultura
IAA	Instituto do Açúcar e do Alcool
IBC	Instituto Benjamin Constant

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
II PSE	II Plano Setorial de Educação
INAR	Instituto Nacional de Reabilitação
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938-1972) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1972 -2003)
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MPAS	Ministério da Previdência e Assistência Social
OEA	Organização dos Estados Americanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
PLANESP	Plano Nacional de Educação Especial
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria de Ensino
RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
SASJO	Serviço de Assistência São José Operário
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

SUMÁRIO	13
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
1 A DEFICIÊNCIA E AS POLÍTICAS SOCIAIS PARA A ASSISTÊNCIA: UMA RELAÇÃO COM A POBREZA.....	25
1.1 As políticas sociais para a pessoa com deficiência: o estado de bem-estar social e o paradigma da reabilitação.....	25
1.2 Década de 1970: a década da reabilitação.....	43
1.3 O modelo social da deficiência e a participação plena das pessoas com deficiência na vida social	48
2- A EDUCAÇÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970	52
2.1 A educação para pessoas com deficiência na iniciativa pública	59
2.1.1 As Campanhas Nacionais de Educação.....	65
2.1.2 A implantação e o funcionamento do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)	81
2.2 - A educação para pessoas com deficiência e a filantropia	103
2.2.1 A educação para pessoas com deficiência e a relação com a educação católica.....	112
3 O EDUCANDÁRIO PARA CEGOS SÃO JOSÉ OPERÁRIO: CULTURA ESCOLAR E POLÍTICAS EDUCACIONAIS (1960-1970).....	118
3.1 Em terra de usinas e canaviais: Campos e o seu contexto social	119
3.2 O Serviço de Assistência São José Operário: a origem de um educandário para cegos	125
3.3 Casa São José Operário - Educandário para Cegos.....	140
3.3.1 O educandário para cegos de Campos e o “espírito” cristão católico	147
3.3.2 Departamento de Ensino - Da Organização e do currículo (matérias, métodos, tempos) ..	153
3.3.3 Alunos: antecedentes geográficos, recrutamento, itinerário escolar - a construção da relação da instituição com a comunidade envolvente, a construção do seu público	168
3.3.4 Professores: forma de recrutamento, representações, formação, participação institucional.....	173
3.3.5 Relação, aquisição e utilização dos materiais didáticos e pedagógicos	185
3.3.6 O Educandário e a integração com a comunidade	187
3.3.7 O ingresso dos alunos nas escolas comuns e cursos extra-escolares.....	188
3.3.8 (Re) Organização do espaço escolar e rotina da Casa.....	199
3.3.9 Departamento de reabilitação e o Centro de Estudos, Diagnóstico e Julgamento de tratamento.....	205
3.3.10 Departamento de esportes	207

3.3.11 O Educandário e o Serviço Social.....	208
3.3.12 Relação entre o Educandário, os internos e as famílias.....	210
3.3.13 Recursos e atuação: Associações, Clubes de Serviço e beneméritos	212
3.3.14 Convênios com órgãos públicos.....	216
3.3.15 A troca de Ordem: A saída das vicentinas e a entrada das Irmãs de Maria de Fátima.....	219
3.3.16 15 anos de Educandário.....	222
CONSIDERAÇÕES FINAIS	224
REFERÊNCIAS	229
ANEXOS.....	242

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta pesquisa começou a ser desenvolvida durante a graduação de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) (2015.2), em caráter exploratório, sob a motivação de conhecer, dentro da perspectiva da história da educação, uma instituição especializada no atendimento aos cegos em Campos/RJ: o Educandário para Cegos São José Operário.

O interesse por uma instituição do interior se justifica pelo fato da historiografia da educação brasileira apresentar uma tímida produção acerca da educação especial, geralmente focada nos grandes centros (MAZZOTTA, 1995; JANNUZZI, 2012). Especificamente em relação ao estado fluminense, a produção acadêmica tradicionalmente enfatizou a cidade do Rio de Janeiro, principalmente, devido às primeiras instituições especializadas em âmbito federal estarem localizadas nesse município: o Instituto Benjamin Constant (IBC) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)¹. Em relação ao Educandário para Cegos São José Operário, não foram encontrados registros na historiografia da educação. Apesar de a produção científica acerca do processo de escolarização das pessoas com deficiência ser incipiente, alguns trabalhos mais recentes, nessa direção, puderam ser identificados, a exemplo de: Bezerra (2017); Blanco (2014); Borges (2014); Glat (2015); Kassar (2013); Pletsch (2014); Rafante (2016); Siems (2016).

O Educandário para cegos de Campos chama a atenção para quem transita nos seus arredores, por ocupar todo um quarteirão, pelo alto muro que o cerca e o esconde, o que fez despertar alguns questionamentos iniciais: seria uma instituição de cunho assistencial ou educacional? Pública ou privada? Como seria sua cultura organizacional? Funciona na modalidade de internato? Seria inclusiva? Qual seria o perfil do seu público-alvo? Qual seria o perfil dos funcionários? Haveria algum arquivo histórico?

Durante as primeiras visitas na instituição, tomou-se conhecimento por meio de conversas informais com a presidente, Cristina Salgado (*in memoriam*), que o Educandário teria sido fundado pelo Serviço de Assistência São José Operário (SASJO), instituição assistencial filantrópica, de forte influência católica, idealizado e presidido por uma mulher, Nídia Lysandro de Albernaz dos Santos, ligada a uma família da elite campista, à época, proprietária de duas

¹ O IBC foi fundado em 1854 sob a denominação de Imperial Instituto dos Meninos Cegos, e o INES, foi fundado em 1856, inicialmente intitulado Imperial Instituto dos Surdos-Mudos.

usinas de açúcar. Ainda, que a fundadora teria tido o apoio de um grupo de mulheres da alta sociedade campista, conhecidas como “Damas de São José”.

Em uma das visitas, após a apresentação da proposta do projeto de pesquisa e da relação desse projeto com o grupo de pesquisa *Educação, Sociedade e Região* da Universidade Estadual do Norte Fluminense, vinculado ao CNPq, a presidente da instituição, Cristina Salgado, gentilmente, disponibilizou o acesso aos documentos institucionais, como livros de atas, regimento interno, fotografias e alguns documentos escolares, autorizando a fotografia dos referidos documentos, realizadas no próprio local em algumas visitas semanais subsequentes.

A partir de então, pode-se identificar que o Serviço de Assistência tinha um perfil estritamente de assistência aos pobres “com alimentos, remédios, agasalhos e a difusão da moral cristã”, reforçado por um “espírito patriótico e cristão”, conforme os termos das atas. Em 1957, por iniciativa da fundadora, com a anuência das conselheiras do SASJO, as atividades da instituição passaram a ser direcionadas para a causa do cego, quando se iniciaram as ações para a construção do Educandário para Cegos (1963). A partir desse momento, o SASJO passou a ser o mantenedor do Educandário, tendo em paralelo o poder público como seu financiador em diversos momentos.

A fim de tentar responder os primeiros questionamentos, e de aprofundar os poucos conhecimentos prévios sobre a instituição, iniciou-se a 1.^a etapa desta pesquisa, na Iniciação Científica (2015), resultando no trabalho monográfico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UENF².

O conhecimento preliminar a respeito da instituição, adquirido também pelos primeiros contatos com os documentos, instigou o redirecionamento da pesquisa durante a Iniciação Científica para um caminho precedente à criação do Educandário, que delineasse e esclarecesse a trajetória e as motivações para a construção e implantação de um educandário para cegos no interior do estado fluminense.

Nessa direção, a pesquisa na graduação teve ênfase no Serviço de Assistência São José Operário, inaugurado em 1956. Os aspectos que se buscaram conhecer, de forma exploratória, foram: o processo de criação do SASJO e sua motivação; os princípios norteadores evidenciados no regimento interno, nos discursos e nas práticas da associação; o viés assistencialista dentro do contexto das décadas de 1950 e 1960; o perfil socioeconômico dos

² CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda. *O Serviço de Assistência São José Operário: o percurso para a fundação do educandário de cegos de Campos/RJ (1956 – 1963)*. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, 2016.

atores sociais envolvidos na diretoria do SASJO, a fonte e a aplicação dos recursos financeiros; e a motivação da escolha do público alvo.

Já a 2.^a etapa da investigação, apresentada nesta dissertação de mestrado, tem como foco, propriamente, o Educandário para Cegos São José Operário, visando desvendar a cultura escolar e as políticas educacionais que permearam o seu contexto e que perpassam a instituição, incluindo a compreensão da relação com a rede de sociabilidade que o cercava - Estado, elite campista, igreja católica e clubes de serviço (Lyons Club e Rotary Clube).

O lapso temporal desta pesquisa delimita-se às décadas de 1960 e 1970, período da inauguração da instituição (1963), dentro de um contexto marcado pela ampliação das políticas educacionais para as pessoas com deficiência por meio da assistência técnico-financeira do Estado às secretarias de educação e às instituições especializadas.

Cabe ressaltar que, no período da fundação do Educandário para Cegos, o município de Campos tinha grande parte da sua população habitando no meio rural, com cerca de 60% da população analfabeta (IBGE, 1959, p. 227) e, ainda, havia uma oferta escolar precária e/ou elitizada do ensino regular. Quanto à sua economia, era essencialmente sucroalcooleira, o que marcou a sociedade campista e a sua sociabilidade sob vários aspectos, indicando uma contribuição significativa para a formação de uma matriz da cultura escolar local e de poderosas representações sociais (GANTOS; MARTINEZ, 2010).

Neste trabalho, a marginalização, a assistência, a reabilitação, a integração e a inclusão social são abordados dentro dos chamados “modelos de deficiência”, a partir de uma análise histórica (ARÓSTEGUI, 2006), buscando evitar uma perspectiva histórico-evolutiva das políticas educacionais para a pessoa com deficiência, tendo em vista que há diferentes temporalidades (BREGAIN, 2016), em diferentes sociedades, ou até dentro da mesma sociedade, já que podem ocorrer práticas de exclusão e inclusão simultaneamente.

Portanto, entende-se que não há uma “evolução” histórica linear, global e homogênea a respeito da deficiência, sendo a deficiência uma imagem construída socialmente (BERGER; LUCKMANN, 1985) condicionadora da realidade das pessoas com deficiência.

Busca-se superar o historicismo e a narrativa dominante da história oficial, com fundamento na renovação historiográfica sob a influência do Movimento dos *Annales* e da Nova História, movimento que proporcionou para a historiografia da educação significativa influência, nos seguintes aspectos:

- a) Alargamento objectual, com novas temáticas, novos públicos e novos olhares;
- b) uma renovação metodológica, que vai da abordagem serial e quanti-qualitativa, à micro-história, ao particular e ao estudo de caso;
- c) uma

revalorização da memória, representações e vivências, com recuperação das marcas do passado e abertura a diversas fontes de informação; d) uma abordagem centrada no actual e no presente, ainda que, por regra um presente passado; uma abertura a interdisciplinaridade e a relação, que assim se converte numa via para a compreensão da centralidade dos fenómenos educativos (MAGALHÃES, 1998, p. 54).

Esta pesquisa valoriza algumas dessas perspectivas. Prioriza-se aqui um público novo para a historiografia da educação, as pessoas com deficiência, especificamente neste trabalho, os cegos, se for considerado que, tradicionalmente, a educação especial não tem tido notoriedade na trajetória da historiografia da educação brasileira.

Tendo em vista uma abordagem mais particularizada, as considerações de Julia (2001), em relação à cultura escolar como objeto histórico; Magalhães (1998), referente à história das instituições escolares; e Mogarro (2006), quanto aos arquivos escolares, como fonte de pesquisa, contribuem significativamente para traçar os caminhos desta pesquisa.

Julia (2001) propõe que as pesquisas na área da educação se voltem para o funcionamento interno da escola, sem desprezar as contribuições da história das ideias pedagógicas, que são, em suas palavras, de carácter “externalista”. Ele destaca que na década de 1970, predominava o estudo sociológico das populações escolares, com a análise do sucesso escolar desigual, sob a influência de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, que concebiam a escola como “o meio inventado pela burguesia para adestrar e normalizar o povo”, responsável, portanto, “sob o manto de uma igualdade abstrata, que veicula, intactas, as desigualdades herdadas, pela reprodução das heranças culturais e pela reposição do mundo tal qual ele é” (p.12).

O viés externalista, característica da perspectiva das ideias pedagógicas, ao ser analisado sem o conhecimento das práticas,

resulta que não apenas a instituição pedagógica é entendida como uma estrutura cuja morfologia interna não tem história, porque é permanente, como resultam também um relativo desconhecimento das práticas educativas e uma visão superficial, sincrética e fenomenológica da instituição educativa (MAGALHÃES, 1998, p. 52).

Por meio do conhecimento da cultura escolar é possível conhecer o funcionamento interno da escola. Julia (2001) define por cultura escolar 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). [...] Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais

amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades (JULIA, 2001, p.10,11).

A respeito da meso abordagem, que traz a escola para o centro da pesquisa, Magalhães (1998) afirma que a renovação historiográfica da educação visou

resgatar a escola como construção histórica, produto de complexos processos de escolarização e realidade epistêmica que oscila entre escola e escolas. Os processos de escolarização são uma relação histórica entre uma instituição em debate e construção, com a sua especificidade, por um lado, as culturas, os públicos e as políticas, tomadas nas suas acepções conjunturais e estruturais, mas também nas suas especificidades locais, por outro, e por fim, os sujeitos e os agentes, suas práticas, expectativas, representações e apropriações.

Essas perspectivas contribuem para estabelecer as conexões entre a cultura escolar e as demais culturas dos sujeitos que compõe a rede de sociabilidade envolvida com a instituição, tendo em vista que, a cultura escolar

não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhes são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular” (JULIA, 2001, p. 10).

É pertinente, todavia, o posicionamento de Revel, citando Arnaldo Momigliano, ao afirmar que: “fazer a escolha de uma história particular significa, de fato, eliminar – ou, pelo menos, suspender por hipótese – uma pluralidade de outras histórias possíveis” (REVEL, 2010, p. 435, 438). Contudo, como afirma Bastos, é importante “problematizar a tensão entre unidade e variedade, local e global, diversidade e particularismos, fragmentação e homogeneidade, singular e plural”, e que “uma história regional/local, deve estar sempre articulada, simultaneamente, com o que é universal e com o que é particular, destacando as diferenças, a multiplicidade” (BASTOS, 2009, p. 69, 71), numa "combinatória de abordagem do tipo macro, meso e micro, articulando visões internas e externas” (MAGALHÃES, 1998. p. 54).

As técnicas de pesquisa utilizadas são qualitativas: a análise documental (do arquivo da instituição, bibliográfica, iconográfica e hemerográfica) e a fonte oral. A abertura a diversas fontes de informação caracteriza esta pesquisa, na qual para ter uma solidez do resultado, aplicou-se a técnica da triangulação das fontes, de forma a confrontar os dados encontrados. Em momentos diferentes deste trabalho haverá maior ênfase de algumas fontes como será explicado na introdução de cada capítulo.

Do arquivo histórico da instituição, as atas tiveram um papel importante para a identificação de atores sociais, datas e eventos marcantes. As atas originais manuscritas foram

digitalizadas e transcritas para facilitar a leitura e a busca de informações. O regimento interno apontou, principalmente, para os princípios norteadores da instituição. No que diz respeito aos documentos escolares, Mogarro (2006, p. 73) afirma que o acervo da instituição contribui para a construção do percurso institucional:

As escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muitas das características e contradições do sistema educativo. Simultaneamente, apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade, sendo possível construir, sistematizar e reescrever o itinerário de vida de uma instituição (e das pessoas a ela ligadas), na sua multidimensionalidade, assumindo o seu arquivo um papel fundamental na construção da memória escolar e da identidade histórica de uma escola.

Os documentos oficiais também trouxeram significativa contribuição para a pesquisa, como os documentos diversos do Ministério da Educação e Cultura, citados ao longo do trabalho. Nas palavras de Julia (2001, p. 19), “os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas”. Busca-se dialogar com estes documentos de modo a não limitar em registrá-los, mas também avaliá-los com um fundamento teórico, pois “não é por estarem nos documentos que os fatos ocorrem exatamente daquela forma” (FAVERO, 2009, p. 115).

A imprensa jornalística impressa mostrou-se muito rica, ao propiciar por meio das matérias, a compreensão dos contextos social e político do período da pesquisa. O acesso a essas informações contribuiu para a visualização do processo de construção social das políticas para a educação de pessoas com deficiência, e da influência de atores sociais envolvidos na rede de sociabilidade. Ao todo, foram citados e analisados 22 jornais e 92 matérias jornalísticas, listados ao final do trabalho nas referências. A respeito da pesquisa em jornais, Nóvoa (2002) destaca:

É difícil encontrar um outro corpus documental que traduza com tanta riqueza os debates, os anseios, as desilusões e as utopias que têm marcado o projeto educativo nos últimos dois séculos. Todos os atores estão presentes nos jornais e revistas: os professores, os alunos, os pais, os políticos, as comunidades... [...] A escrita jornalística não foi ainda, muitas vezes, depurada das imperfeições do cotidiano e permite, por isso mesmo, leituras que outras fontes não autorizam. Por outro lado, é através deste meio que emergem “vozes” que têm dificuldade em se fazerem ouvir noutros espaços sociais, tal como na academia ou no livro impresso. A imprensa é, provavelmente, o local que facilita um melhor conhecimento das realidades educativas, uma vez que aqui se manifesta, de um ou de outro modo, o conjunto de problemas desta área. É difícil imaginar um meio mais útil para compreender as relações entre a teoria e a prática, entre os projetos e as realidades, entre a tradição e a inovação...São as características próprias da imprensa (a proximidade em relação ao acontecimento, o caráter fugaz e polêmico, a vontade de intervir na realidade) que lhe conferem este estatuto único e insubstituível como fonte

para o estudo histórico e sociológico da educação e da pedagogia (NÓVOA, 2002, p. 30).

Os periódicos priorizados foram os jornais de grande circulação da época, de âmbitos municipal, *Monitor Campista* e *A Folha do Comércio* - localizados no Arquivo Público Municipal de Campos Waldir Pinto de Carvalho -, estadual (RJ) e nacional - e diversos jornais disponibilizados na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Na pesquisa dos jornais impressos do Arquivo Municipal, buscou-se priorizar os anos iniciais de funcionamento da instituição, enfatizando os períodos em que se tinha notícia, por meio dos registros das atas da instituição, de ter ocorrido algum evento de destaque. Já nos jornais digitalizados da Hemeroteca, as buscas foram realizadas nos periódicos compreendidos nos períodos entre 1950 a 1959; 1960 a 1969 e 1970 a 1979; com ênfase nos jornais do estado do Rio de Janeiro. Priorizou-se palavras-chave estratégicas como o nome da instituição e os nomes de atores sociais envolvidos direta ou indiretamente com a formação ou atividades do educandário.

Vieira (2007, p. 37) aponta a importância da imprensa para a História da Educação pois pode revelar “os impactos de uma reestruturação do sistema público de ensino ou a emergência de novas modalidades e métodos de ensino para além do círculo dos especialistas”.

A “revalorização da memória” (MAGALHÃES, 1998), também é considerada nesta pesquisa, o que faz da fonte oral (FERREIRA; AMADO, 1996) um destaque, sendo a entrevista uma técnica de coleta de dados importante nesta pesquisa. As entrevistas foram realizadas individualmente, com questões do tipo semiabertas que possibilitam ‘o aproveitamento de *insights* para recompor o roteiro, enriquecendo a coleta de informações” (BAUER; GASKELL, 2002, p. 11,13), com perguntas descritivas e explicativas.

A memória do Educandário por um lado tem sido preservada, principalmente, por uma tradição oral dos atores sociais que perpassaram a instituição. Por outro, em parte, tem se perdido, tendo em vista que alguns desses atores sociais que participaram dos primórdios da instituição não estão vivos, ou por limitações de saúde, não puderam conceder entrevista.

Considerando esse contexto, e que alguns já estavam avançados em idade, buscou-se antecipar a realização de algumas entrevistas. Apesar disso, ainda foi possível entrevistar alguns atores sociais cuja contribuição tornou-se significativa, principalmente, pelo “lugar de onde falaram”, ou seja, pelos papéis que desempenharam na instituição ou na relação com a instituição, nos contextos das décadas de 1960 e 1970: a fundadora do Serviço de Assistência São José Operário, e sua filha; alunas, sendo que uma delas tornou-se professora da própria instituição; uma professora, que também atuou como vice-presidente; o diretor da Escola

Técnica Federal de Campos; a diretora do Centro Nacional de Educação Especial, a assistente social fundadora da Escola de Serviço Social de Campos, totalizando 08 entrevistados, sendo 02 deles cegos. Quanto ao local das entrevistas, 06 foram entrevistados em suas próprias residências, 01 no Educandário para Cegos São José Operário e 01 em uma sala de uma universidade.

Os critérios para a seleção dos entrevistados foram definidos a partir do papel que cada um desempenhava em relação ao Educandário. Registra-se que durante a realização da pesquisa, 03 das entrevistadas faleceram. A restrição do acesso às pessoas presentes no início do funcionamento do Educandário, e o fato de parte dos vivos serem ex-alunos cegos tornou desafiador o reconhecimento e a análise de algumas fotografias.

Em relação a questões conceituais, optou-se por manter, em alguns momentos, terminologias referentes à pessoa com deficiência, inapropriadas para o contexto atual³, mas próprias do período pesquisado, conforme expresso em documentos oficiais da época. São registrados os seguintes termos os quais as pessoas com deficiências eram identificadas: *excepcional, deficiente mental, cego, descapacitado, incapacitado, inválido, retardado, surdo-mudos, deficientes mentais, crianças anormais, débeis metais, crianças inadaptadas, defeituosos do físico, inadaptados sociais, deficientes da linguagem, deficientes motores* e outros.

O termo *excepcional* foi difundido por Helena Antipoff e referia-se aos: “mentalmente deficientes, todas as pessoas fisicamente prejudicadas, as emocionalmente desajustadas, bem como as superdotadas, enfim, todos os que requerem consideração especial no lar, na escola e na sociedade⁴. Já em relação ao tipo de educação destinada às pessoas com deficiência foram identificados termos como: *Educação de Grupos Especiais; Ensino Emendativo, Ensino dos Excepcionais, sendo o termo Educação Especial o mais recente.*

Considerando a proposta interdisciplinar do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense, e a vinculação deste trabalho à linha de pesquisa *Educação, Cultura, Política e Cidadania*, o conhecimento nessa dissertação de mestrado foi sendo construído perpassando pelos campos das Políticas Sociais, da Educação e da História.

³ A partir do Modelo Social o termo “pessoa com deficiência” passou a ser utilizado em detrimento do termo “descapacitado” ou “deficiente”, valorizando a pessoa como um sujeito de direito. Aqui não são vistas mais como doentes, mas como cidadãos que podem ser ativos na vida política, econômica e social, inclusive na participação da elaboração de política de inclusão, que cristalizou o lema “Nada sobre nós sem nós”.

⁴ (Helena Antipoff *in* Boletim n.º 39 da Sociedade Pestalozzi do Brasil – Rio de Janeiro – 1966. Introdução das Diretrizes Básicas para a ação do CENESP (MEC, 1974).

A estrutura do trabalho está disponibilizada em três capítulos cuja relação considera “uma refocalização e uma combinatória de abordagens” do tipo macro, nos capítulos 1 e 2, e meso e micro, no capítulo 3, “articulando visões internas e externas” (MAGALHÃES, 1998, p. 54).

No capítulo 1, considerou-se a estreita relação entre a deficiência e a pobreza. Buscou-se identificar e compreender como a construção das políticas para a pessoa com deficiência girava em torno das metas de desenvolvimento do país, vinculadas às políticas para a seguridade social e para o ingresso da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, a fim de torná-la economicamente incapaz e improdutiva para capaz e produtiva, dentro de um contexto de ditadura civil-militar brasileira em que são lançadas às estratégias de combate à pobreza e de incentivo ao desenvolvimento comunitário, com a participação estratégica da Escola Superior de Guerra, favorecendo a expansão de instituições filantrópicas e a valorização do Serviço Social (Escolar). A respeito do tipo de escala para a análise da Estado, Revel (2010) pondera que

O significado histórico e social do Estado não se situa unicamente no nível macro, tampouco somente no nível micro. Situa-se em todos os níveis em que pode ser identificada a implementação do processo estatizante. Cada um propõe, para o Estado, uma imagem diferente, e esta não se superpõe às imagens que podem ser constituídas em outros níveis. Nesse sentido, fazer uso de escalas de observação significa levar em consideração formas de descontinuidade presentes no mundo social efetivo. Toda realidade histórica maior, como é o caso do Estado, assume com certeza sua forma e seu sentido numa pluralidade de mundos sociais (p. 443).

No capítulo 2, identificaram-se as principais conferências internacionais e nacionais de educação e como as diretrizes e recomendações desses eventos impactaram as políticas para a educação das pessoas com deficiência no Brasil. Foi dividido em subtítulos, um para a iniciativa pública e outro para a iniciativa privada, estritamente numa tentativa didática, porque a relação público-privada na educação especial, de fato, é frequentemente imbricada e até mesmo em alguns momentos se confundem. O foco do governo federal em associar a iniciativa particular às ações do Estado é destacado. Foi registrado, ainda, a participação do Brasil nos acordos firmados entre o Ministério da Educação e Cultura e outros países - da América Latina e Europa -, mediante cooperação técnica internacional, com destaque para o Acordo com a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (MEC-USAID). Foram abordados também as atuações do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)⁵, das Campanhas

⁵ O INEP desde a sua fundação passou por diversas alterações estruturais que modificaram suas atribuições e sua própria denominação. O Instituto foi criado sob o nome Instituto Nacional de Pedagogia. No ano seguinte, com o Decreto-lei 580, passou a ser denominado Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Em 1972, já como órgão

Nacionais de Educação - com destaque para a Campanha Nacional de Educação dos Cegos - e do Centro Nacional de Educação Especial, em relação à educação de pessoas com deficiência, com maior ênfase para a educação de cegos.

E, por fim, no capítulo 3, visou-se compreender a cultura escolar do Educandário para Cegos São José Operário, identificando e desvendando como as políticas educacionais que nasceram de recomendações dos congressos internacionais de educação, apropriadas pelas normas e práticas nacionais do Ministério da Educação e Cultura (abordados no capítulo 2), alcançaram, na prática, uma instituição filantrópica para cegos no interior do estado do Rio de Janeiro, por meio das políticas educacionais implementadas que, por conseguinte, influenciaram a cultura escolar da instituição.

autônomo, o Instituto foi chamado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, quando havia um objetivo de realizar um levantamento da situação educacional do país para dar subsídios à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 5.692/72, e por último, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, como autarquia, passou a se chamar Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em 2003. Acesso em: 03 jun. 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/historia>>.

1 A DEFICIÊNCIA E AS POLÍTICAS SOCIAIS PARA A ASSISTÊNCIA: UMA RELAÇÃO COM A POBREZA

Buscamos demonstrar, neste capítulo, que há uma estreita relação entre a deficiência e a pobreza, o que interfere diretamente na forma como as políticas sociais para a pessoa com deficiência foram sendo vistas e construídas. Neste breve histórico, é possível perceber também as diferentes temporalidades da formação dessas políticas quando se faz um paralelo entre Brasil, dito país em desenvolvimento, com outros países de referência no assunto, ditos desenvolvidos; ou, ainda, dentro de uma perspectiva interna, em um paralelo entre os grandes centros e o interior do país.

No decorrer deste capítulo, procuramos apontar como a construção das políticas para a pessoa com deficiência, principalmente no período das décadas de 1960 e 1970, giraram em torno das metas de desenvolvimento do país vinculadas às políticas para a seguridade social e para o ingresso da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, a fim de transformá-la de economicamente incapaz e improdutiva para capaz e produtiva.

Considerou-se, também, a influência das ideias difundidas no contexto da ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985), que perpassaram pelo período de análise desta pesquisa, no que tange às estratégias de combate à pobreza e de incentivo ao desenvolvimento comunitário, como forma de inibir conflitos sociais e ideias comunistas, apontando a participação da Escola Superior de Guerra (ESG), estrategicamente, para o alcance dessas metas.

Não raras vezes, os serviços oferecidos à pessoa com deficiência, e até mesmo as políticas sociais, assumiram um viés assistencialista, que foi sendo superado pelo menos, teoricamente, nos discursos dos congressos e nas normas internacionais e nacionais das décadas de 1960 e 1970.

As fontes que fundamentam este capítulo são majoritariamente bibliográficas.

1.1 As políticas sociais para a pessoa com deficiência: o estado de bem-estar social e o paradigma da reabilitação

Inicialmente, abordam-se as perspectivas gerais das sociedades sobre a pessoa com deficiência de período mais remoto, do século XIX, a fim de afirmar que estas perspectivas são construídas e/ou desconstruídas ao longo da história, ou seja, trata-se de uma herança social. Há a consciência de que tais marcos possuem uma perspectiva eurocêntrica, mas isso se justifica aqui pelo fato dos países da América Latina terem sido significativamente impactados com os

acontecimentos de repercussão mundial como as revoluções francesa e industrial e as duas guerras mundiais. Outro ponto, é que o campo da história das pessoas com deficiência carece de mais estudos que abordem outras perspectivas, não eurocêntricas, como a partir da América Latina, por exemplo.

Após abordar alguns marcos históricos do exterior, apresentaremos o contexto brasileiro das políticas sociais para a pessoa com deficiência, dentro de um momento histórico bem peculiar, que perpassa o período da ditadura civil-militar.

A Revolução Francesa (1789), contribuiu para a ressignificação da percepção das pessoas com deficiência para que fossem vistas como responsabilidade do Estado, principalmente sob a influência dos princípios de Voltaire, Rosseau e Locke, que influenciaram um despertar em relação à visão das experiências humanas, de forma que sob o lema “liberdade, igualdade e fraternidade”, seria possível proporcionar meios para que os deficientes tivessem uma vida mais “normal” (VALENCIA, 2014).

As perspectivas difundidas pós Revolução Francesa, também favoreceram o entendimento da

laicização da caridade cristã. [...] O "fazer o bem", o socorro aos necessitados, deixa de ser uma virtude cristã para ser uma virtude social; e a generosidade é entendida pelos filósofos ilustrados como a virtude do homem bem-nascido, que tem inclinação para doar, doar largamente, daí a forte presença das grandes fortunas entre os principais filantropos (SANGLARD, 2003, p. 1095).

A Revolução Industrial (1780-1890) marcou a Inglaterra pelo aumento da produção, pela solidificação de uma economia capitalista, pela diminuição do autoabastecimento e pela expansão do mercado interno, o que levou à divisão técnica do trabalho. Aos grupos hegemônicos, interessava contratar aqueles que eram aptos para trabalhar por longas horas em trabalhos repetitivos. Nesse ritmo, a indústria capitalista “produziu” inúmeros deficientes. Sobre esse contexto, Engels afirma:

¡He aquí pues una buena lista de enfermedades, debidas únicamente a la odiosa codicia de la burguesía! Mujeres incapacitadas para la procreación, niños lisiados, hombres debilitados, miembros aplastados, generaciones enteras estropeadas; condenadas a la debilidad y la tisis, y todo ello, ¡únicamente para llenar la bolsa de la burguesía! [...] En Manchester, se puede ver, aparte de numerosos lisiados, un gran número de mutilados; uno ha perdido todo el brazo o el antebrazo, otro un pie, aun otro la mitad de la pierna; tal parece que se halla uno en medio de un ejército que regresa de una campaña (ENGELS *apud* VALENCIA, 2014, p. 13, 14).

Nesse período, houve um incentivo ao consumo de massa, o que favoreceu o aumento da produção pela demanda e, por conseguinte, o aumento do poder de compra dos assalariados e

da prestação dos serviços sociais. Objetivava-se, assim, incorporar as classes mais populares no sistema capitalista.

O contexto de deficiência estava fortemente ligado à incapacidade de produzir lucro para o grupo dominante. Tanto as pessoas com deficiência e/ou pobres começaram a ser percebidas como um problema social e educativo, sendo progressivamente segregadas em instituições como hospitais, asilos e escolas especiais. Pensava-se que por meio dessas instituições poder-se-ia “normalizar” esses indivíduos para integrá-los à sociedade.

Já entre os períodos de 1860 e 1870 houve uma expansão das ideias eugenistas. Acreditava-se que a inteligência era hereditária, então, favorecia-se condições reprodutivas para aqueles que tivessem mais coeficiente de inteligência. Vários países aplicaram políticas de eugenia (1890 e 1945), sendo que os deficientes se enquadravam dentro dessas políticas e diversos pobres foram esterilizados (VALENCIA, 2014). Alguns anos depois, a Declaração dos Direitos Humanos (1948) colaborou para atenuar essas práticas através das normas e recomendações de políticas públicas.

Os períodos de pós-guerra mundial influenciaram para que a medicina renascentista⁶ avançasse, principalmente pela quantidade de feridos e deficientes advindos das guerras. Nesse contexto, técnicas, próteses e aparelhos ortopédicos foram desenvolvidos. Ampliou-se também o senso de responsabilidade social com a pessoa com deficiência. As sequelas físicas e mentais ocasionadas ao final, tanto da Primeira quanto da Segunda Guerra Mundial, contribuíram para que houvesse a promoção dos programas de reabilitação, no primeiro caso, sob a influência da Organização Internacional do Trabalho (OIT), criada em 1919, por meio de esforço médico e científico:

engajada na reeducação dos mutilados de guerra, das vítimas de acidentes de trabalho e dos cegos. A Organização de Higiene da Liga das Nações empreendeu um inquérito mundial sobre os cegos em 1929. O Comité de Proteção da Infância da Liga das Nações endossou o tema da infância cega a partir de 1926, mas deixou para mais tarde o estudo do tema das crianças estropiadas, das crianças surdas e das crianças "simples do espírito", por conta de sua agenda sobrecarregada (BREGAIN, 2015, p. 118).

Segundo Valencia (2014), o Paradigma da Reabilitação integrava as Políticas de Estado de Bem-Estar Social:

⁶ O renascentismo trouxe importantes avanços para a medicina. Nesse período, o médico Jean Fernel, professor de medicina na Universidade de Paris, desenvolveu os termos fisiologia e patologia que dividiu o conhecimento sobre medicina nas atuais disciplinas: fisiologia (funcionamento normal do corpo), patologia (funcionamento do corpo doente) e terapêutica (meios empregados para resolver a doença). A medicina reencontra o humanismo. Revista Ser médico. Edição 52 - Julho/Agosto/Setembro de 2010, p. 23.

El Paradigma de la Rehabilitación debe entenderse enmarcado dentro de las políticas del Estado de Bienestar que se aplicaron a partir de la Crisis Económica Mundial de 1930 y se expandieron durante la segunda postguerra. Implicaba la puesta en práctica de un sistema de solidaridad social que apuntaba a corregir las injusticias del “capitalismo espontáneo” y en el cual el Estado se consideraba como responsable del progreso social de la población (VALENCIA, 2014, p. 17).

Na maior parte dos países europeus o Estado do Bem-Estar social expandiu-se no século XX, com um sistema de garantias normatizado pelo Estado que visava assegurar a proteção social, por meio de serviços e bens a serem disponibilizados aos “indivíduos com alguns riscos e vulnerabilidades sociais, [...] no sentido da proteção contra riscos sociais (doença, velhice, morte, desemprego), contra a pobreza (programas de mínimos sociais) e de garantia de acesso aos serviços de educação e saúde” (JACCOUD; CARDOSO JR., 2005, p. 183).

Os sistemas estatais foram construídos na medida em que as demandas por igualdade de cada sociedade foram apresentando-se impelidas pelos conflitos sociais, beneficiando “crianças órfãs ou abandonadas, idosos, deficientes e doentes sem recursos, mulheres com crianças em situação de pobreza, além de grupos vitimados por calamidade” (JACCOUD; CARDOSO JR., 2005, p. 186).

Segundo Castel,

Sem dúvida, todo Estado moderno é mais ou menos obrigado a “fazer social” para mitigar algumas disfunções gritantes, assegurar um mínimo de coesão entre os grupos sociais. Mas é através do ideal social-democrata que o estado social surge como o princípio de governo da sociedade, a força motriz que deve assumir a responsabilidade pela melhoria progressiva da condição de todos (CASTEL, 1998, p. 498).

Joly entende que

factores políticos, sociales y económicos van configurando una realidad discapacitante más allá de que se hagan o no presentes condicionamientos netamente biológicos. En este sentido, la discapacidad también se hereda. No como herencia biológica, sino como herencia social. La estrecha relación entre discapacidad y pobreza, por ejemplo, en que ambas se retro-alimentan permanentemente, le dan sentido a esta noción de herencia social (JOLY, 2007, p. 07).

As políticas sociais, neste trabalho, devem ser compreendidas dentro do contexto das décadas de 1960 e 1970, por isso torna-se importante conhecer o percurso histórico da sua formação no Brasil. As políticas sociais têm sido compreendidas como uma modalidade de política pública com objetivos específicos. Vianna (2002) ressalta que as *ações de governo* variam conforme interesses de cada tipo de governo:

Trata-se de uma armadilha porque a expressão se torna vazia quando não vem acompanhada da indispensável qualificação: que governo? Ou seja, a política social, como qualquer política pública pode ser produzida sob distintas estruturas legais e institucionais, em distintos contextos, sistemas e regimes políticos, como resultante de pressões sociais mais ou menos organizadas e mais ou menos representativas da sociedade como um todo. Faz diferença, naturalmente, se determinada ação governamental é implementada por tecnocratas encapsulados em seus gabinetes, como acontece nas ditaduras, ou se é implementada com base em procedimentos democraticamente estabelecidos. Faz diferença, também, se determinada ação governamental é formulada sob influência única das elites dominantes ou se é formulada em instâncias abertas à influência de interesses diversificados (VIANNA, 2002, p. 01).

Especificamente sobre o contexto brasileiro, segundo Jaccoud e Cardoso (2005), a proteção social na sua gênese foi vinculada a uma “gestão filantrópica da pobreza” associada a uma política de subvenções do Estado e a um projeto de bem-estar que visava o desenvolvimento econômico nacional e a proteção social, tendo as instituições privadas como principais executoras.

Os movimentos operários ocorridos entre os períodos de 1917 a 1920 evidenciaram a “questão social” e os meios para atender a demanda social. Nesse contexto, começaram a ser fundadas instituições assistenciais, parte delas de viés católico, apoiadas por famílias abastadas, com foco nos indigentes, menores e mulheres, dentro de uma perspectiva de “assistência preventiva, de apostolado social”. Visando contrapor “o sindicalismo autônomo de inspiração anarco-sindicalista” (IAMAMOTTO; CARVALHO, 2014, p. 176), o sindicalismo católico se desenvolveu com maior expressão, principalmente no interior. A expansão dessas instituições religiosas ocorreu a partir do Movimento Laico da Ação Social Católica, influenciando no processo de construção do Serviço Social no Brasil.

Tanto “a tradição católica da caridade e o dever moral da filantropia – foram marcantes na conformação de uma rede de ajuda e de assistência aos pobres, sobre a qual pouco atuavam ações de regulação do Estado e onde não se afirmava a responsabilidade pública” (JACCOUD; CARDOSO JR., 2005, p. 190).

Neste sentido, Sposati (2009, p. 32) afirma que, ao longo do percurso brasileiro, “a Política de Assistência Social promovida por agentes público e privado foi reiteradamente marcada pela ausência de compromisso do Estado, ausência de regulação pública, ausência do direito de acesso”. Yazbeck (2008, p. 75) tem o mesmo posicionamento quando considera que, por uma vinculação histórica, a “Assistência Social brasileira carrega uma pesada herança assistencialista que se consubstanciou a partir da “matriz do favor, do apadrinhamento, do

clientelismo e do mando, formas enraizadas na cultura política do país, sobretudo no trato com as classes subalternas”.

Durante a década de 1930, foram criadas a Legião Brasileira da Assistência (LBA) e o Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS). A LBA foi fundada pela iniciativa privada, sendo incorporada pelo Estado em 1942, passando a ser um órgão de colaboração estatal e transformada em fundação na década de 1960. Inicialmente a LBA foi fundada com o objetivo maior de “mobilizar as mulheres para amparar os soldados e seus familiares” sob o lema: “Trabalhe pela vitória do Brasil”. Sob a liderança de Darcy Vargas, foi firmado um acordo que

aos homens, representados pela Confederação Brasileira das Indústrias e pelo Estado, caberia o financiamento da instituição que ela criara. Às mulheres, a execução do projeto”. [...] Iniciada no Rio de Janeiro, a mobilização logo se disseminou para outras regiões. Darcy Vargas conclamava as esposas dos governadores para que abrissem um posto da LBA em seus estados e assumissem a coordenação dessas entidades. Construía-se, assim, a imagem da primeira-dama como responsável por políticas de assistência social nas cercanias do Poder Executivo [...] Estima-se que mais de mil voluntárias atuaram nas campanhas da LBA, em sua maioria jovens e pertencentes aos segmentos da elite (SMILI, 2015, n.p).

Darcy Vargas, como primeira-dama, esposa do então presidente, Getúlio Vargas, assumiu um papel estratégico na assistência social, legitimada pela população. Os pobres viam na figura da primeira-dama a possibilidade de se aproximarem do governante (SILVA SANTOS, 2009). Além da presidência da LBA, Darcy Vargas promoveu o Abrigo Cristo Redentor⁷ e fundou a Casa do Pequeno Jornaleiro⁸.

A LBA promoveu ações diversas, dentre elas cursos preparatórios, como a campanha Horta da Vitória, que proporcionava às donas de casa conhecimentos sobre como produzir, preparar e reaproveitar alimentos; a Biblioteca do Combatente, que fazia circular livros de vários gêneros nos quartéis; e as “Madrinhas do Combatente”, que convocava mulheres para trocarem correspondências com os soldados (SIMILI, 2015, n.p).

No decorrer dos anos suas atividades foram expandidas para outras linhas de atuação frente à saúde, à educação e à assistência jurídica, além da promoção do Natal dos Pobres, com distribuição de roupas e brinquedos, comumente de forma independente dos municípios e estados. A LBA também tinha uma ação que visava a prevenção da “ociosidade e a mendicância, vistos como consequência do abandono infantil e da decadência moral do meio”

⁷ Fundado em 1939 em São Gonçalo/RJ, é uma sociedade civil sem fins lucrativos de assistência a pessoas idosas carentes. Acesso em: 15 mar. 2018. Disponível em: < www.abrigodocristoredentor.com >.

⁸ Fundada em 1938, o abrigo oferecia moradia, educação, alimentação e apoio médico, inicialmente, às crianças entregadoras de jornais no centro do Rio, o que justifica o nome da instituição. Acesso em: 15 mar. 2018. Disponível em: < <https://fdv.org.br/sobre-a-fdv/nossa-historia/> >.

(LBA, Boletim, 1960 *apud* ROSMEBERG, 2016). O caráter preventivo foi tomando conotação de segurança nacional, já que os pobres constituíam uma ameaça à integração nacional.

Caracterizada por ações paternalistas e de prestação de auxílios emergenciais e paliativos à miséria vai interferir junto aos segmentos mais pobres da sociedade mobilizando a sociedade civil e o trabalho feminino. Essa modalidade de intervenção está na raiz da relação simbiótica que a emergente Assistência Social brasileira vai estabelecer com a Filantropia e com a benemerência (cf. Mestriner, 2001). O caráter dessa relação nunca foi claro e a histórica inexistência de fronteiras entre o público e o privado na constituição da sociedade brasileira vai compor a tessitura básica dessa relação que continuamente repõe tradições clientelistas e assistencialistas seculares (YAZBECK, 2008, p. 83, 84).

Em um contexto de pós-guerra mundial, havia um projeto de contribuir com a economia dos países outrora inimigos, principalmente os periféricos, com o intuito de inibir uma possível expansão do socialismo. Esse investimento se deu estrategicamente na indústria, para os países industrializados, e, nos países não industriais, na manutenção do fornecimento de matérias-primas e produtos agrícolas.

Dentro dessa tensão político-econômica, a burguesia brasileira ganhou força tendo o populismo como sua forma política vislumbrando a industrialização do país, e combatendo a hegemonia da classe dos proprietários rurais, que reproduziam o padrão de economia primário-exportadora (OLIVEIRA, 1972).

O populismo (era Vargas:1930-1945) buscava conciliar as formas tradicionais de relação entre o capital e o trabalho com novas formas, tendo a legislação trabalhista como uma grande aliada. A instituição do salário mínimo visava tirar o custo da força de trabalho de dentro das empresas, como ocorria nas vilas operárias, passando a ser, essa, a obrigação maior do empregador com o operário. Consequentemente, os serviços prestados anteriormente nas vilas operárias, crescem no meio urbano, “destinados ao abastecimento das populações dispersas: pequenas mercearias, bazares, lojas, oficinas de reparos e "ateliers" de serviços pessoais” (OLIVEIRA, 1972, p. 39).

Como resultado de mobilizações trabalhista e sindical, Vargas promulgou a Consolidação de Leis Trabalhistas (CLT) e outras leis relacionadas ao trabalho. O decreto-lei nº 7036, tratava da reforma da Lei de acidentes de trabalho, incluindo os casos de incapacidade parcial e total, prevendo a indenização e a readaptação profissional, contudo não foi posteriormente regulamentado nem os serviços de reabilitação foram fundados. No ano seguinte, o decreto nº

7.270⁹, regulou os casos de invalidez e de incapacidade física, para o serviço militar, e criou-se a Comissão de Readaptação dos Incapazes das Forças Armadas. O art. 12 estabelecia que “os empregadores, públicos ou privados, serão obrigados a aceitar um número de readaptados, que será no mínimo de dois por cento (2 %) do total de servidores ou empregados de cada categoria em serviço na repartição ou estabelecimento”.

Durante as décadas de 1950 e 1960, a ONU foi atuante no Brasil, promovendo assistência técnica com peritos internacionais na área de prevenção a deficiências e reabilitação. Em São Paulo, em 1956, Jânio Quadros, na qualidade de governador do estado, criou o Instituto Nacional de Reabilitação (INAR), financiado, principalmente, pelo próprio governo estadual e pela ONU, inclusive com a assistência de especialistas das Nações Unidas (BREGAIN, 2015).

Entre 1960 e 1970, a desigualdade cresceu, devido ao “quase nulo crescimento das rendas dos estratos mais baixos em contraposição ao extraordinário crescimento das rendas dos estratos mais altos” (OLIVEIRA, 1972, p. 74 e 75). Uma das estratégias para amenizar os conflitos sociais foi a estimulação da “participação da comunidade”.

O ambiente de tensão global motivado pela guerra fria (1945-1991) fez com que os países se cercassem de estratégias para garantir uma segurança nacional. Nesse sentido, o Brasil promulgou o Decreto-Lei nº 314, de 13 de março de 1967, que definia os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social e estabelecia que “toda pessoa natural ou jurídica é responsável pela segurança nacional” (art. 1.º). Segundo Rosemberg (2016), a atuação direta do governo federal no âmbito local estaria vinculada à Doutrina Brasileira de Segurança Nacional e propiciava a promoção do governo militar, já que havia a identificação nas placas que eram fixadas na inauguração dos projetos.

Nesse contexto, a hegemonia dos Estados Unidos impunha, sobre os países da América Latina, principalmente da América do Sul, uma ideologia, em troca da segurança nacional estadunidense. Dessa forma, criaram-se os fundamentos para a ideologia da Doutrina Brasileira de Segurança Nacional (DSN), que adotou uma posição anticomunista (ROSEMBERG, 2016).

“As diferenças sociais observadas foram atribuídas à existência de regiões e de populações ‘desintegradas’ do processo nacional de desenvolvimento” (ROSEMBERG, 2016, p. 208). A segurança estava relacionada ao desenvolvimento econômico (base industrial e tecnológica) e social, sendo a pobreza uma ameaça para o projeto da DSN, pois a desigualdade

⁹ <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-7270-25-janeiro-1945-451913-publicacaooriginal-1-pe.html>

social gerada pela concentração de renda incitaria conflitos sociais. Somado a isso, havia o discurso de que pobres “são presas mais receptivas à propaganda comunista internacional”.

Nessa direção, combater a pobreza “constituiria medida preventiva ao expansionismo do ‘comunismo internacional’”. Isso justificaria o fato da Escola Superior de Guerra incluir em seu currículo a política de assistência social. Combater a pobreza envolvia: priorizar a infância pobre, integrar o deficiente socialmente, inclusive propiciando qualificação profissional visando a sua inserção no mercado e criar outras políticas sociais, que minimizassem esse quadro, incluindo a seguridade social.

A Escola Superior de Guerra (ESG)¹⁰, vinculada à presidência da república, teve um papel específico no período da ditadura civil-militar (1964-1985): “mais do que a preparação para a guerra, a tarefa prioritária seria de formar elites para a solução de problemas do país, em tempo de paz”. Não seria mais restrita a militares, incluía também civis, principalmente com função de direção (ROSEMBERG, 2016, p. 210, 211).

A ESG teve como uma de suas referências o Colégio Nacional de Guerra dos Estados Unidos, e seu regulamento foi elaborado em parceria com a Missão Militar Americana (ARRUDA, 1983). O regulamento da ESG, baixado em 1973, institucionalizou a ampliação da Segurança Nacional para Política Nacional de Segurança e Desenvolvimento. Os preceitos da DSN estavam associados à teoria e à prática do ‘Desenvolvimento Comunitário’ difundida pela Organização das Nações Unidas (ONU)¹¹, que tinha como premissa a participação da comunidade na implantação de políticas sociais.

Havia, então, um interesse estratégico de que as ações de combate à pobreza priorizassem a infância. No Brasil, desde 1940, funcionava o Departamento Nacional da Criança (DNCr), fundado durante a era Vargas pelo ministro da educação e saúde, Gustavo Capanema, a fim de “promover a cooperação da União com as instituições de caráter privado, mediante a concessão da subvenção federal destinada à manutenção e ao desenvolvimento dos seus serviços de proteção à maternidade, à infância e à adolescência”¹².

A mortalidade infantil e o “aspecto doentio” das crianças eram um dos grandes fatores que atingiam a população brasileira, culpabilizadas por esse fato, a miséria e a ignorância das

¹⁰ A ESG foi fundada em 1948. Inicialmente, era um curso de Alto Comando, implantado pela Lei do Ensino Militar para generais e coronéis do exército (ARRUDA, 1983).

¹¹ Sabe-se que o posicionamento e ações da ONU e de outras agências internacionais não eram neutros, já que haviam interesses claros quanto aos chamados países subdesenvolvidos, conforme será explicitado adiante (p. 40 - 42).

¹² Art. 6.º, Decreto-Lei Nº 2.024, de 17 de fevereiro de 1940.

mães, consideradas pelos técnicos do DNCr despreparadas (VIEIRA, 2004). Esse contexto propiciou a criação dos clubes de mães nos postos de puericultura:

Ao Clube de Mães, cabe, através das boas senhoras da sociedade, ensinar às mães os bons preceitos higiênicos, morais e sanitários, tirando-as, dessa forma, da ignorância e fazendo delas fatores de propagação desses preceitos (VIEIRA, 2004, p. 08).

As discussões em torno da infância pareciam ter maior evidência no meio dos higienistas, médicos e sanitaristas, que dos próprios defensores da escola pública. A creche era por um lado mal vista, pois denunciava o que era tido como problema social, por representar a renúncia das mulheres do lar em detrimento do trabalho externo, mas, por outro lado, era uma alternativa às criadeiras que costumavam criar as crianças em casa, mas ditas sem hábitos corretos e com índole questionável, a quem eram atribuídas as altas taxas de mortalidade infantil (VIEIRA, 2016).

As creches, por influência dos órgãos internacionais, passaram a ter um conceito de atendimento mais positivo, além de serem um espaço que propiciava emprego às mulheres (VIEIRA, 2016). Percebe-se que as ações do Departamento Nacional da Criança estavam mais direcionadas à assistência que à educação.

O DNCr, além dos projetos de puericultura desenvolvido nos clubes de mães, designou papéis para a escola: “À escola cabe, através de suas professoras, educar na e para a higiene física, formar a boa moral dos alunos, além de ser responsável pela formação em puericultura de suas alunas” (VIEIRA, 2004, p. 08).

Em certa ocasião, a fundadora da Fundação para o Livro do Cego, Dorina Nowill, precisou de alguém para a Diretoria, e buscou como requisito uma pessoa que “entendesse de Serviço Social, que tivesse o treinamento específico para a difícil tarefa de levantar recursos e foi procurar orientação com Helena Junqueira, a fundadora da Escola de Serviço Social da PUC/SP” (QUEIROZ, 2011, p. 79).

A filantropia foi “modernizada” ou profissionalizada com a implantação das escolas de Serviço Social, grande parte delas, sob a coordenação da Igreja Católica. Não parece coincidência a ampliação das instituições filantrópicas e das Escolas de Serviço Social durante esse período. Além do benemérito, vinculado aos meios abastados com atuação por recursos particulares, a implantação do Serviço Social no Brasil contribuiu para a atuação do profissional que atua com fundamento legal. A pobreza e as demandas das crianças desvalidas, interpretadas como um fenômeno social, passaram a ser identificadas e combatidas à luz da ciência, por

influência de medidas higienistas da área médica, das ações educativas (CÂMARA, 2017), e das intervenções do incipiente Serviço Social.

A primeira Semana de Serviço Social do Rio de Janeiro (1936) teve significativa influência na introdução do Serviço Social na capital. Durante essa Ação Social, registrou-se em relatório a distinção entre obra social e ação caritativa, sendo aquela definida como preventiva, enquanto esta seria curativa. “Leva, esta, o remédio ao indivíduo atingido pelo mal, ao passo que a obra social vai procurar-lhe causas para combater em sua fonte” (IAMAMOTTO; CARVALHO, 2014, p. 192).

Nota-se que havia um interesse em aproximar a assistência social da educação, com a proposta de um Serviço Social Escolar, envolvendo agentes tanto do Serviço Social quanto da educação, para promover, inclusive, um levantamento estatístico da acuidade visual dos escolares e campanhas preventivas contra a cegueira, como expresso na matéria do Jornal *O Fluminense*:

A Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense realizou anteontem mais uma reunião, presentes além de toda diretoria, o presidente da Caixa Escolar de Niterói, Sr. Péricles Gonçalves, representante do Serviço Social Escolar, acadêmica Alaide Vieira, professora Austa Gurgel, representando o Gabinete de Orientação e Pesquisa da Escola de Serviço Social, e o oftalmologista Levi Lopes da Silva. A Campanha de profilaxia da cegueira, já em pleno desenvolvimento e em que a CRACEF tem a colaboração da Caixa Escolar de Niterói, esteve na pauta da proveitosa reunião, em que foi examinado o plano de autoria do Dr. Levi Lopes da Silva, no sentido do levantamento estatístico da acuidade visual dos escolares. Foi ainda aprovada a indicação no sentido de um trabalho junto às autoridades para que passe a constituir exigência para efeito de matrícula em escolas públicas e particulares, o exame oftalmológico. Com essa providência, visa-se a assinalar precocemente deficiências e males que ocasionam a cegueira (O FLUMINENSE. Será obrigatório o exame oftalmológico. 14 ago. 1959, p. capa).

A lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961), trouxe em seu bojo: “A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade” (BRASIL, 1961, art. 91). Em 1962, em Campos/RJ, aconteceu o primeiro pré-vestibular para a Escola de Serviço Social que acabava de ser instalada na cidade.

Enquanto a LBA do Rio de Janeiro havia sido fundada por Darcy Vargas, a LBA Fluminense foi criada por um grupo de diretores de escola, que apoiavam Alzira Vargas, e senhoras da sociedade. Segundo Gama (2002) das reuniões da LBA que aconteciam em sede

própria em Niterói, fortaleceu-se a proposta de inaugurar uma Escola de Serviço Social em Niterói, concretizado em 1945 (ESS-Niterói). Darcy Vargas, em conjunto com Violeta Campofiorito Gama alugaram e inauguraram a Escola sob as diretrizes de uma Escola de Serviço Social de São Paulo. Violeta era formada pela Escola Normal antes de cursar a ESS-Niterói. Formou-se como assistente social e assumiu a Direção da mesma escola em 1951 (GAMA, 2002).

Grande parte das alunas das primeiras turmas eram professoras primárias do interior, sendo que algumas, após formarem-se como assistente sociais, tornaram-se professoras da própria ESS-Niterói. Inicialmente, o curso era de nível médio e os alunos pagavam uma cota, já que a instituição era mantida parte pela LBA e parte pelo governo estadual (GAMA, 2002). Nota-se que, geralmente, as mulheres dos primeiros cursos de formação social eram “jovens formadas nos estabelecimentos religiosos de ensino, de representativa expressão feminina das famílias que compõe as diversas frações das classes dominantes e setores abastados” (IAMAMOTTO; CARVALHO, 2014, p. 179).

Em depoimento prestado ao Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), Violeta Campofiorito afirma sua proximidade de Darcy Vargas, não somente por causa da LBA, mas também pelo Pequeno Jornaleiro, onde contribuía, junto com outras mulheres, ao costurar para os pobres (GAMA, 2002).

Segundo Violeta, “dona Alzira, logo no começo, formou comissões e chefias na LBA. Então havia categorias: eu era a chefe do Serviço Social de Obras Sociais, mas cada setor tinha uma chefe e a chefe tinha as auxiliares”. Em 1954, participou da fundação do Conselho de Obras e Serviços de Assistência ao Menor (COSAM), que teve atuação significativa no interior, em Bom Jesus de Itabapoana, com o Instituto de Menores Roberto da Silveira, tendo o apoio posterior das Assistentes Sociais da Escola de Serviço Social de Campos/RJ (GAMA, 2002).

Uma das campanhas promovidas pela ESS-Niterói¹³ e apoiada por Violeta e pelo Departamento feminino dos Centros Pró-melhoramento foi a campanha contra a mendicância incentivando a sociedade a não dar esmola diretamente ao pedinte pois estimularia “o vício e a vadiagem”. A esmola construtiva era a enviada direto para as instituições sociais¹⁴, incentivando, por exemplo, que a sociedade comprasse as vassouras produzidas pelos cegos da Associação Fluminense de Amparo aos Cegos (AFAC). A AFAC foi fundada em 1931, em Niterói, com caráter inicial asilar e profissionalizante, vindo posteriormente a apoiar cursos de

¹³ À época chamada de Escola de Serviço Social do Rio de Janeiro.

¹⁴ O Fluminense. Trabalho Assistencial através dos Centros Pró-melhoramentos, 24/03/1958 capa.

formação de professores para educação de cegos. A instituição recebia subvenções e contava com o apoio da sociedade.

Destaca-se que D. Violeta também atuou junto à assistência da pessoa com deficiência: coordenou a Escola Pestalozzi¹⁵, em Niterói, e a APAE. Em 1954, também contribuiu para a criação da Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense (CRACEF), em 1955, da qual também atuou como presidente (GAMA, 2001). Em 1956, Violeta foi uma das selecionadas, enquanto Diretora da Escola de Serviço Social, entre as dirigentes de 23 escolas do país, com uma bolsa de estudos da ONU, para um período de 03 meses de observação nos Estados Unidos¹⁶.

A CRACEF tinha a primeira dama do estado do Rio de Janeiro como presidente de honra. A exemplo do período do governo do Roberto da Silveira, o Jornal Diário da Noite noticiou:

Aceitado a escolha de seu nome, feita por aclamação, a Sra. Ismélia Saad da Silveira, esposa do Governador do Estado do Rio assumiu a presidência de honra da Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense. Na oportunidade, declarou, depois de agradecer, que não desejava apenas desfrutar da honraria, mas integrar-se de fato na obra. A proveitosa reunião da manhã de ontem teve lugar na Escola de Serviço Social, sendo cumprida a seguinte ordem do dia: abertura da sessão, síntese das realizações da Cruzada desde sua origem, pelo professor Admar Augusto de Matos, entrega à senhora Ismélia Silveira do Diploma de Solidariedade e dos estatutos da C.R.A.C.E.F e estudo das medidas a serem tomadas para concretização dos ideias da Cruzada. Além do orientador técnico, usou da palavra a professora Violeta Campofiorito Saldanha da Gama, presidente da entidade. Representando a Associação Fluminense de Amparo ao Cego, com a qual trabalha estreitamente entrosada a C.R.A.C.E.F, compareceram o sr. Ivan Ferreira de Moraes e a senhora Ângela Beauclair Moraes e Silva. Entre as medidas estudadas durante a reunião destacamos a proposta ao Estado para que adquira diretamente os produtos da fábrica de vassouras da A.F.A.C., ficando a senhora Roberto Silveira encarregada de promover o entendimento com o departamento de compra.

A Diretoria

A Diretoria da C.R.A.C.E.F. tem a seguinte constituição: presidente de honra – Ismélia Saad Silveira, presidente executiva – Violeta Campofiorito Saldanha da Gama: vice-presidente com o encargo, respectivamente, da direção das comissões de Coordenação Geral - Feliciano Arelano de Souza, de Orientação Técnica e Social – Admar Augusto de Matos; de Campanhas e Movimentos financeiros – Zilméia de Moraes Cunha; de Pesquisa e Estatística - Austa Gurgel, e de Divulgação – Lourdes Pacheco; secretária – Myriam Peçanha Neto; 1.º e 2.º tesoureiros – Walter Sampaio e Helza Guerrante Gomes; Conselho Fiscal – Ivan Ferreira de Moraes, Dail de Almeida e Thales

¹⁵ Fundada em 1948, inicialmente era uma escola para crianças com deficiência. Hoje é oferecido atendimento educativo e de reabilitação a toda comunidade.

¹⁶ TIBUNA DA IMPRENSA (RJ). Conquistou bolsa de estudos. 27 set. 1956, p. 08.

Montesanto (Diário da noite. Agradeceu a honraria e solicitou encargos a Sra. Roberto Silveira, 05 mar. 1959, p. 09).

Em relação ao emprego dos inválidos e sobre reabilitação, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) publicou a Recomendação n.º 99, em 1955, prevendo que esses indivíduos deveriam ter à sua disposição os meios de adaptação e readaptação profissional para poderem ter expectativas de exercerem e de se manterem em um emprego. Essa norma foi importante para a promoção da integração social e laboral das pessoas com deficiência. No contexto da década 1950 uma pessoa com deficiência, ociosa, poderia ser vista como vadia. A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) de 1951 (jul-set, n.º 43), na sessão, *Através de Revistas e Jornais*, publicou um artigo de Maria Irene Leite da Costa¹⁷, intitulado *A orientação profissional dos anormais*, no qual ressaltou que pessoas

cuja deficiência não é muito acentuada, abandonados, falhos de ocupação, se transformam rapidamente em elementos perigosos para a sociedade. Tornam-se sociais e logo entram na senda do crime e da perversão. A educação profissional livra-lo-á portanto, da degradação, evitando crimes, tornando úteis indivíduos que, doutro modo, mais cedo ou mais tarde iriam cair nas mãos da polícia, pejar as cadeias (COSTA, 1951b, p. 235). [...] É indiscutível a necessidade de preencher a existência do anormal com trabalho próprio, não só para o libertar de viver de esmolas, quer sejam da caridade pública, quer sejam das instituições do Estado, como para evitar que caia em maior degradação, pela fácil sugestionabilidade e quase ausência de resistência moral (COSTA, 1951b, p. 236)¹⁸.

Essa perspectiva da reabilitação se insere no Modelo Médico Biológico da deficiência (RIBEIRO, 2017), que leva em conta as características biofísicas e enfatiza a patologia, o que impede o indivíduo de ter uma vida “normal”:

La discapacidad adquiere para este modelo el carácter de síntoma o desviación observable de los parámetros biomédicos de normalidad en el funcionamiento de las estructuras o funciones corporales y psíquicas. Frente a este trauma o lesión, se deben poner en marcha medidas terapéuticas compensatorias. En definitiva, la Discapacidad no es vista como el resultado de un conjunto de condiciones sociales, sino como una enfermedad que debe ser curada. Bajo este modelo, las personas con discapacidad podían quedar en una situación de

¹⁷ Anteriormente publicado no Boletim do Instituto de Orientação Profissional “Maria Luiza Barbosa de Carvalho, Lisboa. Pedagoga e psicóloga portuguesa nascida a 16 de junho de 1911, no Porto. Formou-se em Ciências Naturais pela Universidade do Porto e em Psicologia e Pedagogia Infantil pela Universidade de Genebra. Durante o seu período de formação, contactou com o antropólogo Mendes Correia, com Edouard Claparède e com Jean Piaget. Em 1942, foi docente da cadeira de Pedagogia de Anormais, no Instituto António Aurélio da Costa Ferreira, e da cadeira de Pedagogia e Didática na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, a partir de 1967. Exerceu também outras funções como a de presidente do Conselho do Escritório Internacional de Educação (1959-1960), a de deputada na Assembleia Nacional (1957-1964) e a de vogal da Junta Nacional da Educação (Disponível em: <<https://www.infopedia.pt>>. Acesso em 10 abr. 2018).

¹⁸ http://app.parlamento.pt/PublicacoesOnLine/DeputadosAN_1935-1974/html/pdf/c/costa_maria_irene_leite_da.pdf.

minoridad, imposibilitadas de ejercer sus derechos civiles, políticos, económicos y sociales, hasta que fueran curadas, es decir, hasta que dejaran de ser «personas con discapacidad» para ser «personas comunes y corrientes» (VALENCIA, 2014, p. 18).

A percepção da deficiência como uma enfermidade, um problema de saúde, se consolida não por acaso com o envolvimento e parâmetros da Organização Mundial da Saúde (JOLY, 2007).

Embora incitada a priorizar o setor da educação especializada, é somente no fim dos anos 1960 que a *United Nations Organization for Education, Science and Culture* (UNESCO) passa a inscrever a educação especializada como um elemento do seu programa de ação, sobretudo devido ao impulso dado pelos governos dos países nórdicos e de várias ONGs (BREGAIN, 2015, p. 118).

Com vistas a propagar, e de certa forma impor globalmente, de forma homogeneizada, por meio das organizações intergovernamentais e pelas organizações não-governamentais (ONGs), as políticas públicas para a deficiência, a *International Society for the Rehabilitation of the disabled* (ISRH) adotou a década de 1960 como a “Década da Reabilitação”. Contudo, a proposta imposta pela norma internacional de referência norte-atlântica, não foi aderida simultaneamente pelos países devido às peculiaridades de cada contexto local (BREGAIN, 2015).

No Brasil, em 1960, foi promulgado, pelo Decreto n° 3.807, a Lei Orgânica da Previdência Social, que estatuiu nas disposições gerais que:

As emprêsas que dispuserem de 20 (vinte) ou mais empregados serão obrigadas a reservas de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) de cargos, para atender aos casos de readaptados ou reeducados profissionalmente, na forma que o regulamento desta lei estabelecer.

Parágrafo único. As instituições de previdência social admitirão a seus serviços os segurados reeducados ou readaptados profissionalmente, na forma que o regulamento desta lei estabelecer¹⁹.

Diversas são as agências internacionais que prestaram assistência técnica ou ajuda aos países ditos subdesenvolvidos: a ONU (ligada também ao comando de outras agências de atuação específica, como: a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), a UNESCO²⁰, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Organização

¹⁹ Parágrafo único. O Instituto Nacional de Previdência Social emitirá certificado individual definindo as profissões que poderão ser exercidas pelo segurado reabilitado profissionalmente, o que não o impedirá de exercer outras para as quais se julgue capacitado (Redação dada pela Lei n° 5.890, de 1973).

²⁰ Segundo Arapiraca (1982), o Projeto de ajuda da UNESCO é insustentável como ajuda neutra por propor a interação de regimentos políticos com objetivos sociais antagônicos, e fundamentada numa ideologia científica e filosófica neutra.

Internacional do Trabalho (OIT), Organização Mundial de Saúde (OMS)); a Organização dos Estados Americanos (OEA); o Movimento Mundial das Igrejas; o Lions Club e o Rotary Club.

Há também cooperação técnica oferecida diretamente por uma nação, como é o caso da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Esses grupos variam entre governos nacionais, fundações de estudo e desenvolvimento de pesquisa; entidades religiosas e clubes de serviço²¹, sendo grupos fechados de autoproteção. A educação passa a ser estrategicamente um alvo como um meio de reprodução ideológica e de controle de poder (ARAPIRACA, 1982).

Com a assinatura da Carta de Punta del Leste (1961), que originou a Aliança para o Progresso, o Brasil assumiu se alinhar à política de expansão estadunidense na América Latina. A Aliança para o Progresso foi um Programa de assistência ao desenvolvimento socioeconômico da América Latina acordado entre os Estados Unidos e mais 22 países, em que estes deveriam traçar planos de desenvolvimento e arcar com a maior parte dos custos, sendo o restante financiado pelos EUA por meio da USAID²².

Como destacou Federico G. Gil, as metas da Aliança para o Progresso eram, portanto, de dois tipos: “1) as que afetavam diretamente a vida diária das massas mal-alojadas, mal-vestidas, mal-alimentadas e analfabetas da América Latina e 2) as metas a longo prazo, de reforma e desenvolvimento socioeconômico, destinadas a elevar o nível de vida em cada um dos países, mediante programas de desenvolvimento nacional, integração econômica, estabilização dos preços das matérias-primas e saneamento financeiro.” (CPDOC, 2018).

Bregain afirma que “a transnacionalização do direito acaba sendo acelerada entre os anos de 1967 e 1982, com a multiplicação dos congressos internacionais sobre os direitos das pessoas com deficiência” (BREGAIN, 2015, p. 121). Tanto a elaboração quanto o teor e a data em que as Declarações internacionais são aprovadas, atendem a interesses geopolíticos que influenciam nos governos dos países vinculados às organizações intergovernamentais, como a Organização dos Estados Americanos (OEA), a qual Brasil se vincula (BREGAIN, 2015).

Essas políticas são aplicadas de formas diferenciadas em cada país. Sobre essa temporalidade e os interesses políticos que giram em torno da formação das políticas sociais, Fleury explica que

²¹ Ex: Lions Club, Rotary Club.

²² “Ao longo de quase dez anos de funcionamento, a Aliança para o Progresso recebeu inúmeras críticas tanto de especialistas, que atacavam as deficiências de sua estrutura e a irrealidade de suas metas, como de setores liberais e de esquerda da opinião pública latino-americana, que a encaravam como instrumento a serviço dos interesses econômicos e estratégicos dos EUA no hemisfério” Acesso em: 15 jun. 2018. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/alianca-para-o-progresso-1>>.

para el campo de la política social confluyen múltiples intereses, concurrentes y competitivos, que algunas veces suelen organizarse en coaliciones amplias, generando consensos que dan sustentabilidad a las políticas, aún sin negar las contradicciones entre los diferentes intereses involucrados. El diferencial en el peso de los intereses involucrados va a atribuir a las políticas sociales características distintas, configurando modelos más o menos inclusivos/excluyentes, así como relaciones políticas distintas (paternalista, clientelar, corporativa, ciudadana) (FLEURY, 1999, p. 10).

Comumente, para a viabilização da cooperação, busca-se um ator intermediário, por meio de projetos e programas “induzidos” pelo doador. O Banco Mundial entre 1967 e 1968 solicitou a uma Comissão de Desenvolvimento Internacional, um relatório (Relatório Pearson) sobre as consequências e resultados de 20 anos de assistência ao desenvolvimento. Essa Comissão foi composta por membros de vários países, dentre eles, o Brasil, representado por Roberto Campos²³. Uma das questões expressas neste relatório era que “os problemas de alimentação, explosão demográfica, e da reforma educacional são do âmbito internacional”, o que priorizava a perspectiva internacional em detrimento das demandas e contexto da realidade nacional (ARAPIRACA, 1982).

Apesar de o sentido de ajuda ser: “cooperação com os esforços de países periféricos ou subdesenvolvidos para ampliarem seus recursos, melhorarem suas condições sociais e preservarem sua qualidade de vida”, nenhuma ajuda era neutra. “Ninguém ajuda ninguém: ajudam-se os subdesenvolvidos a ajudarem os desenvolvidos” (ARAPIRACA, 1982, p. 81, 83).

Esse tipo de ajuda praticada pelos organismos internacionais, não se tratava de filantropia, mas de um interesse em “modernizar” o país receptor com esse tipo de financiamento, por meio de empréstimos, e torná-lo dependente de seus produtos e serviços, até porque a ajuda sem a troca é contrária à ideologia de mercado de países centrais, como os EUA, que prioriza o lucro.

O Brasil firmou um Acordo com a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), principalmente na área da educação, com o Ministério da Educação, que ficou conhecido como Acordo MEC-USAID²⁴. A USAID teve maior autonomia no Brasil durante o período da ditadura civil-miliar, com início em 1964. Anteriormente a USAID já atuava no Programa de Especialização de professores primários por meio da Universidade

²³ Economista liberal. Foi diplomata nos EUA, apoiou o Golpe de 1964, sendo ministro do Planejamento no governo Castelo Branco, defendia a economia de mercado, e atuou em vários organismos internacionais, como: Membro do Comitê Interamericano para a Aliança para o Progresso, representando o Brasil, Equador e Haiti (1964-1967); Presidente do Conselho Interamericano de Comércio e Produção (CICYP) (1968-1970).

²⁴ Ainda atuante no Brasil, com sede em Brasília. Os projetos atuais podem ser conferidos no site: <https://www.usaid.gov/brazil>.

Federal de Minas Gerais. O convênio era bastante oneroso para o governo brasileiro, pois dos Estados Unidos não provinham recursos financeiros, mas material didático, serviços, produtos alimentares americanos (ARAPIRACA, 1982).

O programa de ajuda geralmente não enviava dinheiro (oferecia empréstimo) mas oferecia serviços e produtos, inclusive alimentícios. Neste caso, por exemplo, “a cada 100 dólares gastos em assistência técnica provavelmente representavam só 20 dólares em transferência de moeda estrangeira para os países anfitriões”, conforme consta no Relatório Pearson. Segundo o embaixador dos EUA, em Brasília, em entrevista para o *Jornal da Bahia* (18 mar.1979), entre 1970 a 1976, “o total de investimento direto norte-americano no exterior aumentou 82%”, sendo que, no mesmo período, o investimento deste país no Brasil aumentou 254% (ARAPIRACA, 1982, p. 90, 105).

O Acordo entre o Brasil e a USAID foi assinado por intermédio do embaixador do Brasil, à época, Juracy Magalhães²⁵, *ad referendum* do Congresso Brasileiro em 02 de fevereiro de 1965. Juracy foi nomeado embaixador do Brasil nos EUA no período militar, por Castelo Branco. Dele é a autoria da seguinte frase: "O que é bom para os Estados Unidos é bom para o Brasil". Destaca-se que, Juracy foi o primeiro a legalizar o “jogo do bicho”, enquanto governador do estado da Bahia (1959-1963), obrigando aos banqueiros a contribuírem com uma cota para as instituições de caridade.

Tal iniciativa inspirou o governador do estado do Rio de Janeiro, Roberto da Silveira, que também legalizou o “jogo do bicho”, destinando parte dessa renda para as instituições de caridade, sob o argumento de que “o jogo do bicho é a loteria do pobre”. Ele argumentava:

Se temos de proibi-lo, não podemos permitir também, as apostas em corridas de cavalo fora dos prados, as loterias, os bingos nos clubes sociais, e sobretudo o pif-paf e suas variações, que levam a corrupção e o vício dentro dos próprios lares, sem que a justiça e a polícia se ofendam. Denominou essa iniciativa de “Operação Juracy Magalhães” (Suplemento Intergráfico – SINGRA - do *Jornal Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, Seccção Ilustrada, vol. XXV, 1960, n.º 436, p. capa e 07).

O *Correio da Manhã* (1960, n.º 436, p. capa) complementou informando que o objetivo final do governo do Rio de Janeiro era regular o processo entre o arrecadador e o distribuidor, para posteriormente se isentar do processo:

Hoje, a “Operação” canaliza para as entidades de amparo à infância e à velhice desamparadas uma importância variável de 2,5 a 3 milhões de cruzeiros mensais, distribuídos por um delegado de inteira confiança do governador [...] distribuídos por 190 casas de caridade [...]O Sr. Roberto Silveira procura

²⁵ http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/juraci_magalhaes.

aperfeiçoar o aparelho arrecadador-distribuidor, de forma a isentar aos poucos o governo de toda sua interferência na sua atividade. A fórmula encontrada é a formação de Comissões Populares de Assistência Social, integradas pelos dirigentes de entidades assistenciais de cada município de modo que a renda local reverta em proveito das instituições do mesmo município e a fiscalização se exerça também automaticamente. Essa modalidade já é observada em Campos²⁶ e em Cantagalo (onde o vicário é o administrador da renda) e se vai aplicar em Barra Mansa (Suplemento Intergráfico – SINGRA - do Jornal *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, Secção Ilustrada, vol. XXV, 1960, n.º 436, p. capa).

No início de seu governo, Juracy Magalhães reprimiu a prática fechando várias casas de jogo, mas, após pesquisas de opinião, que segundo o Jornal *Correio da Manhã* (1960, n.º 436), indicaram que 95% da população era a favor do jogo, retroagiu. Noticiou a imprensa que: “a reação popular foi imediata [...] famílias invadiram a Assembleia Legislativa e o Palácio do Ingá, implorando compreensão para seu problema de viver [...] acusando o governo de os ter atirado ao desemprego” (Suplemento Intergráfico – SINGRA - do Jornal *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, Secção Ilustrada, vol. XXV, 1960, n.º 436, p. capa).

1.2 Década de 1970: a década da reabilitação

A década de 1970 é marcada pelos movimentos sociais, inclusive das pessoas com deficiência, em sequência dos movimentos pelos direitos civis que ocorreram nos anos anteriores. Nesse período, foi promovida uma maior ênfase na reabilitação da pessoa com deficiência, sendo considerada a *Década da reabilitação*.

No plano internacional, a década de 1970 é marcada por um avanço nas políticas internacionais em defesa da pessoa com deficiência. A ONU, pelo Comitê Social Humanitário e Cultural, aprovou a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975)²⁷, com fundamento em documentos anteriores, como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos(1948), a Declaração dos Direitos da Criança (1959); a Declaração dos Direitos do Deficiente Mental (1971); publicações da Organização Internacional do Trabalho, da Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas e do Fundo da Criança das Nações Unidas; a Resolução 1921, do Conselho Econômico e Social (1975), que trata da prevenção da deficiência e reabilitação de pessoas deficientes; e a Declaração sobre o Desenvolvimento e Progresso Social (1969), que trata da necessidade de proteger os direitos e assegurar o bem-estar e a reabilitação daqueles que estão em desvantagem física ou mental.

²⁶ As instituições assistenciais de Campos/RJ que receberam verba dessa Operação foram descritas na p. 136.

²⁷ Resolução da ONU de 09/12/75. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf.

Dentro de uma perspectiva da integração social da “pessoa deficiente”, o documento, no item 09 estabelece que:

As pessoas deficientes têm direito de viver com suas famílias ou com pais adotivos e de participar de todas as atividades sociais, criativas e recreativas. Nenhuma pessoa deficiente será submetida, em sua residência, a tratamento diferencial, além daquele requerido por sua condição ou necessidade de recuperação. Se a permanência de uma pessoa deficiente em um estabelecimento especializado for indispensável, o ambiente e as condições de vida nesse lugar devem ser, tanto quanto possível, próximos da vida normal de pessoas de sua idade.

No Brasil, o governo militar seguia com as suas estratégias de promover o envolvimento da sociedade. Em 1970, foi criada a Coordenação dos Programas de Desenvolvimento de Comunidade (CPDC) que “constituíam estratégias propostas para integração social e nacional de pessoas ou regiões desintegradas do processo de desenvolvimento” (ROSEMBERG, 2016, p. 212). Na área da educação, uma ação pública importante foi realizada em prol das pessoas com deficiência: a implantação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, primeira política nacional para educação especial, a ser discutida com mais detalhes no capítulo seguinte.

Nessa década, o Brasil sediou a V Assembleia Geral do Conselho Mundial para o Bem-estar dos Cegos (1974), com participação de representantes de sessenta países e de trezentos órgãos e escolas especiais para cegos no Brasil. Destaca-se o fato de ter sido a primeira vez que um país da América do Sul sediou o evento. A Assembleia com periodicidade de realização quinzenal, ocorreu dessa vez no Brasil a convite do Ministério da Educação e Cultura, feito na Assembleia anterior, que havia acontecido em Nova Deli, Índia (1969).

A proposta de criação de uma organização mundial permanente em prol dos cegos foi sugerida em uma reunião, em Nova York/EUA (1930), com a participação de 30 países. Contudo, o clima de guerra mundial postergou esse projeto para uma segunda reunião, em Oxford/Inglaterra (1949), sob o tema *O lugar do cego no mundo moderno*. Dessa reunião, foi designado um comitê internacional para analisar a criação de uma organização internacional. E, somente, em 1951, em Paris, foi oficializada a criação do Conselho Mundial para o Bem-estar do Cego. Desde então, esse Conselho passou a reunir-se a cada 05 anos buscando promover os seguintes objetivos:

1.º Trabalhar para o bem-estar do cego e prevenção da cegueira em todo mundo através de consultas entre organizações de/e para cegos em diferentes países;

- 2.º Criar órgãos coordenadores quando necessário através de ação conjunta quando for possível, visando a introdução de padrões mínimos para o bem-estar do cego em todas as partes do mundo e as melhorias desses padrões.
 - 3.º Proporcionar um grande fórum de discussões entre organizações de/e para cegos de todo o mundo.
 - 4.º Constituir um centro de informações sobre as técnicas e práticas modernas de reabilitação.
 - 5.º Proporcionar orientação no campo educacional, promover treinamento profissional e estimular a obtenção de empregos;
 - 6 Manter seus membros informados sobre todos os aspectos sociais e legais da cegueira e sua prevenção;
 - 7.º Principalmente representar o cego e os que trabalham a seu serviço em nível internacional, colocando suas necessidades e aspirações ante as Nações Unidas (ONU) e suas agências especializadas.
 - 8.º Recomendar medidas que melhorem o padrão de vida da pessoa cega e encorajar toda ação social e legislativa visando a atingir completa integração dessas pessoas na comunidade.
 - 9.º Manter relações em nível de consultoria com o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, com a OIT, UNESCO, UNICEF, e WHO. Com o Conselhos das Organizações interessadas nos deficientes e como Conselho Social de Bem-estar do Menor
- (DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Os cegos estão reunidos a procura de uma solução. 04 ago. e 05 ago. 1974, p. 22).

A primeira Assembleia desse Conselho aconteceu em Paris (1954); a segunda, em Roma (1959); a terceira, em Nova York; a quarta em Nova Deli, e, a quinta, no Brasil, em São Paulo (1974). Nesse período, foi elevado à categoria B de órgão consultor da ONU, UNESCO e *World Health Organization* (WHO), agências especializadas da ONU. A parceria com a OMS e da Associação Internacional de Prevenção contra a Cegueira, propiciou que o ano de 1962 fosse declarado o *Ano de Prevenção da Cegueira* e o dia 07 de abril, o *Dia de Prevenção da Cegueira*. Por influência desse Conselho, foram criados Bancos de Olhos e, nas universidades ampliaram-se as pesquisas na área oftalmológica, inclusive com o apoio da UNESCO.

O Brasil tornou-se membro do Conselho Mundial para o Bem-estar do Cego, em 1952, por intermédio da Fundação para o Livro do Cego, sendo a representante, deste período, Dorina Nowill, presidente dessa Fundação. Desde quando se tornou membro, o Brasil vinha participando de todas as Assembleias.

Naquele período em que a Assembleia do Conselho Mundial para o Bem-estar do Cego foi realizada no Brasil, estavam como delegados, além de Dorina, Antônio dos Santos, Diretor do Instituto Benjamin Constant; Irmã Helena C. Barbosa, do Instituto Santa Luzia para Cegos (Porto Alegre/RS)²⁸; Odinéa Leite Caminha, do Centro de Educação Especial da Secretaria de Estado de Educação e Cultura de Belém do Pará; Francisco Gonçalves do Santos, presidente

²⁸ Instituição coordenada pela Ordem de Caridade das Filhas da São Vicente de Paula.

do Conselho Nacional para o Bem - Estar do Cegos; e Geraldo Sandoval de Andrade, Chefe do Serviço de Adaptação Profissional de Cegos do SENAI – Departamento Regional de São Paulo²⁹.

O então ministro da Educação, Ney Braga, representante do Brasil na V Assembleia, declarou que os programas executados pelo Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) em entrosamento com os Ministérios do Trabalho e da Previdência iam em direção à filosofia do MEC: a “igualdade de oportunidades”. Ele afirmou:

É necessário fazer com que cada deficiente visual se torne responsável por sua própria recuperação e integração, com respeito às diferenças individuais e tornando possíveis as adaptações que se impõe para que na realidade possa desempenhar papel importante na comunidade (DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Os cegos estão reunidos a procura de uma solução. 04 ago. e 05 ago. 1974, p. 22).

O discurso da “igualdade de oportunidades” era difundido no Brasil, nesse período. O modelo meritocrático vincula

a ação “protetora” do Estado ao desempenho dos grupos protegidos. Quem **merece**, ou seja, quem contribui para a riqueza nacional e/ou consegue inserção no cenário social legítimo, tem direito a benefícios, diferenciados conforme o trabalho, o status ocupacional, a capacidade de pressão (VIANNA, 2002, p. 07).

Esse princípio, por exemplo, estava expresso no *II Plano Setorial de Educação*, elaborado para o quinquênio 1975-1979 (abordado no capítulo 2). Dubet (2004) afirma que

há uma certa crueldade do modelo meritocrático. Na verdade, quando adotamos o ideal de competição justa e formalmente pura, “os vencidos”, os alunos que fracassam, não são mais vistos como vítimas de uma injustiça social e sim como responsáveis por seu fracasso, pois a escolha lhes deu, *a priori*, todas as chances para ter sucesso como os outros (DUBET, 2014, p. 543).

Considerando que havia um crescente número de casos de doenças oftalmológicas, inclusive transmissíveis, e uma previsão do aumento de crianças e idosos cegos, considerando também que mesmo nos países em que havia oferta de serviços oftalmológicos de qualidade, a sociedade tinha uma tarefa médica e social, que envolvia recursos financeiros e humanos. Na IV Assembleia ficou acordado que nos países que não tivessem iniciativas de prevenção à cegueira, a delegação nacional se responsabilizaria, por meio de medidas de longo e curto prazo,

²⁹ DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Os cegos estão reunidos a procura de uma solução. 04 ago. e 05 ago. 1974, p. 22.

neste último caso, visando alívio imediato e cura, priorizando áreas rurais e contando com o apoio, quando necessário, de clínicas móveis.

No mesmo período ocorreu o I Congresso Brasileiro de Prevenção à cegueira, cuja programação foi organizada pela Fundação para o Livro do Cego, com o apoio do Congresso Brasileiro de Oftalmologia e Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo³⁰. Três anos depois, também em São Paulo, o Brasil recebeu o I Congresso Latino Americano do Conselho Mundial para o Bem-Estar dos Cegos, com a participação de aproximadamente 300 congressistas³¹. Durante a primeira sessão deste evento, o Secretário de Cultura, Ciências e Tecnologia de São Paulo, Max Feffer, ressaltou sobre a responsabilidade com a contribuição da *Década da reabilitação* e da necessidade de as autoridades estimularem a criação e aperfeiçoamento de serviços destinados aos deficientes³².

Em 1976 a ONU lançou no Dia Mundial da Saúde a campanha com o tema “A prevenção evita a cegueira”. Segundo a Organização Mundial da Saúde, naquele período havia 10 milhões de cegos no mundo, sendo que nos países ditos “desenvolvidos” a causa estaria associada a acidentes de trabalho e nos países ditos “em desenvolvimento”, como no caso do Brasil, a causa da cegueira seriam doenças que podem ser prevenidas ou tratadas, com 80% de possibilidade de cura.

Nesse mesmo ano, tendo em vista o Ano Internacional de prevenção à cegueira, promovido pela OMS, a Cruzada de Amparo ao Cego Fluminense (CRACEF) realizou a *Semana de higiene e profilaxia ocular*. A abertura foi realizada por Alaíde Vieira de Saldanha Campos, presidente da instituição, e a programação aconteceu em Niterói, na sede da Associação Médica Fluminense (com apoio da Secretaria Municipal de Saúde), e em postos da LBA; com programação extensiva ao interior: Nova Friburgo, Cordeiro, São Gonçalo, Itaboraí, Volta Redonda, Teresópolis, Bom Jardim, São Fidélis e Campos.

Em Campos foi realizado um concurso de cartazes com o slogan “A cegueira prevenida poderá ser evitada”, a palestra “Higiene Ocular e profilaxia da cegueira”, ministrada por Francisco Sérgio Allemand Manhães (no auditório do SESC), e ainda foi propiciada à comunidade visita ao Educandário para Cegos Casa São José Operário, em Campos/RJ, além de uma tarde artística com show dos cegos e participação do cantor cego José Barbosa Guilherme³³.

³⁰ O FLUMINENSE. Congresso debate problema dos cegos. 03 ago. 1974, p. 07.

³¹ Pelo Decreto nº 10.367, de 20 de setembro de 1977, o governador do estado de São Paulo oficializou o evento.

³² DIÁRIO DE NATAL. Governo se preocupa com os deficientes. 18/10/1977, p. 15.

³³ O FLUMINENSE(RJ). CRACEF organiza Semana de Higiene e Profilaxia Ocular. 06 out. 1976, p. 03.

Destaca-se a afirmação do Diretor Geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1976, “que os governos devem considerar que a perda da visão, mais do que uma tragédia pessoal, ‘representa um sério prejuízo para a riqueza nacional’”³⁴. Esse depoimento evidencia que a preocupação dos organismos internacionais a respeito da pessoa com deficiência tinha um interesse econômico, de mercado.

Nesse mesmo ano foi criado o Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social (Sinpas) e o Fundo de Previdência e Assistência Social (FPAS) que reuniu instituições responsáveis pela Assistência Social, como a LBA, que concedia subvenções às instituições filantrópicas privadas, inclusive as de atendimento às pessoas com deficiência. Já em 1977 foi criado o Ministério da Previdência e Assistência Social que publicou diretrizes para os atendimentos dos “excepcionais”

Então, iniciativas integradas entre os Ministérios da Previdência e Assistência Social e da Educação e Cultura começam a ser promovidas por meio de ações médico-psico-social e de educação especial³⁵.

Quando a Organização Mundial de Saúde no final dos anos 70 sugeriu que as políticas sociais de saúde adotassem procedimentos intersetoriais de gestão, não imaginava que essa estratégia pudesse assumir significados muito mais complexos e transitar para e por um universo muito mais amplo que aquele que tinha em vista. Em seu sentido restrito o termo nomeava um simples método para garantir mais eficácia e maior grau de efetividade às ações e programas nacionais e internacionais de atenção à saúde. O método consistia basicamente em conferir certa racionalidade a gestão dos programas, somando recursos e esforços através da articulação das políticas e ações conjuntas. Desde logo o termo intersectorialidade passou a circular no plano restrito da gestão e implementação de políticas públicas, especialmente aquelas destinadas aos pobres (MONNERAT; ALMEIDA; SOUZA, 2014, p. 07).

A previdência e a assistência social passaram a ser entendidas, estrategicamente, como ‘fatores indispensáveis à preservação da paz social’ (ROSEMBERG, 2016, p. 218).

1.3 O modelo social da deficiência e a participação plena das pessoas com deficiência na vida social

Para o ativista britânico, Paul Hunt, a pessoa com deficiência é inútil para o Estado de Bem-Estar Social, pelo fato de ser incapaz de desfrutar dos benefícios da sociedade moderna, como o trabalho, atividade essencial na sociedade ocidental. Fundador da *Union of the*

³⁴ JORNAL DO BRASIL. Prevenção impediria o alto número de cegos no Brasil, 06 abr.1976, p. 15.

³⁵ Cf capítulo seguinte.

*physically impaired against segregation*³⁶ (UPIAS), Hunt acredita que é a sociedade que limita as pessoas com deficiência física, na medida que segrega, exclui das atividades gerais da sociedade. Posteriormente, essa perspectiva abarcou também as deficiências sensoriais e mentais.

Segundo Picollo e Mendes,

a tese nuclear defendida pelos Disability Studies – teóricos do modelo social (grupo londrino composto por Oliver, Barnes, Abber-ley, Barton, Shakespeare e Finkelstein, todos ativistas da [...] (Upias), com limitações físicas patentes e que içaram a temática da deficiência a uma questão de direitos, se valendo da contribuição de outras minorias sociais e levando-a para o interior do Departamento de Sociologia da Leeds University) – é a de que um corpo com lesões não estaria apto ao regime de exploração da força de trabalho alavancado pelo capitalismo devido à radicalidade que a norma ostenta na assunção destas atividades. O padrão emergente do sujeito ideal ao modelo capitalista, o ser que se encaixa à máquina, exige um tipo de corpo no qual a força e a destreza física se mostram fatores fundamentais, elementos estes que excluem de suas relações diretas significativa parcela das pessoas com deficiência (PICOLLO; MENDES, 2013, p. 460).

Dentro desse contexto, desenvolve-se o Modelo Social da deficiência (VALENCIA, 2014) que postula que a deficiência é gerada socialmente, por uma estrutura econômica capitalista

Así, los trabajadores con discapacidad y las personas con discapacidad en edad laboral, se suman, o bien a la gran masa de desocupados crónicos o bien a la gran masa de excluidos del sistema productivo.

Así entendida, la discapacidad es una categoría generada socialmente que se deriva de las relaciones de trabajo, un producto de la estructura económica del capitalismo: que crea (y luego oprime) el cuerpo supuestamente ‘discapacitado’ como una de las condiciones que le permite acumular riquezas (JOLY, 2007)³⁷.

Nesse sentido,

o corpo aparece como portador de novas variáveis, sendo dividido não apenas entre ricos ou pobres, alimentados ou subnutridos, submissos ou indolentes, fortes ou fracos, como observamos em estágios históricos anteriores. Passa a ser também definido entre mais ou menos utilizável, mais ou menos favorável ao investimento rentável, aqueles com perspectivas de maior ou menor grau de sobrevivência e, claro, os que se mostram mais ou menos proveitosos para

³⁶ União dos deficientes físicos contra a segregação.

³⁷ Clase dictada el 20 de octubre y 12 de noviembre de 2007 en el Posgrado de Actualización y Profundización en Discapacidad – 2007 - Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (Director: Dr. Pablo Oscar Rosales, Coordinación Docente: Lic. Beatriz Pérez).

receber o novo treinamento e disciplina necessários à produção gestada pela máquina (PICOLLO; MENDES; 2013, p. 460).

Em Nova York, na Conferência Mundial Helen Keller sobre Serviços para Jovens e Adultos Surdocegos foi adotada a Declaração dos Direitos das Pessoas Surdocegas (1977), que posteriormente foi integrada como parte do documento do Ano Internacional da Pessoa com Deficiência. No ano seguinte, nas Filipinas, a II Conferência Internacional sobre legislação referente às pessoas excepcionais (1978). Neste mesmo ano, no Brasil, a Emenda Constitucional n.º 12/78, artigo único, assegurou aos deficientes, educação especial e gratuita e a assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do país.

A partir do Modelo Social o termo “pessoa com deficiência” passou a ser utilizado em detrimento do termo “descapacitado” ou “deficiente”, valorizando a pessoa como um sujeito de direito. Aqui não são vistas mais como doentes, mas como cidadãos que podem ser ativos na vida política, econômica e social, inclusive na participação da elaboração de política de inclusão, que cristalizou o lema “Nada sobre nós sem nós”.

Valencia (2014) pondera que há uma extensão do Modelo Social de Deficiência que é o Modelo das Minorias Colonizadas que identifica as pessoas com deficiência como um grupo minoritário e oprimido pela sociedade antiga, medieval e capitalista. Organizações de pessoas com deficiência se desenvolveram por todo mundo reivindicando uma nova organização das políticas sociais com protagonismo e economia e como resultado dessas lutas, direitos das pessoas com deficiência foram sendo incorporados nas normas internacionais.

Em 1979, a VI Assembleia do Conselho Mundial para o Bem-Estar dos Cegos³⁸ foi realizada na Bélgica, ocasião em que Dorina Nowill foi eleita presidente da entidade. A Assembleia Geral da ONU, definiu em 1981 como o *International Year for Disabled Persons* (Ano Internacional das Pessoas com Deficiência)³⁹, sob o tema “participação plena e igualdade”, sendo “participação das pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida da sociedade e no desenvolvimento da sociedade onde elas vivem” e igualdade no sentido de “condições de vida iguais às de outros cidadãos da mesma sociedade e ao igual compartilhamento da melhoria das condições de vida resultantes do desenvolvimento social e econômico” (SÃO PAULO, 2011).

No Brasil, foi criada uma Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, inicialmente sem representação de uma pessoa com deficiência. A Coalizão Pró-

³⁸ Atualmente denominado União Mundial dos Cegos.

³⁹ Resolução 31/123, de 16/12/76.

Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, reunida em Brasília (1980), entregou uma carta ao presidente da república, em protesto. A partir disso, o Decreto⁴⁰ foi alterado incluindo um representante dessa Coalizão.

Em 1982, a Organização das Nações Unidas aprovou o Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes cujo objetivo era “promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de "igualdade" e "participação plena" das pessoas deficientes na vida social e no desenvolvimento”⁴¹.

A partir da perspectiva humanista que se fundamenta no “potencial de realização do ser humano”, passou-se a reconhecer o deficiente como um ser capaz. Inauguraram-se, então, os serviços voltados para a educação e integração social do deficiente (MAZZOTTA, 1982, p. 04). Buscando atingir esse objetivo, no Brasil, foi elaborado o Plano Nacional de Ação Conjunta para a Integração de Pessoa Deficiente, em 1985, período em que finda o período militar brasileiro.

Piccollo e Mendes (2013) destacam que não deve ser naturalizada a opressão vivida pelas pessoas com deficiência nas sociedades modernas e destaca sobre a importância de outras disciplinas, como a Sociologia, Antropologia, História e Pedagogia, aprofundarem seus estudos sobre a deficiência, indo além da perspectiva médica e biológica, para que se amplie o conhecimento e entendimento sobre o assunto.

Dessa forma, as políticas sociais para as pessoas com deficiência foram sendo construídas, ora como resultado de mobilização da sociedade civil e movimentos sociais, ora pela influência de organismos internacionais por interesses políticos e econômicos. Nota-se que, de fato, há uma relação da pobreza com a deficiência.

No capítulo seguinte, que se propõe a analisar esse processo de integração do cego, especificamente, na área da educação, essa relação pobreza-deficiência também poderá ser identificada.

⁴⁰ Decreto 84.919, de 15/7/1980.

⁴¹<http://dhnet.org.br/direitos/sip/onu/deficiente/progam.htm>.

2- A EDUCAÇÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970

Neste capítulo, identificamos as conferências internacionais de educação que abordaram a questão da educação de pessoas com deficiência e como as diretrizes e recomendações desses eventos impactaram as políticas para a educação das pessoas com deficiência no Brasil. É importante observar a participação do Brasil nesses eventos e os acordos firmados entre o Ministério da Educação e Cultura e outros países, mediante cooperação técnica internacional. Apresentamos também a atuação do INEP, das Campanhas Nacionais de Educação e do Centro Nacional de Educação Especial, em relação à educação de pessoas com deficiência, com maior ênfase na educação de cegos.

Havia uma relação imbricada dos órgãos públicos com as instituições e associações da iniciativa privada, que atuavam na educação especial, por meio de convênios. Procuramos apontar como o governo federal buscava associar a iniciativa particular às ações do Estado. Dividimos o capítulo em subtítulos, um para a iniciativa pública e outro para a iniciativa privada, estritamente numa tentativa didática, porque o que se identifica neste trabalho é que a relação público-privada na educação especial, de fato, é frequentemente imbricada e até mesmo em alguns momentos se confundem.

Além de consulta à fonte bibliográfica, neste segundo capítulo já apresentamos resultados da pesquisa referentes às buscas realizadas na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) do INEP; de documentos publicados pelo Ministério da Educação e Cultura, como: Recomendações das Conferências Internacionais de Instrução Pública (1965b); Recomendações das Conferências Interamericanas de Educação (1965a); Diretrizes Básicas para a ação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) (1974); II Plano Setorial de Educação e Cultura (1976); Relatório do Departamento de Assuntos Universitários do MEC (1977); Relatório Geral do Ministério da Educação e Cultura (1977); Plano Nacional de Educação Especial (1977) e, também, jornais de grande circulação na época.

Entre os anos de 1929 e 1974 foram realizadas anualmente diversas Conferências Internacionais de Instrução Pública, sob o patrocínio do *Bureau International d'Education* de Genebra, na Suíça (BIE)⁴². O objetivo desses encontros era a apresentação de relatórios do

⁴² Um dos Diretores do BIE foi Jean Piaget.

movimento educativo anterior e a construção de recomendações para os Ministérios de Educação dos países⁴³.

Em 1960, o Brasil foi admitido como membro do BIE. O comunicado foi feito pelo diretor adjunto do BIE ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) em atendimento à solicitação do Ministro da Educação e Cultura, Clóvis Salgado. Na sessão em que o Brasil foi recebido, o presidente do Bureau declarou:

O Conselho reconhece a qualidade de membro do Bureau Internacional de Educação ao Governo brasileiro: exprime a sua viva satisfação de ver o governo brasileiro associar-se à obra de colaboração internacional no campo da educação, empreendida pelos membros do Bureau (DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Diário Escolar. Brasil integrará o Bureau Internacional de Educação. 1.º dez. 1960, p. 10).

Na ocasião, a professora Maria Irene da Costa, presidente da sessão e delegada de Portugal destacou o “rápido desenvolvimento no domínio da Pedagogia e da Psicologia” no Brasil (DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Diário Escolar. Brasil integrará o Bureau Internacional de Educação. 1.º dez. 1960, p. 10).

Em 1965, o INEP, sob a Direção de Carlos Pasquale, reuniu em uma publicação em português, as recomendações do período entre 1934 e 1963. Do total das 57 recomendações apresentadas nessa publicação, apenas duas são integralmente sobre a educação de pessoas com deficiência, que é a n.º 07 de 1936 e depois, só em 1960, com a recomendação n.º 51. A de 1936 trata da “Educação de Grupos Especiais” e menciona sobre a necessidade de os poderes públicos tomarem medidas preventivas quanto às deficiências e oferecer educação adequada para surdo-mudos, cegos e deficientes mentais, a fim de torná-los elementos úteis a si mesmos e à sociedade. Recomendou aos Ministérios de Instrução Pública a criação de escolas ou classes especiais e que a educação incluísse além do “ensino especial” (ensino da fala, leitura labial, escrita para cegos, etc), a cultura geral. A respeito do diagnóstico médico, cita a participação do mestre; e ressalta a importância da formação especializada de professores, além da gratificação para professores com formação e atuação nesta área:

Que a inspeção médica escolar, cuja obrigatoriedade se impõe, compreenda a saúde mental e física das crianças e o diagnóstico das crianças anormais efetuado com estreita colaboração dos mestres, dos médicos escolares e, se possível, com o auxílio de psiquiatras, psicólogos escolares e que seja procedido com grande prudência.

8. Que uma prévia iniciação aos diferentes ensinamentos especiais seja, se possível, ministrada aos futuros professores, desde o curso normal; que se institua estágios para aqueles que desejem posteriormente dedicar-se especificamente

⁴³ Até 1963 havia sido realizadas 24 conferências e apresentadas 47 Recomendações.

a essa modalidade de ensino; que o acesso aos estágios seja facilitado por meio de bolsas de estudo ou pela manutenção dos vencimentos.

9. Que uma suplementação salarial seja concedida aos professores portadores de certificado de aptidão ao ensino especial, em exercício efetivo, em classes especiais (INEP, 1965b, p. 09).

Já a recomendação de 1960, trata especificamente sobre o “Ensino Especial para Débeis Metais”, e destaca os seguintes pontos: Readaptação; Obrigatoriedade Escolar; Administração e Controle; Estrutura do Ensino Especial; Métodos e Programas de Ensino; Formação Profissional e Atividade Pós-Escolar; Pessoal e Cooperação Internacional, ponderando que a “Declaração Universal dos Direitos do Homem, aplica-se a todos os indivíduos, que dela se podem beneficiar, inclusive os menos dotados”; considerando, também, que o documento ressalta um expresse interesse econômico, ao ressaltar como: “desvantagem econômica, social e cultural que representa para um povo a existência em seu meio de deficientes mentais, em número apreciável, muitos dos quais poderiam tornar-se elementos úteis se fossem convenientemente educados” (INEP, 1965b, p. 176).

Importa, aqui, mostrar que é dessa Recomendação (n.º 51/1960) que são propostas as cooperações técnicas dos países hegemônicos aos países ditos “em desenvolvimento”, ao encaminhar aos Ministérios de Educação, as seguintes recomendações, no item “Cooperação Internacional”:

38. Aos países sem recursos financeiros e sem pessoal qualificado, que permitam a organização ou o desenvolvimento do ensino especial, deve se prestar assistência técnica, sob forma de concessão de bolsas de estudo, auxílios para a pesquisa, ajuda material, envio de especialistas, etc.

39. Convém que a UNESCO, agindo de comum acordo com os organismos e os especialistas que se interessam pela questão, adote, sem demora, uma classificação que caracterize os diversos tipos de crianças inadaptadas.

40. É de toda conveniência que a UNESCO promova a criação de um novo organismo internacional ou coordene as atividades dos que existem atualmente prestando assistência aos serviços do ensino especial de todos os países, fornecendo-lhes documentação constante de trabalhos de pesquisa sobre readaptação, observação, técnicas, métodos, material didático, administração, etc, relacionados com o ensino especial.

41. É igualmente desejável que a UNESCO colabore com o Bureau Internacional de Educação e as outras organizações internacionais interessadas, na ajuda aos países que se encontram em igualdade de condições, tendo em vista o confronto de suas experiências no campo do ensino especial (INEP, 1965b, p. 182).

Durante a gestão de Anísio Teixeira no INEP (1952-1964), a educação primária foi alvo do programa de aperfeiçoamento do magistério, desse Instituto, no período de 1956 a 1960. Em colaboração com a UNESCO, o Centro Regional do INEP, em São Paulo, a partir de 1958,

promoveu anualmente o Curso para formar *Especialistas em Educação para a América Latina* (DIVISÃO DE APERFEIÇOAMENTO..., 1961). Das cooperações técnicas internacionais para a educação, destaca-se o Acordo firmado com o Brasil, entre o Ministério da Educação e Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (MEC-USAID), em 1968.

A menção às pessoas com deficiência foi encontrada também em outras recomendações que abordam as temáticas: “Inspeção de ensino”, “Financiamento da Educação”, “Formação de Professores⁴⁴ de Ensino Normal”. A recomendação de 1937 (n.º 10), sobre Inspeção de Ensino, indica que, “no próprio interesse das crianças e dos estabelecimentos particulares, estes últimos recebam inspeção, tal como os estabelecimentos públicos; que, no ensino das escolas maternas, crianças retardadas, cegos e surdosmudos possam receber a orientação e os conselhos de inspetores especiais”.

A Recomendação de 1955 (n.º 40), sobre o “Financiamento da Educação”, ao referir-se sobre “ensino especial”, chama a atenção para a necessidade do envolvimento do poder público:

24.O ensino especial (escolas para crianças deficientes, cegos, surdos-mudos, retardados mentais, defeituosos do físico, inadaptados sociais, etc.) exige dos poderes públicos um esforço financeiro particular e uma coordenação entre as administrações e os diversos órgãos públicos e privados que se dediquem a esse ensino (INEP, 1965b, p. 104).

Em relação à “Formação de Professores de Ensino Normal”, a Recomendação de 1965 (n.º 45) estabelece que:

21. O preparo pedagógico e psicológico deve ser normalmente exigido dos professores encarregados do ensino especial tanto quanto de seus colegas encarregados do ensino geral, a fim de que uns e outros estejam em condições de adaptar seu ensino às necessidades dos futuros professores primários (INEP, 1965b, p. 135).

O Diretor – Ajunto, em 1962, Rossello, afirmou em entrevista publicada no *Jornal do Brasil* que:

a educação aparece cada vez mais como um fator essencial do desenvolvimento cultural, científico, econômico e social dos povos. Se as recomendações de nossa conferência fizeram as palavras cultural e científico preceder as palavras econômico e social, não foi por idealismo mas sim porque o progresso dos estudos representa no mundo de hoje uma necessidade econômica (JORNAL DO BRASIL. Congresso da UNESCO revela que educação é problema número um. 28 jul. 1962, p. 07).

⁴⁴ Grafia original.

A vinculação da BIE à UNESCO aconteceu em 1974, passando, este, a ser parceiro na promoção das conferências.

As Conferências Interamericanas sobre Educação foram promovidas após a deflagração da Segunda Guerra Mundial visando soluções para as questões da educação na América Latina. As três conferências sobre educação (Panamá, 1943; Lima, 1956, e Bogotá, 1963) e as duas sobre educação e desenvolvimento econômico e social (Punta del Leste, 1961, e Santiago, 1962), também foram registradas pelo INEP em uma publicação de 1965 (INEP, 1965a), com as recomendações de 1943 a 1963. Da Conferência de Punta del leste é criada a Aliança para o Progresso.

Convocada pelo Conselho da Organização dos Estados Americanos, a primeira Reunião Interamericana de Ministros da Educação foi realizada no Panamá, de 25 de setembro a 4 de outubro de 1943. Representou o Brasil o Ministro Abgar Renault⁴⁵. Dentre as diversas recomendações e resoluções para educação, fez as seguintes considerações para o intitulado “ensino de crianças anormais”:

é antipedagógico agrupar, nas escolas comuns, tipos diversos de crianças, sem tomar em consideração as diferenças resultantes de anormalidades; que é indispensável adotar normas uniformes e critérios gerais para a classificação das crianças excepcionais; que convém fundar institutos próprios para crianças excepcionais, bem como especializar pessoal para o seu ensino, recomenda:

1. O estudo de bases uniformes que permitam diagnosticar e classificar as anormalidades dos escolares.
2. A fundação de institutos especiais para crianças de difícil educabilidade, assim classificadas seja por influências de ambiente ou por causas orgânicas ou psíquicas.
3. A criação de seções especiais nas escolas normais para a formação de pessoal dedicado ao ensino dos excepcionais (4 de outubro de 1943) (INEP, 1965a, p. 16).

A segunda reunião aconteceu em Lima, Peru, no período de 3 a 9 de maio de 1956 e tratou sobre a “generalização” da Educação Primária e a eliminação do analfabetismo, recomendando que a Organização dos Estados Americanos e a UNESCO prestassem “aos Estados-membros sua assistência com equipes de técnicos para a elaboração de planos integrais de educação” e estimulando “o estabelecimento de instituições bancárias, corporações ou fundos especiais, destinados a financiar a construção de escolas, colégios e universidades, e também a aquisição

⁴⁵ Representou o Brasil também na Conferência dos Educadores, em Londres, ocasião em que foi fundada a UNESCO. Foi Secretário do Ministro da Educação Francisco Campos e seu assistente na Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal. Na administração de Gustavo Capanema, dirigiu o Departamento Nacional de Educação. De regresso de longa viagem de observação às instituições educacionais dos Estados Unidos, ocupou a Secretaria da Educação de Minas Gerais (NOTÍCIAS DIVERSAS, 1956, p. 178).

de material relativo ao seu trabalho”, recomendando a criação de rendas para a construção de escolas em novas áreas, incluindo a zona rural (INEP, 1965a, p. 47, 53). Não houve menção sobre a educação para pessoas com deficiência.

Em Bogotá, Colômbia, foi realizada a terceira reunião interamericana de ministros da educação com o tema *A Educação, a Ciência, a Cultura e os Princípios Democráticos* no período de 4 a 10 de agosto de 1963. Esta reunião também não fez menção específica aos chamados excepcionais.

Em paralelo às Conferências Internacionais de Instrução Pública e às Conferências Interamericanas de Educação, foram sendo realizadas também outros eventos, como o Seminário Interamericano de Educação Primária, em 1950, realizado no Uruguai, em parceria com a UNESCO, a OEA e o governo uruguaio. Nesse seminário, recomendou-se, a respeito dos “Serviços de Estudos e Orientação Psicopedagógica”, que os países criassem um “Departamento Central de Estudo e Orientação Psicopedagógicos”, órgão que o Brasil ainda não tinha na época. Em relação aos Serviços Sociais, que incluía o “Serviço Médico”, recomendou que a este serviço caberia tratar da “Proteção médico-higiênica dos deficientes físicos (desnutridos; deficientes da linguagem, deficientes motores, surdos-mudos, cegos, deficientes do sistema ósseo)” (SERVIÇO MÉDICO, 1951, p. 116 a 118).

Aos governos dos países, foi recomendado que

considerem a escola primária comum, assim como a escola primária fundamental, cada uma em sua jurisdição, como instrumentos para a realização dos objetivos e ideais proclamados pela U.N.E.S.C.O. e pela Organização dos Estados Americanos, em suas declarações sobre a Educação Fundamental (SERVIÇO MÉDICO, 1951, p. 116).

Segundo Valencia (2014), os serviços médicos e educacionais para os deficientes foram se expandindo pela América Latina na década de 1960.

No Brasil, as diretrizes para a educação nesse período das décadas de 1950 e 1960 foram direcionadas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, o INEP, na direção de Murilo Braga, entre 1945 e 1952; de Anísio Teixeira, de 1952 a 1964; e de Carlos Pasquale, de 1964 a 1966.

Em 1955 Anísio Teixeira fundou o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), com recursos da UNESCO, que inicialmente seria aplicado a um programa de agentes de formação rural. O CBPE propiciou a contratação de pessoal especializado e a autonomia no intercâmbio com entidades internacionais (MENDONÇA; XAVIER, 2008). As ações do Ministério da Educação, incluindo o INEP e o CBPE, eram publicadas no Boletim mensal do

CBPE, na revista Educação e Ciências Sociais (CBPE), no Boletim mensal da Capes, Boletim mensal do INEP e na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP). Especificamente sobre a RBEP, seu plano foi elaborado por Lourenço Filho, por sugestão do ministro Gustavo Capanema, com a primeira edição em 1944. Neste trabalho, priorizamos as publicações das décadas de 1950, 1960 e 1970, principalmente nas abordagens dos chamados “ensino de anormais”, “ensino de excepcionais”, “ensino especial”, “ensino emendativo” e “educação especial”.

Na RBEP, de 1955 (n.º 57/58, jan./jun), no tópico “Através de revistas e jornais”, foi apresentado o artigo “A Criança Surda”, de Antonino Gonçalves Amaral, de Lisboa e o artigo, “Educação dos Excepcionais”, de Helena Antipoff (Boletim da Sociedade Pestalozzi do Brasil, Rio) (p. 222 a 227). No artigo, Antipoff defendeu que as escolas para os excepcionais deveriam estar localizadas fora das cidades, pois a vida complexa e trepidante das cidades não serviria para este público, segundo ela, de natureza primitiva e pueril, se comparados aos indivíduos comuns. Para ela, somente a família oferece plenitude de vida pessoal à criança, mas na ausência desta, o lar pedagógico deve estabelecer um ambiente de confiança e “laços de respeito mútuo”.

Mendonça e Xavier (2008) esclareceram que o contexto do golpe civil-militar de 1964, período em que Anísio Teixeira foi demitido de todos os cargos que ocupava, ainda, o fato de Anísio Teixeira ter assumido o Projeto da Universidade de Brasília, em conjunto com Darcy Ribeiro, inclusive se mudando para a capital, contribuíram para o esvaziamento do CBPE e para a descontinuidade dos trabalhos do INEP.

Assim, nessa conjuntura, em 1964, Carlos Pasquale⁴⁶ assumiu a direção do INEP, em substituição a Anísio Teixeira que exercia o cargo desde 1952. Permanece o interesse no ensino primário. Enquanto Diretor do INEP, em conjunto com o IBGE, Pasquale orientou as atividades do primeiro Censo Nacional Escolar realizado pelo Ministério da Educação, da população em idade escolar, para verificar em que condições as crianças frequentavam a escola, o motivo das que não frequentavam e o levantamento da situação das escolas primárias, além de averiguar a necessidade de construir novas escolas.

O Censo contribuiu para o cumprimento do compromisso assumido em Conferências em Punta del Leste, no Uruguai, e Santiago do Chile, de resolver o problema do ensino primário até 1970. Ainda, segundo Pasquale, o censo contribuiu para o cumprimento da Lei de Diretrizes

⁴⁶ Presidente do Sindicato de Estabelecimentos Particulares de Ensino do Estado de São Paulo e integrante do Conselho Federal de Educação.

e Bases, que atribuiu ao Conselho Federal de Educação e aos Conselhos Estaduais a elaboração do Plano Nacional de Educação e dos Planos Estaduais de Educação, que exigiam um conhecimento prévio da realidade nacional. A estimativa é que houve a participação de cem mil professores primários para o levantamento dos dados⁴⁷.

Em 1965, foi realizada no Chile a Conferência do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em que o Brasil foi representado pelo Departamento Nacional da Criança do Ministério da Saúde. Na ocasião, foi apresentado um diagnóstico do pré-escolar no país e reapresentado no I Congresso Interamericano de Educação pré-escolar, em 1968, no Rio de Janeiro, que inspirou o Plano de Assistência ao Pré-Escolar (1967).

Em 1966, o Ministério da Educação promoveu o II Encontro de educação com a presença de delegação técnica da UNESCO, do Fundo Internacional de Socorro à Infância, da Aliança para o Progresso (USAID) e da Fundação Ford. O tema central do evento foi o combate ao analfabetismo. Segundo dados estatísticos levantados pelo INEP, no Censo Escolar Nacional para atender a toda população de 07 a 14 anos seria necessária

a construção de no mínimo cento e cinquenta mil novas salas de aula e a formação técnico-profissional de duzentos e quarenta mil novos professores primários, além da capacitação e treinamento dos atuais cento e trinta mil professores primários leigos em ação na nossa rede de ensino elementar (CORREIO DA MANHÃ. II Encontro de educação debaterá ensino primário. 24 abr. 1966, p. 06 – caderno 02).

A parte técnico-administrativa foi coordenada pelo INEP, na direção de Pasquale⁴⁸.

2.1 A educação para pessoas com deficiência na iniciativa pública

Até meados do século XIX, a história da educação das pessoas com deficiência, no Brasil, foi marcada pela exclusão. Oficialmente, o Imperial Instituto de Meninos Cegos (1854) e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (1856), com inspiração em modelos franceses, e por influência de iniciativas de particulares, passaram a ofertar a educação para cegos e surdos, respectivamente, de um lado, de forma pioneira como órgãos oficiais nacionais, mas por outro lado, de maneira seletiva, para um público reduzido, se considerada a oferta de vaga em contrapartida da real demanda; e, ainda, com uma limitação geográfica, já que os institutos estavam localizados na capital, dificultando o acesso.

⁴⁷ CORREIO DA MANHÃ (RJ). Inicia-se dia três o censo escolar. 23 out. 1964, p. 10.

⁴⁸ Carlos Pasquale foi diretor do Departamento Nacional de Educação de 1954 a 1955.

No século XX, a abertura para a “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais”, ou da “educação especial” nas políticas educacionais aconteceu de forma independente nos estados⁴⁹, e em nível federal, ocorreu de forma pontual, no final dos anos 1950 e início da década de 1960, momento que prevaleceu no Brasil uma perspectiva desenvolvimentista, durante um período de governo populista, quando a economia migrava de uma base agrária para a industrial-urbana.

Inicialmente, predominava-se uma perspectiva que relacionava a deficiência à pobreza. Famílias abastadas que tinham filhos com algum tipo de deficiência, preferiam contratar um especialista para atender seu filho em casa a encaminhá-lo para uma instituição especializada, o que na época seria visto como uma exposição para a família. Além disso, as instituições especializadas eram vistas como um local de atendimento a crianças pobres, até porque havia ligação com a caridade e a filantropia.

O termo “Educação de Excepcionais” aparece pela primeira vez em uma Constituição Federal no ano de 1967, ao dispor que "Lei especial disporá sobre a assistência à maternidade, a infância, à adolescência e sobre a educação de excepcionais" (no art. 175, § 4.º). A Educação das pessoas com deficiência passa a ser, então, assumida como Política de Estado.

De acordo com Sant’anna (1988), a ação do Estado em relação aos "excepcionais" estava fundamentada nos princípios: participação, integração, normalização, interiorização e simplificação:

- 1-Participação envolvimento de todos os setores da sociedade nas atividades educativas na área da educação especial.
- 2 - Integração - processo dinâmico e orgânico, que envolve esforços de todos os segmentos da sociedade, inclusive o comprometimento de instituições públicas e particulares e de todos que possam contribuir para a expansão e melhoria da educação especial.
- 3 - Normalização - proporcionar às pessoas portadoras de deficiências, de problemas de conduta e superdotados condições de vida similares a das outras pessoas, dando-lhes oportunidades de uma vida tão normal quanto possível e acesso aos serviços e benefícios de oportunidades existentes em sua comunidade.
- 4 - Interiorização - expansão do atendimento aos municípios do interior, às periferias urbanas e as zonas rurais, procedendo-se para esse fim a um

⁴⁹A respeito dessas instituições que emergiram durante o século XX, cabe mencionar algumas delas, priorizando as de atendimento ao cego, por ser este o público alvo deste trabalho: Escola Rodrigues Alves, estadual regular para deficientes físicos e visuais (Rio de Janeiro|1905); Escola Estadual São Rafael (Belo Horizonte/MG|1925); Instituto de Cegos Padre Chico, especializada particular (São Paulo/SP|1928); Associação Fluminense de Amparo aos Cegos, particular filantrópica (Niterói/RJ|1931)⁴⁹; Instituto de Cegos da Bahia, especializado particular (Salvador/BA|1936); Instituto de Cegos, especializado particular (Recife/PE|1935); Instituto Santa Luzia, particular especializado (Porto Alegre/RS|1941); Instituto Paranaense de Cegos, estadual especializado (Curitiba/PR|1944); Instituto São Rafael, particular especializado (Taubaté/SP|1940); Instituto Linense para cegos, particular especializado (Lins/SP|1948) (ROCHA, 2009; MAZZOTA, 1997).

levantamento das necessidades a nível local e descentralização do planejamento e da execução das ações.

5 - Simplificação - definida como opção para alternativas simples para os processos de ensino-aprendizagem na educação especial, sem prejuízo dos padrões de qualidade (SANT'ANNA, 1988, p. 119).

O termo “integração” já havia sido mencionado no Decreto 34.700 de 1953, que tratava do novo regulamento do IBC, ao dispor: “favorecer, pelos meios a seu alcance, a integração do cego na vida social e habilitá-lo com documentos e elementos que lhe permitam a obtenção de emprego”. Contudo, a sociedade e a rede regular de ensino não estavam preparadas para receber o aluno cego quando concluíam os estudos no IBC.

Um relatório do INEP de 1955, referente à educação brasileira nos meses de julho a dezembro de 1955, publicado na RBEP informou que, neste ano, foram oferecidas 65 bolsas, destinadas ao “preparo de orientadores de ensino rural, de professores de jardim de infância, de desajustados e débeis mentais, cegos, surdos”. No tópico “Ensino Emendativo” foi informado que o Ministro da Educação, Cândido Mota Filho, havia designado uma comissão composta por 13 membros para elaborar o anteprojeto de lei sobre Ensino Emendativo no país e assistência aos deficientes, que deveria trabalhar em colaboração do INEP e do Departamento Nacional de Educação (A EDUCAÇÃO BRASILEIRA..., 1956, p. 170, 177).

Em São Paulo, a lei n.º 2.287, de 3 de setembro de 1953⁵⁰ instituiu Classes Braille nos cursos pré-primário, primário, secundário e de formação profissional em geral. Os alunos, segundo a lei, deveriam frequentar as classes regulares naquelas matérias cujo aprendizado não dependesse da visão, frequentar a classe braille somente quando houvesse necessidade de assistência e orientação de um profissional (art. 3.º, parágrafo único). Outra questão importante dessa lei é a determinação de que cegos ou amblíopes tivessem direito a receber certificados e diplomas de conclusão de curso.

A Escola Normal Caetano de Campos⁵¹, já aplicava testes no gabinete de Psicologia desde 1927, com aparelhos que mediam: “fadiga, tempos de reação, as sensações cutâneas, visuais e auditivas; para determinar a atenção e percepção, a acuidade visual e auditiva; bem como baterias de testes para classificar o nível mental, a atenção, a memória, o caráter, a personalidade

⁵⁰ <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1953/lei-2287-03.09.1953.html>

⁵¹ Primeira escola de formação de professores de São Paulo, fundada em 1846. Sua escola modelo foi inaugurada em 1890, sob a contribuição de duas mulheres de experiência com educação presbiteriana, apresentadas a Caetano de Campos pelo Diretor da *Escola Americana Horace Lane*, posteriormente denominada *Mackenzie College*. Em 1896, esta escola funda o primeiro Jardim de Infância público do Brasil. O gabinete de Psicologia foi criado em 1914. Os professores da escola, no período pós-guerra começaram a produzir material didático em substituição aos estrangeiros que desentovavam com o contexto local. Disponível em: <<http://www.caetanodecampos.com.br/buscar/81/a-escola-pioneira>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

e para orientar racionalmente os ofícios e as profissões”. Lourenço filho era um dos que utilizavam os laboratórios da escola.

Em 1947, a Escola Normal Caetano de Campos integrou o Curso de Especialização para educação de deficientes visuais, autorizado pelo governo do estado de São Paulo⁵², sendo importante marco na formação de professores para educação de cegos. Em 1967, foi criado o Curso de Especialização para formação de professores de alunos excepcionais, nas áreas de deficientes auditivos, físicos, mentais e visuais, chamado de Unidade de Educação Especial. Iniciaram-se as classes especiais para cegos e deficientes auditivos.

A primeira aluna cega dessa instituição foi Dorina de Gouvêa Nowill⁵³ (1943-1945), que posteriormente veio a ser professora dessa escola no curso de especialização para deficientes visuais, implantado em 1945 em caráter experimental, com funcionamento prejudicado pela segunda Guerra Mundial, que impediu a chegada de livros e material para consulta. Em 1949, o Curso passou a ser regular junto com outros dois cursos de educação de surdos e de deficientes mentais. O Curso foi implantado pela supervisora Regina Pirajá, que havia inventado um sistema rudimentar de transcrição em braile (QUEIROZ, 2011, p. 11,15).

Em 1946, Dorina Nowill iniciou um Curso nos Estados Unidos, como bolsista do governo norte-americano pela *American Foudation for Overseas Blind* e pelo Instituto Internacional de Educação, com estágio de adaptação em Washington e, realização do curso em Nova York. Na Universidade Columbia (Nova York/EUA), onde especializou-se na área de reabilitação de cegos no *Teacher’s College* (1945).

Ela contou que “não foi fácil adaptar-se aos norte-americanos que ignoravam tudo do Brasil, a tal ponto que o diretor de uma organização de Chicago disse na classe que, ao saber que receberia brasileiras, imaginou que chegariam vestidas de Carmem Miranda. Disse, mas levou o troco: “Pois é, meu pai não queria que eu viesse a Chicago, por causa dos *gangsters* e dos tiroteios em cada esquina” (QUEIROZ, 2011, p. 13).

Sua contribuição para a educação dos cegos é significativa, das quais, destaca-se: a criação da Fundação para o Livro do Cego do Brasil (1946); a influência junto ao secretário da Educação de São Paulo, Paulo Pasquale, na criação do Departamento de Educação Especial

⁵² SÃO PAULO. Decreto no 24.606-A.

⁵³ Dorina Nowill perdeu a visão aos 17 anos quando concluiu o ginásio. Aos 23 anos ingressou no Curso Normal da Escola Normal Caetano de Campos. Dorina iniciou o curso como ouvinte, aguardando a manifestação do Ministro da Educação, à época, Gustavo Capanema, a respeito do requerimento de Dorina (escrito em braile) intermediado pela Diretora da escola, D. Carolina Ribeiro, para ingressar no Curso Normal. O Ministro liberou a licença ginasial de Dorina, pois apesar de ter concluído o curso com bom desempenho, não recebeu certificação. A partir dessa liberação, prestou o vestibular para a escola fora de prazo. Segundo a Diretora, tudo foi feito “fora da lei mas dentro da necessidade de atender a alguém”.

para Cegos; a influência para que o Conselho Mundial para o Bem-Estar do Cego se reunisse no Brasil, em conjunto com o Conselho Brasileiro de Oftalmologia e a Associação Panamericana de Saúde (1954); e a contribuição para a elaboração da lei de integração escolar, do estado de São Paulo (1956)⁵⁴.

É importante ressaltar aqui a política educacional para a educação especial de São Paulo, tendo em vista que serviu de parâmetro para instituições de outros estados, principalmente pela circulação dos livros e materiais didáticos.

O papel de Dorina Nowill em âmbito nacional também é significativo para a educação de cegos, uma vez que também participou, a convite do Ministério da Educação, junto com o Instituto Benjamin Constant, da comissão que criou a Campanha Nacional de Educação dos Cegos do Ministério da Educação e Cultura, a qual dirigiu entre 1961 a 1973. No período da sua gestão, foram criados serviços de educação de cegos em todos os estados brasileiros⁵⁵.

A atuação de Dorina Nowill não se limitou ao território nacional. Em 1979, durante a VI Assembleia Geral, realizada na Bélgica, foi eleita presidente do Conselho Mundial para o Bem-Estar dos Cegos, para o quinquênio 1979-1984, período em que visitou vários países promovendo as políticas para o cego. Em 1981, no declarado “Ano Internacional das Pessoas Deficientes” (AIPD), representando a delegação brasileira, Dorina Nowill discursou na ONU, sobre o tema do Ano Internacional das Pessoas Deficientes: participação plena e igualdade. A primeira reunião do AIPD, realizada no Brasil, aconteceu em Ourinhos/SP, com palestra de Romeu Sasaki (SÃO PAULO, 2011).

Em relação ao Rio de Janeiro, enquanto Distrito Federal, o relatório do INEP de 1955 informou que foi assinado um Plano de colaboração entre o INES e a Secretaria Geral de Educação e Cultura, para criar condições da educação primária dos deficientes da audição e da palavra, em caráter experimental, de matrícula nas escolas municipais. Também foi autorizada a matrícula de crianças cegas nas escolas primárias, a partir de acordo com o Instituto Benjamin Constant (A EDUCAÇÃO BRASILEIRA..., 1956, p.188).

No estado do Rio de Janeiro, foi criada, em 1959, a Equipe de Coordenação de Educação Especial (ECESP). Anterior à sua criação, “não existia nenhum critério de avaliação para se colocar os alunos em classe especial. Todos os alunos com qualquer “desvio” eram encaminhados para essas classes. A maioria era alunos “indisciplinados” e com “dificuldades”

⁵⁴ Mais informações sobre Dorina Nowill, podem ser encontradas no site da Fundação Dorina Nowill, anteriormente denominado Fundação para o Livro do Cego: <https://www.fundacaodorina.org.br/a-fundacao/dorina-de-gouvea-nowill/>.

⁵⁵Disponível em:<<http://www.caetanodecampos.com.br/buscar/81/a-escola-pioneira>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

de aprendizagem”. Crespo (2016, p. 136, 137) aponta a criação de Equipes Técnicas Regionais de Educação Especial (ETRESPs), sendo as primeiras do estado a serem inauguradas as dos municípios de Niterói, Caxias, Nilópolis e Campos dos Goytacazes.

Além dessas, o estado do Rio de Janeiro mantinha ETRESPs nas seguintes localidades: Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Petrópolis, Teresópolis, Nova Friburgo, Itaperuna, Macaé, Cabo Frio, Barra Mansa, Barra do Piraí e Angra dos Reis (ADLER, 1979, p. 02).

As ETRESPs tinham o objetivo de:

oferecer cursos de especialização para os professores; realizar trabalho de esclarecimento junto aos diretores, pais e comunidade em geral, quanto à importância de incluir o deficiente na vida social; e encaminhar os alunos para exames e diagnósticos na rede de saúde pública de saúde.

O Serviço de Educação Especial, subordinado à Secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro, em 1960, era coordenado pela professora Rosa Abi Ramia Hadock Lobo, desde 1956, cuja formação era na área de psiquiatria e orientação especial no trato das crianças excepcionais. Nesse ano, de acordo com a matéria *Dedicação e amor no trabalho de educação das crianças excepcionais*, publicada no jornal *Última Hora*,

funcionavam em todo estado do Rio, 31 classes de educação de crianças excepcionais, sendo 21 só na capital fluminense. O regime é o mesmo das escolas primárias, onde estão localizadas as classes, para que as excepcionais vivam a mesma vida escolar das crianças normais. 39 professoras especializadas e orientadas por D. Rosa Hadock Lobo têm a seu cargo a nobre missão de encaminhar para a vida comum e normal, as crianças portadoras de deficiência (ÚLTIMA HORA, 05 maio 1960, p. 03).

A Secretaria de estado de Educação e Cultura do Rio de Janeiro (SEEC/RJ) também estabeleceu convênios com instituições privadas através da cessão de professores da rede regular a fim de propiciar atendimento mais especializado a deficientes cuja rede não estava tecnicamente preparada para atender. A Comissão de Assistência à rede regular tomou as seguintes medidas:

construiu 4 oficinas pedagógicas no Colégio Henrique Lage, em Niterói, e 2 prédios em Macaé e Barra Mansa, para funcionamento das Equipes Técnicas de Educação Especial (ETRESPs). Além de 5 salas de aula, sendo 1 em Barra Mansa, 3 em Campos e 1 em Niterói, onde foram adaptadas outras 4. De igual importância foi dotar de equipamentos especiais 10 salas de aula em Niterói, 1 em Campos e 2 em Nova Friburgo. Nesse sentido, foram adquiridos aparelhos de ampliação de som para deficiente da audiocomunicação, máquinas do sistema Braille, equipamento específico de carpintaria, entalhe, corte e costura e tapeçaria que se destinavam a qualificar o deficiente para o mercado de trabalho (CRESPO, 2016, p. 137-138).

Quanto aos currículos e metodologia,

coube à Coordenação de Educação Especial, com o apoio técnico do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP/MEC) e do Laboratório de Currículos, elaborar as Propostas Curriculares para as áreas de Deficiência Mental, Deficiência de Áudio comunicação e Deficiência Visual (CRESPO, 2006, p. 137-138).

Araújo (1993, p. 51, 52) destaca que a integração do cego ao ensino primário teve contribuição da Fundação para o Livro do Cego (São Paulo). Em relação à inserção do cego no 2.º grau, parte de um esforço do IBC. E quanto ao Ensino Superior, deveu-se a ações individuais dos próprios cegos.

2.1.1 As Campanhas Nacionais de Educação

No final da década de 1940 e decorrer da década de 1950, o Ministério da Educação iniciou a promoção de assistência técnico-financeira do Estado às secretarias de educação, inclusive, instituições privadas, por intermédio das Campanhas Nacionais: Campanhas de Construção e Equipamentos Escolares; de Erradicação do Analfabetismo; de Educação de Adolescentes e Adultos ao lado das Campanhas Nacionais de Educação Rural e de Merenda Escolar; a Campanha Nacional de Educandários Gratuitos⁵⁶, Campanha para assistência aos estudantes e à educação física; e a Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁵⁷ já aponta as bases sobre as quais se daria o desenvolvimento da pós-graduação no Brasil (XAVIER, 2008, p. 130). Além da Campanha de Radiodifusão Educativa⁵⁸, que visava promover programas científicos, informar sobre a política educacional do país, estimular educação musical, promover intercâmbios culturais, etc.

“Como estratégia institucional, o “campanhismo” correspondeu a uma estrutura vertical e centralizada, composto por agências independentes umas das outras, porém subordinadas ao

⁵⁶ A Campanha Nacional de Educandário Gratuito tinha um forte viés filantrópico, e estimulava ações comunitárias, uma vez que a construção do prédio realizada com recursos da comunidade em conjunto com subvenções do poder público. Essa perspectiva filantrópica é expressa na RBEP: “Isso leva nossos professores a aceitarem, por idealismo, uma situação menos condizente com o salário-aula, em vigor, para permanecer durante anos nessa missão nobre de educar os desprovidos da sorte” (RBEP, 1961, p. 156). A Campanha promovia atividades educacionais em qualquer estabelecimento sob a condição de que a instituição se submetesse à isenção e verificação prévias de condições de funcionamento. A chamada “obra cenegista” tinha como foco atingir lugares mais distantes dos grandes centros. Cada Diretor escolhia seu corpo docente e recebia subvenções de âmbito federal, estadual, municipal e de particulares. Segundo a RBEP, os professores participavam de treinamentos muitas vezes custeados por eles mesmo: “professores que tem frequentado com sucesso absoluto cursos da Campanha de Difusão e Desenvolvimento do Ensino Secundário (CADES) em diversas localidades: Friburgo, Belo Horizonte, Niterói, Guanabara, Campos, Santa Maria, São Luís, Vitória e Recife” (RBEP, 1961, p. 156).

⁵⁷ Atualmente Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

⁵⁸ Decreto n.º 49.259 de 17 de novembro de 1960.

órgão central, no caso, o MEC”. Surgiu “às pressas” como medida para se estabelecer novas práticas para educação brasileira, práticas estas que estavam à frente da legislação, já que ainda prevalecia a norma educacional do Estado Novo. As Campanhas visavam a qualificação de professores; “provocar mudanças nas culturas escolares”; levantar e publicar dados, formular, divulgar e distribuir publicações para professores e alunos da rede pública; promover cursos; ofertar bolsas; divulgar pesquisas em parceria com o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (XAVIER, 2008, p.129, 130).

Além dessas, foram promovidas também Campanhas para a assistência técnico-financeira a instituições especializadas no atendimento de excepcionais: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (1957); Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (1958), que passa a denominar-se Campanha Nacional de Educação de Cegos (1960), ao desvincular do IBC para o Gabinete do Ministro de Educação e Cultura e Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (CADEME), em 1960. A CADEME foi a última a ser criada. Rafante (2016), citando Sarah Couto⁵⁹, explica que a

Cademe só foi instituída devido à intervenção direta de Antipoff junto a funcionários do Ministério da Educação e ao próprio ministro. Porém, até 1964 a Cademe não tinha saído do papel e, mais uma vez, as ações da educadora foram fundamentais, uma vez que ela buscou se reunir com a esposa do então Ministro da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda, conseguindo a instalação oficial da campanha em agosto daquele ano (Cesar, 1992) (RAFANTE, 2016, p. 156).

Nesse contexto, o Ministro da educação instituiu pelo Decreto nº 54.188, a Semana Nacional da Criança Excepcional (RAFANTE, 2016). Essas campanhas tiveram caráter transitório, em prol das pessoas com deficiência, passando o atendimento ao excepcional a ser assumido pelo governo federal em todo país. Tais Campanhas resultam da atuação da sociedade civil, com representantes dessas minorias (ARAÚJO, 1993, p. 53).

A Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais, instituída pelo Decreto nº 44.236, de 1.º de agosto de 1958, e regulamentada pela Portaria do Ministério da educação, n.º 477, de 17 de setembro de 1958, visava “associar a iniciativa particular à ação do Estado, em todos os recantos do território nacional”; “levar a todas unidades da federação os métodos pedagógicos empregados no Instituto Benjamin Constant, para a educação de

⁵⁹ Foi 3.ª e última Diretora da Cademe e do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Presidente de honra da Pestalozzi.

cegos”⁶⁰ e ainda, inserir o cego social e economicamente, inclusive com treinamento profissional para posterior inserção no mercado de trabalho.

À Campanha cabia a “educação e a reabilitação dos deficitários da visão, de ambos os sexos, em idade pré-escolar, escolar e adulta, em todo o território nacional”. Competia à Campanha, atuar nas seguintes linhas de ação, conforme estabeleceu o referido Decreto, art. 3.º:

- a) **instalar e manter em funcionamento Centros de Reabilitação** e Oficinas Protegidas, para deficitários visuais, tendo como paradigma as instituições do mesmo gênero, **reconhecidas como modelares**, pelos órgãos competentes da Organização das Nações Unidas;
- b) instituir um Programa de Reabilitação Domiciliar para os Deficitários Visuais;
- c) **cuidar da integração dos cegos e amblíopes** reabilitados em atividades comerciais, industriais, agrárias, científicas, artísticas e **educativas, tanto em instituições de natureza privada quanto oficiais;**
- d) promover a **integração** dos deficitários visuais nos **estabelecimentos de ensino dedicados aos videntes;**
- e) auxiliar e promover a organização de congressos, conferências, seminários, exposições e festivais, destinados a **realçar o alcance social** e econômico da reabilitação e da educação dos deficitários visuais;
- f) **auxiliar a construção, reconstrução, conservação e funcionamento de estabelecimentos** de reabilitação para deficitários visuais, **que submetam seus programas à aprovação e suas atividades às recomendações técnicas e à inspeção da Campanha;**
- g) promover por todos os meios a **formação e o aprimoramento cultural de técnicos** de reabilitação e de **peçoal especializado em pedagogia de cegos e amblíopes;**
- h) **manter intercâmbio com instituições nacionais e estrangeiras ligadas ao problema dos deficientes da visão;**
- i) **prestar assistência técnica e material** aos órgãos federais, estaduais, municipais e **particulares**, promotores da reabilitação dos cegos, **desde que satisfaçam às condições de natureza técnica exigidas pela Campanha;**
- j) **custear o pagamento de professores e de peçoal técnico** indispensável à execução do programa da Campanha;
- k) promover o recenseamento de professores e de peçoal técnico indispensável à execução do programa da Campanha;
- l) promover a realização de pesquisas de interesse médico, médico-social e pedagógico, para os deficitários visuais (Grifos da autora).

De acordo com o art. 5.º do Decreto que instituiu a Campanha, seria sua composição

constituída do Diretor do Instituto Benjamin Constant, de um representante do Conselho Nacional do Bem-Estar do Cegos e mais três membros designados pelo Ministro da Educação e Cultura, dentre pessoas que se hajam distinguido por sua competência dedicado na educação ou reabilitação dos deficitários visuais.

⁶⁰ JORNAL DO COMMERCIO (RJ). Educação de Cego no interior do país, 31/10/1959, p. 05.

Parágrafo único. A Comissão a que se refere êste artigo será presidida e representada nas suas relações com os outros órgãos pelo Diretor do Instituto Benjamin Constant.

O Ministro da Educação e Cultura, à época, Clovis Salgado, designou a Comissão Executiva que coordenaria a CNERDV: Wilton Ferreira, Diretor do Instituto Benjamin Constant; Rogério Vieira, representante do Conselho Nacional para o Bem-estar dos Cegos; Joaquim Bittencourt Fernandes de Sá, ex-diretor do IBC; José Espínola Veiga, representante da América do Sul na Comissão Administrativa do Conselho Mundial para o Bem-estar dos Cegos, e Dorina Nowill, presidente da Fundação para o Livro do Cego no Brasil⁶¹. Para Wilton Ferreira, o Brasil deveria se inspirar nos EUA, que “associa-se, assim, à própria sociedade para a tarefa que é humanamente de todos, sem deixar de ser constitucionalmente sua”, ou seja, “o governo divide com a sociedade a tarefa que é dever do Estado”⁶².

A Campanha estava subordinada ao Instituto Benjamin Constant e funcionava em suas dependências⁶³. A Comissão Executiva anterior foi destituída no momento que a Campanha passou a denominar-se Campanha Nacional de Educação de Cegos (CNEC), sendo desvinculada do IBC para o Gabinete do Ministro de Educação e Cultura, pelo Decreto n.º 48.252 de 31 de maio de 1960. A Comissão executiva do CNEC passou, então, a ser composta por 03 membros, sendo o presidente o Ministro da Educação e Cultura e a Diretora Executiva. Em 1961 Dorina Nowill assumiu a direção da Campanha, cargo que exerceu até 1973, quando a CNEC foi extinta.

A direção executiva da CNEC afirmou que havia cinco objetivos principais a serem alcançados por meio da Campanha: O primeiro era a difusão do livro didático destinado aos cegos, indicado pelo Departamento Nacional de Educação, produzido através de parcerias com a Imprensa Braille do IBC e com a Fundação para o Livro do Cego no Brasil, para distribuição gratuita às instituições especializadas. Além da leitura em braile, era importante também a expansão da escrita em braile, contribuindo para ampliação dos conhecimentos dos cegos. Um dos recursos propostos pela Campanha era ampliar o uso de um tablete e produzir de 2000 unidades. O tablete, mais conhecido como reglete, é um aparelho utilizados por cegos para escrita braile, em que são feitos furos com a “punção”, instrumento normalmente confeccionado em madeira com uma agulha na ponta, que marca os pontos do sistema braile⁶⁴.

⁶¹ JORNAL DO COMMERCIO (RJ). Ampara ao MEC os deficitários da visão no país, 05 dez.1958, p. 05.

⁶² JORNAL DO COMMERCIO (RJ). Recuperação de 150 mil cegos no Brasil. 22 abr. 1959, p. 05.

⁶³ Av. Pasteur, n.º 350, Praia Vermelha. Rio de Janeiro.

⁶⁴ “Leve, abrível, dividido em uma parte rebaixada, coberta por uma folha de papel especial, e outra que a sobrepõe, como meio de controle da folha. Sôbre esta que tem oito furos de cada lado, corre uma peça denominada

O segundo objetivo, era sobre a criação de curso especializado optativo junto às escolas normais, por intermédio de convênios com as secretarias de educação estaduais, a fim de formar um magistério especializado, justificada pela carência de professores especializados nessa área.

O terceiro, se referia ao “adestramento de cegos” para as atividades industriais, de forma a propiciar aos cegos “um campo de trabalho de boa rentabilidade financeira”⁶⁵. O quarto, propunha a instituição de um sistema de assistência financeira ao trabalho do cego. Para financiar instituições particulares ou públicas de ensino profissional dos cegos, principalmente para o desenvolvimento de técnicas na agricultura e na indústria automobilística, o diretor executivo da CNEC, Wilson Barcelos da Gama Cerqueira⁶⁶, propôs ao Conselho Nacional de Desenvolvimento a criação de um Banco Nacional de Educação. O recurso seria aplicado na aquisição de máquinas, e para o equipamento de oficinas de treinamento e para financiar àqueles cegos que quisessem montar sua própria oficina⁶⁷.

Por fim, o quinto objetivo, visava estabelecer um convênio da CNEC com a Campanha Nacional de Educação Rural. Havia um interesse em articular as instituições de ensino, inclusive as especializadas, com as atividades produtoras, de modo a atender a conjuntura econômica da década de 1960, de expansão do setor industriário, que demandava mão de obra especializada. Segundo Cerqueira, as instituições de ensino eram convocadas a participar da preparação de pessoal habilitado para esse tipo de trabalho (DIÁRIO DE NOTÍCIAS. 03 set. 1960, p. 04).

Além de atender o cego do meio urbano, havia também interesse do Ministério da Educação e Cultura em atender o cego do interior, inclusive, da zona rural. Em relação aos cegos do interior, o sr. Wilson Cerqueira declarou ao Jornal *Diário de Notícias* (03 set. 1960, p. 04) que “o problema se torna mais sério quando é sabido que muitos pais, no interior, principalmente, não permitem a ida de seus filhos invisuais para os grandes centros”. A matéria continua: “Daí a necessidade de levar o ensinamento aos cegos diretamente no domicílio,

tecnicamente de “reglete”, com três colunas de 25 ranhuras, nas quais os cegos se valem de um instrumento chamado de “punção” (um cabo de madeira e uma agulha sem ponte, cujo o fim é de perfurar o papel com os sinais característicos do Braille”. CORREIO DA MANHÃ(RJ). Novas condições de leitura para os não videntes. 07 ago. 1960, p. 12.

⁶⁵ DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Aproveitamento de cegos na indústria automobilística. 07. Jul. 1960, p.13.

⁶⁶ Conferente se seção do Banco do Brasil. Dirigia a CNEC junto com Helio Toledo Salles, procurador de primeira categoria do Instituto de Aposentadorias e Pensões dos comerciários e Arnald Marchesotti, professor cego do Instituto São Rafael, de Belo Horizonte/MG.

⁶⁷ CORREIO DA MANHÃ (RJ). Cegos: técnica de agricultura e indústria automobilística. 30 jun. 1960, p. 09.

evitando o recolhimento em estabelecimentos mantidos pelo governo, cuja capacidade nem sempre é suficiente para todos que necessitam educar-se”⁶⁸.

Chama atenção a afirmação do diretor da CNEC, pois aponta a responsabilidade pela falta de acesso à educação dos cegos do interior aos pais que não permitiriam a ida de seus filhos aos grandes centros estudar, deixando de evidenciar que, ao contrário, eles não estudavam porque, de fato, o governo não oferecia esse serviço no interior.

Alguns fatos foram identificados, pela direção da CNEC, que justificariam o investimento no cego do meio rural: o elevado índice de cegueira no Brasil, que notadamente atingia as populações das zonas rurais; a readaptação e ajustamento dos cegos à vida comunitária em termos de produtividade, visto como um problema educacional; o fato dos cegos representarem “um grande contingente de mão-de-obra disponível”, que para além da assistência precisavam ser treinados para o mercado de trabalho, visando as atividades agrícolas ou de industrialização de produtos agropecuários⁶⁹.

Para isso, em 09 de agosto de 1960, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), representada pelo coordenador, prof. Colombo Etienne Arreguá, estabeleceu um convênio de cooperação de assistência educacional com a CNEC, esta, representada pelo prof. Wilton Cerqueira. Assinaram também, o referido convênio, o Ministro da Educação e Cultura, Pedro Paulo Penido e o diretor geral do Departamento Nacional de Educação, prof. Heli Menegali. O convênio visava, primeiramente, abaixar o índice de cegueira no Brasil e a “recuperação do cego rural”, com a implantação de treinamento de professores no sistema Braille para atuarem em Centros de treinamento de professores rurais e Missões Rurais. Outra intenção, era que o cego se empregasse na agricultura e com a promoção dos cursos de artesanato, pudesse ter algum meio de subsistência. O coordenador da CNER, afirmou para o *Correio do Paraná* que:

Dentro dos entendimentos a serem estabelecidos, mediante convênios, a CNER dará todos os recursos indispensáveis para que suas professoras rurais sejam convenientemente especializadas no ensino do sistema Braille, para levarem aos mais afastados rincões a assistência educacional ao cego rural (CORREIO DO PARANÁ. Centros de educação Rural em atividade: assistência ao cego nas zonas rurais. 27 jul. 1960, p. 03)

Já o coordenador do CNER, ressaltou o alcance do interior do país, ao afirmar que tal convênio era um passo para uma

⁶⁸ DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Amplia o MEC educação para os cegos através de cursos nos estados. 03 set. 1960, p. 04.

⁶⁹ CORREIO DA MANHÃ (RJ). Cegos: Cinco objetivos no programa da CNEC. 07 jul. 1960, p. 02.

política de governo, no sentido de promover o Ministério a irradiação da educação e do ensino especializado aos invisuais, fazendo-os assistir no seu próprio meio, no interior do país, justamente onde mais agudo se apresenta o problema e mais difícil a respectiva resolução. Duas campanhas do Ministério da Educação articulam seus esforços, conjugam suas estruturas técnicas e administrativas, inspiradas pelo desejo de realizarem um trabalho de interesse comum (CORREIO DA MANHÃ (RJ). Maior interesse na recuperação dos cegos no interior do país. 10 ago. 1960, p. 03, 08).

A Comissão da CNERDV buscou conhecer o perfil dos cegos brasileiros, por meio do envio de questionários aos prefeitos municipais, para obter um levantamento de dados, que não priorizasse um resultado quantitativo, mas que apontasse para uma perspectiva social, de forma a traçar o perfil dos cegos de cada município.

A Campanha promoveu diversos cursos de capacitação para profissionais. A Fundação para o Livro do Cego (São Paulo), por meio de sua fundadora e também integrante da Comissão Executiva da CNERDV, Dorina, firmou um convênio com a referida Campanha visando o treinamento de técnicos que inicialmente seriam encaminhados ao nordeste.

Nesse período foi firmado um termo de cooperação entre a CNEC, o Instituto de Proteção aos Cegos de Campina Grande (1960), para construção e equipamento da primeira instituição para “deficientes visuais” do estado da Paraíba. O Diretor executivo do CNEC, Wilson Cerqueira, assinou um termo em conjunto com Gadelha Fontes, representante do estado da Paraíba, Edla Dória de Lima, representante do Instituto de Cegos da Bahia, que recebeu, na ocasião, material didático do CNEC⁷⁰.

Foi oferecido Curso de Especialização para professoras formadas, na sede da Fundação, por professores especializados, assistentes sociais, instrutores de locomoção e orientadores vocacionais⁷¹. O objetivo era que a fundação funcionasse como um centro de preparação permanente de especialistas e técnicos de alto nível, de modo a atender as necessidades das unidades federativas⁷².

Nessa época, o MEC adquiriu da Dinamarca cem máquinas de escrever no sistema braile, para distribuir em “instituições educacionais emendativas”, especializadas em educação de cegos. Inicialmente, o projeto era ceder as máquinas por comodato, sendo alterada para a venda das máquinas por um preço abaixo do mercado.

⁷⁰ DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Diário Escolar. Recuperação de Cegos. 07 ago. 1960.

⁷¹ JORNAL DO COMMERCIORJ). Curso especial para professores de cegos, 31 jan. 1960, p. 02.

⁷²DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Diário Escolar -Aperfeiçoamento de pessoal dedicado à educação de cegos. 1º dez. 1960, p. 10.

Segundo o jornal *Correio da Manhã* (RJ)⁷³, a primeira experiência em datilografia com cegos, pelo MEC, foi no Instituto São Rafael⁷⁴, em Belo Horizonte, quando em dezembro de 1959, a instituição recebeu quinze máquinas de escrever do Ministério da Educação e Cultura, por meio da CNERDV. O periódico também afirmou que “experiências efetuadas na Europa e na América do Norte autorizam a introdução da datilografia como uma das tarefas mais interessantes para os deficitários visuais – revelam os educadores brasileiros integrados nesta missão profissional”, sem indicar nomes.

Os cursos de qualificação profissional promovidos pela Campanha, contribuíam para o encaminhamento dos cegos ao mercado de trabalho.

Figura 1- - Imagem ilustrativa de máquina de escrever em braile Blista Braillewriter. Fabricada na Dinamarca na década de 1960. Descrição: 14 x 5 x 11 inches



Fonte: <https://blind.iowa.gov/blindhistry/reading-and-writing-aids-blist-braille-writer>

Em Uberaba (MG), foi celebrado um convênio destinado ao atendimento e manutenção do Instituto de Cegos do Brasil Central⁷⁵; em Porto Alegre (RS), com o Instituto para Cegos Santa Luzia,⁷⁶ para aquisição de mobiliário escolar; em Fortaleza (CE), com a Sociedade de

⁷³ CORREIO DA MANHÃ (RJ). Promissora atividade para os deficitários visuais, 12 jan.1960, p. 10.

⁷⁴ Fundada em 1925.

⁷⁵ Termo de Convênio celebrado entre os representantes Dorina Nowill e Odilon Fernandes. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO 20 dez. 1962, p. 426, seção 1, 06 dez. 1971, seção 1 – parte 1.

⁷⁶ A instituição foi representada por sua diretora, Irmã Helena G. Barbosa. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 27 DEZ. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10743.

Assistência aos cegos – mantenedora do Instituto de Cegos do Ceará⁷⁷ - para compra de equipamentos, serviços de terceiros, materiais odontológicos

A Campanha ainda buscava colaborar financeira e tecnicamente com as instituições constituídas e promover a criação de outras novas. Por meio da Campanha foram implantados Centros de Reabilitação de Cegos em várias partes do país: no Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Aracaju, Bahia. Os recursos para a execução das atividades da Campanha provinham de contribuições públicas e privadas, que formavam um fundo especial, depositado no Banco do Brasil e administrado pelo presidente da Campanha.

A Campanha também firmou convênios com os governos estaduais. O primeiro a ser assinado foi com o estado de Minas Gerais (1960):

equipamentos especializados para cinco salas de aula destinadas a deficientes visuais, instalação de um consultório médico voltado exclusivamente para problemas oftalmológicos, de modo a prestar assistência aos cegos da região; construção de uma área para recreação e esportes, destinadas aos alunos, além de eventual utilização em instalação de oficinas protegidas, nos quais os alunos internos ou externos poderão aprender diversas profissões e aperfeiçoar seus dons (CORREIO DA MANHÃ (RJ). Novos rumos para educação de cegos em Minas Gerais. 17 nov. 1960, p. 13).

Outro convênio foi com a Secretaria do estado do Pará para desenvolvimento de atividades no Instituto José Alvares de Azevedo (1971)⁷⁸, com transferência de recursos financeiros para compra de material de consumo (reglete, cubarítimo, prancha para amblíope, bengala); material permanente (Thermoform⁷⁹, máquina de datilografia em braile); custos com serviço médico e psicológico e curso de extensão sobre Educação de Excepcionais, devendo tal Secretaria apresentar plano de aplicação de recursos e prestar contas. Nesse mesmo ano, foi firmado um convênio com o estado do Paraná⁸⁰ para atendimento médico-social e psicológico, suplementação de salário e gratificação a professores e técnicos; ferramentas para trabalho em couro e madeiras; materiais de educação física e de banda rítmica; materiais didáticos e bibliográficos e de vida diária (fogão, geladeira, guarda-roupas, ferro de passar roupa etc)⁸¹. Com a Secretaria de estado da Bahia (1971)⁸², para manutenção e desenvolvimento do setor de

⁷⁷ A instituição foi representada por seu diretor, Helio Góis Correa. Idem.

⁷⁸ A instituição foi representada por Jonathas Pontes Athias, secretário de estado de educação do Pará. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 27 DEZ. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10741.

⁷⁹ A Thermoform é um dispositivo utilizado para fazer desenhos, mapas, gráficos, por meio de um sistema de moldagem por vácuo de uma película plástica aquecida, comprimida contra um molde., gerando materiais em alto relevo.

⁸⁰ A Secretaria de Educação e Cultura do Paraná foi representada pelo secretário de educação Haroldo Carvalhido. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 27 DEZ. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10742.

⁸¹ DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 27 DEZ. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10744.

⁸² Representada pelo secretário de educação Rômulo Galvão.

Deficientes da Visão da Seção de Educação de Excepcionais; com a Secretaria de estado do Espírito Santo, para compra de equipamentos, material de construção para o Instituto Luis Braile⁸³

Segundo relato de Cerqueira para o Jornal Diário de Notícias (27 jan. 1961, p. 08): “De nossa parte, concluiu o educador patrício, a CNEC está fazendo tudo para abrir aos cegos brasileiros novas perspectivas ocupacionais, para poderem eles deixar a triste escala de dependentes de terceiros”⁸⁴. O Ministro da educação, por indicação do CNEC, constituiu um Grupo de Trabalho, por meio da Portaria n.º 68/1961, com a finalidade de:

examinar os aspectos educacionais, sociais e legais ligados aos problemas da reabilitação dos incapacitados físicos, cuja composição era: Charles Percy Murray, ministro Francisco Rocha Lagoa, desembargador Bulhões de Carvalho, professor Cesarino Junior, Roberto Taliberti, professor Carlos Pasquale, consultor jurídico Álvaro Alves Campos, funcionando como Coordenadora Dorina Nowill (CORREIO DA MANHÃ(RJ). Incapacitados e seus direitos no trabalho. 16. jul. 1961).

O Ministério da Educação e Cultura, em 1962, distribuiu 50 exemplares do “Pequeno dicionário da língua portuguesa”, de Hidelbrando de Lima e Gustavo Barroso, na versão transcrita para o braile⁸⁵, aos institutos de cegos no Brasil e à embaixada portuguesa. O dicionário em braile foi transcrito pela imprensa braile da Fundação para o livro do cego, assessorada pela CNEC e pelo estado de São Paulo.

A solenidade aconteceu no Palácio da Cultura e compareceram ao evento Dom Helder Câmara, padre Arthur Alonso, Luiz Banduci, da diretoria da Fundação para o Livro do cego no Brasil, membros da embaixada portuguesa e da embaixada norte-americana, além das sras. Rosa de Aquino Belford de Mattos, Olympia Ana San’ana Sawaya, Tarcylla Novaes, Helena Vasconcellos e Luis Banduci. Na ocasião, receberam uma coleção o IBC, Secretaria de Educação de Alagoas, a Escola José Álvares de Azevedo (Belém), Instituto dos Cegos da Paraíba, Instituto dos Cegos da Bahia, Instituto Padre Chico (SP), Instituto Santa Luzia (Porto Alegre), Instituto São Rafael (Belo horizonte), Sociedade de Assistência aos Cegos (Fortaleza), Biblioteca de Serviço de Readaptação de Cegos (Rio), Centro para o bem-estar dos cegos⁸⁶.

⁸³ Secretário de Educação Aci Nigri Carvalho. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 29 DEZ. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10858.

⁸⁴ DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Diário Escolar. Convênios e melhoramentos no Instituto de Cegos da Bahia. 27 jan. 1961, p. 08.

⁸⁵ A coleção possuía 52 volumes, cada volume tem cerca de 200 páginas. A versão original tem 1310 páginas e a versão em braile, 10.308.

⁸⁶ CORREIO DA MANHÃ (RJ). MEC fez entrega ontem de 50 dicionários para cegos. 25 abr. 1962, p. 04.

A Liga dos Cegos⁸⁷ também recebeu uma ajuda anual por meio do convênio celebrado com o MEC, sendo fiscalizado pela CNEC. O acordo firmado visava contribuir com materiais da indústria de vassouras, escovas e artigos correlatos produzidos pelos cegos da Liga, atividades que naquele momento estavam paralisadas em razão de um incêndio. O acordo foi assinado pelo presidente da Liga, Néelson Batista de Azevedo e, pela CNEC, Wilson Cerqueira.

Nota-se, pela imprensa jornalística da época, que havia uma certa tensão na relação entre o Instituto Benjamin Constant e a Campanha, tendo em vista que foram identificadas algumas notas de esclarecimento nos jornais, do Diretor do IBC e da Dorina Nowill, nesse período, já como diretora executiva da CNEC, em relação à gestão e à administração de verbas.

Para Dorina Nowill, a CNEC e o IBC, tinham finalidades diversas e essa relação imbricada prejudicava a ambos, em razão da relação que havia entre eles, na primeira fase da Campanha: pelo fato do presidente da Comissão Executiva da Campanha ser o Diretor do IBC, conforme a previsão em Decreto e, também, pelo fato de parte dos funcionários do IBC, chamados de “pessoal tabelado”, serem pagos com verba da Campanha. Destaca, ainda, que, naquele momento, o IBC carecia de uma reforma, como dito nas palavras dela, em nota de esclarecimento enviado ao jornal Diário de Notícias (RJ):

os auxílios e recursos destinados àquela casa de ensino vem sendo utilizado para o contrato de funcionários e mais funcionários quase sempre ignorantes dos mais comezinhos princípios de educação especializada, usando-se o contrato de alguns cegos a fim de acalmar ânimos dos mais indignados. [...] O IBC há muito que está clamando por uma reforma, desde as condições de acomodação, material escolar, princípios e métodos pedagógicos, programas, e sobretudo, pessoal especializado, qualificado e capaz de olhar por aqueles meninos e meninas (DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Pronta a CENEC para desenvolver um Programa de Reabilitação de Cegos, 03 maio 1961, p. 08)

Ao se referir ao “contrato de cegos”, provavelmente, Dorina referia-se ao “Corpo de estagiários permanentes”⁸⁸ do IBC, composto por cegos ou amblíopes, que tinham por função cooperar com “atividades de ensino, educação e assistência social, destinadas aos alunos do Instituto, bem' como na realização de programas literários, musicais ou recreativos do mesmo estabelecimento” (BRASIL, Decreto n.º 49.340 de 25 de novembro de 1960, art.º 5, II).

⁸⁷ Localizava na Rua Dias da Cruz, no Meier. Rio de Janeiro/RJ.

⁸⁸ De acordo com o Decreto n.º 49.340 de 25 de novembro de 1960, condicionava-se à função de estagiário estar cursando o segundo ciclo do secundário ou o ensino superior e ser formado pelo curso ginásial ou profissional do IBC.

Já o Diretor do IBC, Raymundo Ribeiro Fontes Lima, publicou no Correio da Manhã (RJ)⁸⁹, outra nota de esclarecimento, pontuando os valores e finalidades das verbas do convênio entre a CNEC e o IBC, sendo uma delas pago com o Fundo Nacional do Ensino Primário.

Professores primários e secundários de educação física e de trabalhos manuais; assistentes sociais e psicólogos, bem como àqueles que tivessem interesse no treinamento para o ensino de locomoção e atividades de vida diária do cego, poderiam concorrer a bolsas de estudos e passagens para deslocamento até o local do curso, oferecidas pela CNEC. Os cursos eram de tempo integral, em São Paulo, com duração variável entre 5 e 12 meses, de acordo com cada especialização⁹⁰.

A Campanha Nacional para educação dos cegos enfrentou crises financeiras. Há registros nos jornais de reclamação de funcionários da CNEC por atraso dos vencimentos, que chegavam a seis meses⁹¹. De acordo com Wilson Cerqueira, a CNEC esteve na iminência de paralisar suas atividades por falta de recursos técnicos e financeiros, correndo o risco de afetar os convênios com os estados referente à formação de professores⁹².

Chama a atenção o fato das Campanhas para a educação especial não estarem diretamente vinculadas ao INEP, como as demais, o que cristaliza a concepção de uma educação apartada. Apesar disso, encontra-se no relatório deste Instituto, referente ao quinquênio de 1956-1960, ainda durante a gestão de Anísio Teixeira, algumas ações relacionadas ao Programa de Aperfeiçoamento do Magistério que realizou diversos cursos visando o desenvolvimento do ensino primário, incluindo a educação especial.

Esses cursos foram oferecidos a um público que exerciam funções estratégicas, como: administradores de sistemas de ensino; especialistas em educação primária; supervisores; professores especializados; além de diretores e professores de escolas normais, de experimentação, de demonstração e de artes industriais. Dentre os cursos promovidos, destacamos o de *Educadores de Cegos*, realizado no estado da Guanabara, com 36 participantes. Ainda, foi oferecido estágio para 44 professores de excepcionais, também na Guanabara, na Sociedade Pestalozzi (AÇÃO DO INEP..., 1961).

Há registros também na RBEP, que em alguns estados, em 1963 e 1964, foi desenvolvido o Programa de Aperfeiçoamento de Pessoal promovido pelo INEP e destinado à educação pré-

⁸⁹ CORREIO DA MANHÃ (RJ). Instituto Benjamin Constant, 1º dez. 1961, p. 06.

⁹⁰ JORNAL DO COMMERCIO. Bolsas de estudo para educação e reabilitação de deficientes visuais. 14 nov.1967, p. 02.

⁹¹ CORREIO DA MANHÃ (RJ). Professoras há quatro meses não recebem. 11 de mai. 1961, p. 04.

⁹² DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Falta de verba pode parar a assistência aos cegos do Brasil. 28 ago. 1960, p. 09.

primária, primária e à educação de excepcionais (EXTRATO DA RESPOSTA DO INEP, 1964).

Em 1963, 11 e 12 de setembro, Dorina Nowill coordenou o Simpósio de Educação Especial, realizado em Brasília, com participação de educadores de todo país, onde foi aprovado os seguintes encaminhamentos para o Ministro da Educação, publicado na íntegra na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos:

1 — Lembrar que os excepcionais são elementos da coletividade tão dignos de consideração como a maioria dos cidadãos que corresponde aos padrões normais e, por isso, os recursos disponíveis não podem ser destinados unicamente a essa maioria. 2 — Criação, no Ministério da Educação e Cultura, de um organismo nacional com a finalidade normativa de pesquisa, treinamento e técnicas, planejamento e ajuda financeira aos programas de educação e reabilitação dos excepcionais. 3 — Realização do censo nacional dos excepcionais, medida indispensável para que o poder público possa conhecer a extensão do problema, especialmente no que diz respeito ao número de deficientes mentais, de audição, da visão e do aparelho locomotor (defeitos ortopédicos), para o que oferecem, como subsídio, a minuta de decreto em anexo. 4 — Estabelecer percentagem fixa, destinada à educação especial, em todos os planos de financiamento da Educação, especialmente quando se trate de aplicação dos fundos criados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em cumprimento ao disposto nos artigos 88 e 89 da referida lei. 5 — Incentivo à pesquisa de nível superior, especializada, sobre todos os aspectos da educação dos excepcionais (causas, frequência, métodos etc), que possam servir de retaguarda científica aos profissionais que cuidam da educação e reabilitação de tais deficientes. 6 — Reconhecendo insuficiente o número de técnicos e professores, recomenda o máximo incentivo e financiamento de cursos especializados, bolsas-de-estudo, estágios, congressos no Brasil e no estrangeiro etc, destinados à formação e aperfeiçoamento de técnicos nos múltiplos setores abrangidos pela educação especial, cujo objetivo final é a integração ao excepcional como elemento ativo da comunidade. 7 — Incentivo e financiamento à criação e ampliação de órgãos oficiais e particulares que se dediquem à educação especial, garantindo-lhes principalmente eficiente assistência técnica, quando necessária. 8 — Realização sistemática de campanhas de esclarecimento destinadas a garantir cada vez mais a aceitação dos excepcionais como membros integrantes da comunidade, na família, na escola e na sociedade. 9 — A educação dos excepcionais deve, sempre que possível, realizar-se em classes comuns. Os órgãos competentes deverão oferecer todas as facilidades para instalação de classes especiais, escolas especiais, ensino itinerante, ensino domiciliar, na conformidade das necessidades de cada educando. 10 — É conveniente que os poderes públicos baixem instruções para facilitar e tornar efetivo o ingresso de excepcionais nas classes comuns. 11 — Promover a admissão dos excepcionais nos cursos complementares primários, agrícolas, industriais e de economia doméstica, e outros oferecidos pelo ensino profissional (SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO..., 1963, p. 163).

A Campanha patrocinou as três primeiras edições do Congresso Brasileiro de Deficientes Visuais (CBDF). O I CBDV (1964)⁹³ foi realizado em São Paulo, na Associação Paulista de Medicina, sob a coordenação de Dorina Nowill. O evento foi organizado pela CNEC, com a promoção das seguintes instituições: Instituto de Reabilitação da USP, Fundação para o Livro do Cego do Brasil, Federação Nacional das APAE's, Instituto Padre Chico, Centro do Professorado Paulista, Liga do Professorado Católico e Associação Paulista de Medicina. Houve representantes dos estados: São Paulo, Guanabara, Mato Grosso, Bahia, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Registrou-se também a participação do Presidente da Conferência Internacional de Educadores de Jovens Cegos, Edward Waterhouse; e, de Portugal, Maria Lucília Férias Lopes do Rego e Ana Maria Bernard da Costa⁹⁴.

Ao todo foram 21 conferências apresentadas no evento por representantes do Instituto de Reabilitação da Universidade de São Paulo (USP), Fundação para o Livro do Cego do Brasil, Secretaria da Educação de Pernambuco, Instituto de Cegos da Bahia, Instituto São Rafael de Belo Horizonte, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos da Guanabara, Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Mentais, Secretaria de Educação da Guanabara, Escola José Álvares de Azevedo (Belém), Secretaria de Educação de São Paulo, Faculdade de Direito da USP e Instituto Benjamin Constant.

Os certificados de participação no evento tiveram validade para fins de título, para os professores do primário e do secundário, nos concursos de admissão, promoção ou nas remoções das Secretarias de Educação e Cultura dos estados⁹⁵.

O II CBDV (1968) aconteceu em Brasília, com aproximadamente 200 participantes. Na ocasião, os participantes do evento solicitaram ao Ministro da Educação, Tarso Dutra, que fossem editados livros escolares para o primário, em braile, para ser executado pela Comissão do Livro Técnico e Didático. Um dos fundamentos alegados para tal pedido, era que “a educação dos deficientes visuais é parte integrante da educação comum, básica e obrigatória, dos brasileiros dos sete aos 14 anos e idade”⁹⁶.

Os temas discutidos foram os seguintes nos 06 grupos de trabalho: 1- Prevenção da cegueira – coordenado por Reinaldo Fernando Coser, diretor do Instituto da Fala, da

⁹³ O evento aconteceu de 09 a 13 de novembro de 1964 e as inscrições podiam ser realizadas na instituição privada Fundação do Livro para o Cego do Brasil.

⁹⁴ JORNAL DO BRASIL (RJ). Congresso de Deficientes Visuais vê me São Paulo os problemas da cegueira. 10 nov. 1964, p. 13.

⁹⁵ DIÁRIO DO PARANÁ (PR). Reunião debaterá sobre Educação do Deficiente Visual. 27 out. 1964, p. 01 (caderno2).

⁹⁶ JORNAL DO BRASIL (RJ). Professôres pedem livro em braile. 1.º dez. 1969, p. 17.

Universidade Federal de Santa Maria; 2- orientação vocacional e encaminhamento pedagógico – coordenado por Marfisa Simões Araújo, responsável pela seção de Educação de Excepcionais da Secretaria de Educação e Cultura da Bahia; 3- práticas educativas e seus fundamentos pedagógicos – coordenado por Irmã Helena G. Barbosa, diretora do Instituto Santa Luzia, Porto Alegre/RS; 4- alfabetização através do sistema Braille – coordenado por prof.^a Ruth Cabral, Diretora da Divisão de Ensino Especial da Secretaria de Educação de Cultura do Rio Grande do Sul; 5 – organização e administração de serviços de educação especial – coordenado por prof.^a Edy Pinheiro Alves, Diretora do Centro de Pesquisas e Estudos de Excepcional do estado da Guanabara; 6- ensino de matemática – coordenado por prof.^a Nazaré Cristo Leão, assessora de Educação Especial da Secretaria de Educação e Cultura do Pará⁹⁷.

A comissão executiva do evento foi presidida por Dorina Nowill, também presidente da CNEC. Participaram do evento o secretário de educação do Pará, Acy Barros Pereira; Mário Soares Novaes, Diretor do Instituto Benjamin Constant; Prof. Hermilo Souto Braga, da Coordenação de Ensino Médio de Brasília; prof. Geraldo Sandoval de Andrade, do SENAI de São Paulo; Silvino Coelho de Souza Neto e prof.^a Dalva Camacho, da Bahia.

Os objetivos centrais do Congresso eram: “definir a posição da educação especial dentro do sistema nacional de educação e oferecer diretrizes básicas para o desenvolvimento do programa de educação de deficientes visuais nos vários estados da federação”⁹⁸.

O III Congresso Brasileiro de Educação de Deficientes Visuais (1971), foi realizado no estado da Guanabara - a palavra “educação” não aparecia no título das anteriores. O evento foi promovido pela CNEC, pela Associação Brasileira de Educação de Deficientes Visuais (ABEDV) e pelo Departamento de Educação Complementar do MEC.

O IV Congresso Brasileiro de Deficientes Visuais foi realizado em Curitiba, no Colégio Estadual do Paraná (1975)⁹⁹. Nesse período já haviam sido extintas as Campanhas e instituído o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). O evento teve apoio das Secretarias de Saúde e Bem-estar, e, Educação e Cultura, do estado do Paraná. O local foi definido pela Assembleia da ABEDV.

O evento foi organizado por representantes da Associação Brasileira de Educação de Deficientes Visuais, cuja presidente era Maria Gisselda Pelissari e a vice-presidente, Marialva Feijo Frazão¹⁰⁰, da Associação de Pais e Amigos de Deficientes Visuais, sob a presidência de

⁹⁷ CORREIO BRAZILIENSE. Congresso de deficiente visual chega ao término. 14 nov. 1968, p. capa.

⁹⁸ DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Congresso Brasileiro de Deficientes Visuais. 29 out. 1968, p. 13.

⁹⁹ 27 a 31 de julho de 1975.

¹⁰⁰ Os associados tinham desconto na inscrição do evento.

Brasílio Starepravo, e do Centro de Reabilitação Luiz Braille, o presidente Antonio Luiz de Abreu, com o apoio do CENESP¹⁰¹.

O objetivo principal do congresso foi promover uma conscientização da sociedade e dos empresários acerca da integração social e profissional do cego a fim de romper com uma perspectiva de incapacidade. Esse assunto foi tema de uma das conferências, sob o título “As profissões técnicas ao alcance dos cegos e dos deficientes visuais”, proferida pelo professor Domingos Sessa Neto, do Centro Nacional de Educação Especial.

Ainda foram oferecidos os cursos: “Educação psicomotora para cegos”, por Marialva Feijó Frazão; Educação de Deficientes Visuais, por Jurema Lucy Venturini; Técnicas de mobilidade, pela fisioterapeuta Gracimar Álvares Bueno. E os painéis: Musicoterapia na educação de cegos, pela equipe do Instituto Santa Luzia; Trabalhando com crianças cegas nas séries de iniciação, com a equipe do Instituto Benjamin Constant, princípios e técnicas do sorobã, pela equipe do Paraná, além da Conferência recursos da comunicação, com a prof.^a Jurema Lucy Venturini¹⁰².

Nota-se que, em decorrência da CNEC, houve a expansão das instituições especializadas privadas, em contrapartida, resultou em classes especiais no ensino público (Ex: convênio CNEC com estado de São Paulo).

Na década de 1960 houve a integração da educação de excepcionais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961(LDBEN/61). A princípio, um avanço. Contudo, a legislação deixava claro que se tratava de uma educação apartada da educação primária e da média, reforçando a diferença. A LDBEN/61, por um lado previa um sistema de ensino em âmbito federal, mas por outro contribuiu para a consolidação e permanência das instituições privadas, filantrópicas, ao dispor que o Poder Público deveria dispensar “tratamento especial, mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções” às instituições privadas:

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

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (Lei 4.024/1961, art. 88 e 89).

Ainda sobre o financiamento, a mesma lei dispunha:

Art. 95. A União dispensará a sua cooperação financeira ao ensino sob a forma de:

¹⁰¹ JORNAL DO COMMERCIO (AM). Congresso de deficientes visuais no PA. 05 jun. 1975, p. 05.

¹⁰² DIÁRIO DO PARANÁ. Cegos, a luta para serem aceitos. 17 jun. 1975, p. 09.

- a) subvenção, de acordo com as leis especiais em vigor;
- b) assistência técnica, mediante convênio visando ao aperfeiçoamento do magistério à pesquisa pedagógica e à promoção de congressos e seminários
- c) financiamento a estabelecimentos mantidos pelos Estados, unicípios ou particulares, para a compra, construção ou reforma de prédios escolares e respectivas instalações e equipamentos de acordo com as leis especiais em vigor.

§ 2º Os estabelecimentos particulares de ensino, que receberem subvenção ou auxílio para sua manutenção, ficam obrigados a conceder matrículas gratuitas a estudantes pobres, no valor correspondente ao montante recebido.

Segundo Mazzotta (1995, p. 11, 27), “a inclusão da ‘educação de deficientes’, da ‘educação dos excepcionais’, ou da ‘educação especial’ na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos 50 e início da década de 60 do século XX”.

2.1.2 A implantação e o funcionamento do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)

A década de 1970 foi marcante para o Brasil em termos de políticas para a educação no geral e, principalmente para a educação especial, tendo em vista o histórico de ações isoladas nesta área. Acordos internacionais com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) impuseram uma forma de política educacional que, nas palavras de Gadotti (1982), não era apenas uma “cooperação técnica”, mas um “planejamento ideológico”.

Segundo Arapiraca (1982) países hegemônicos, como os europeus e os EUA estabeleciam políticas em busca de legitimação. Dessa forma, “procuravam alinhar os países subdesenvolvidos na periferia do seu sistema internacional, acenando com compromissos a partir de esquemas de ajuda e cooperação”, com a finalidade de fechar “círculos de dependência” (ARAPIRACA, 1982, p. 74).

A década de 1970 é caracterizada por uma perspectiva tecnicista, no sentido de que a Educação Especial precisava de técnicas e serviços especializados. Diversos convênios foram estabelecidos entre o Ministério da Educação e Cultura e outros órgãos, no período das décadas de 1960 e 1970, como: INEP e os acordos MEC-USAID (entre o Ministério de Educação e Cultura e a *Agency for International Development of United States of America*). Este último, trouxe uma influência filosófica e doutrinária norte-americana nos treinamentos técnicos ministrados aos brasileiros, que parecia não se enquadrar dentro das especificidades do contexto brasileiro.

O discurso adotado passa a ser: “política de mudar para continuar”, dentro de uma perspectiva desenvolvimentista de “modernizar” o Brasil. Entre o MEC e a USAID foram realizados diversos acordos de financiamento da “modernização do aparelho escolar”.

Segundo Arapiraca (1982), a ideologia predominante da acumulação do capital humano individual, somada a uma política de educação pragmática e profissionalizante, induzia o indivíduo a responsabilizar-se por seus méritos pessoais:

houve uma mobilização dos quadros de *intelligentia* pedagógica brasileira, no sentido da absorção das práticas educativas observadas nos EUA, principalmente com referência à efetividade e à eficiência do *aparelho* escolar alternativo para as *minorias*. [...] Impunha-se, explicitamente, uma nova eficiência do ensino correspondente àquela observada no processo de produção industrial. [...] A mística do capital humano passa a constituir o passaporte da ascensão social possível, já que está ao alcance de todos a oportunidade de educar-se e daí aumentar o seu poder de barganhar maiores salários (ARAPIRACA, 1982, p. 110).

Entre as décadas de 1960 e 1970 foram firmados diversos acordos para a educação brasileira entre MEC-USAID, com vários aditivos¹⁰³. Em 1965, o MEC acordou com a USAID financiamento e cooperação técnica aos conselhos e às secretarias estaduais de educação e, também, treinamento para equipe técnica, sobre planejamento do ensino secundário¹⁰⁴.

O acordo que inicialmente teria vigência até 1967, teve um aditivo que estendeu o prazo de conclusão para 1971 e ampliou o financiamento para custear despesas da equipe brasileira e manter salários dos bolsistas nos EUA, além de prever levantamento socioeconômico da educação primária. Essa Equipe de Planejamento do Ensino Médio, em 1972, se incorporou à estrutura do MEC.

Em análise crítica ao Acordo MEC -USAID, Alves (1968) ressaltou que:

planejamento, a partir de uma superpotência, de fato, não pode levar em consideração os limitados e míopes interesses nacionais de um país subdesenvolvido, confiado em que o liberalismo ocidental continuará a estimular o fortalecimento autônomo das nacionalidades. Numa perspectiva destas, torna-se extremamente dissonante o dístico que Getúlio Vargas mandou inscrever no “hall” do Palácio da Educação: EDUCAÇÃO É MATÉRIA DE INTERESSE NACIONAL (sic) (ALVES, 1969, p. 10).

Por influência dos princípios do MEC-USAID foram realizadas reformas no sistema de ensino brasileiro, que culminaram na publicação da lei 5.540/68, que previa a reforma do ensino

¹⁰³ Cf. ARAPIRACA (1982), que apresenta de forma detalhada os acordos e aditivos.

¹⁰⁴ Inicialmente foram contratados 04 especialistas da *San Diego State College Foundation* (Califórnia/EUA), por um período de 2 anos. Uma das exigências da USAID é que houve publicidade dos resultados na imprensa, sendo identificado como um projeto integrante da Aliança para o progresso (Cf. ARAPIRACA, 1982, p. 113).

superior e da lei nº 5.692/71, que alterou a LDBEN/61, ao unificar o ensino primário com o ginásio, fixando os 1.º e 2.º graus, tornando o 2.º grau profissionalizante. Quanto à educação especial, estabeleceu que:

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Foi firmada uma cooperação técnica também para planejamento da educação primária, cujo termo aditivo acrescentou ao convênio o INEP e o Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso (CONTAP)¹⁰⁵. Essa Cooperação propiciou o treinamento de técnicos brasileiros na *University of Wisconsin* (Madison/EUA) e a observação da educação primária dos EUA.

Para Arapiraca (1982) tal cooperação técnica não visava tornar o Brasil independente, uma vez que não havia uma valorização do contexto cultural local, ao contrário, mantinha o perfil do padrão educacional aplicado como estratégia às minorias norte-americanas¹⁰⁶, a fim de atenuar as tensões sociais provocadas por esse grupo. O perfil do programa de ajuda apresentado pela USAID aos países latino-americanos, nas décadas de 1960 e 1970, como o Brasil, foram implantados nos EUA na década de 1920, com a finalidade de manter a estrutura “igualdade de oportunidades”.

O Parecer 252/69 do Conselho Federal de Educação, reestruturou o Curso de Pedagogia ao estabelecer as habilitações para a formação do profissional, a saber, em: Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Segundo Grau, Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar. Com base na proposta de habilitações desse Parecer, a PUC-Rio começou a oferecer em 1970 a habilitação de Educador de Excepcionais no curso de graduação em Pedagogia, destinada “à formação técnico-científica do profissional que exerceria as seguintes funções: coordenador pedagógico de escolas especiais e estabelecimentos de excepcionais, e educador de alunos especiais” (AUTRAN; LOUREIRO, 2010, p. 03).

As disciplinas específicas oferecidas eram: Introdução ao Estudo do Excepcional, Neuropsiquiatria Infantil I e II, Diagnóstico e Ajustamento Educacional do Excepcional, Problemas da Palavra na Criança, Métodos e Técnicas de Educação do Excepcional, Habilitação e Reabilitação Vocacional do Excepcional, Arte na Escola e Biologia.

¹⁰⁵ Foram 02 programas de assistência técnica com duração 09 meses cada.

¹⁰⁶ Considera-se aqui as minorias norte-americanas: negros, índios, porto-riquenhos, mexicanos, etc.

A implantação da habilitação de Educador de Excepcionais foi influenciada pelas professoras do Departamento de Psicologia Maria Helena Novaes e Olívia da Silva Pereira, além da assistente social Sonia Junqueira, professora do Departamento de Serviço Social, tendo em vista que já atuavam na área de Educação Especial do MEC. A professora Olívia, por exemplo, tinha experiência do seu trabalho na Sociedade Pestalozzi do Brasil no Rio de Janeiro e lecionava a disciplina Psicologia do Excepcional no Departamento de Psicologia da PUC-Rio.

Após a redefinição do Curso, em 1972, por influência da Lei 5652/71, que alterou a LDB, a habilitação de Educador de Excepcionais passou a ser denominada habilitação em Educação Especial, com alteração nas disciplinas que passaram a ser oferecidas: 1- Biologia Educacional; 2- Fundamentos Fisiológicos e Psicopatológicos da Educação do Excepcional; 3- Neuropsiquiatria Infantil; 4- Introdução ao Estudo do Excepcional; 5- Métodos e Técnicas da Educação do Excepcional I e II; e 6-Habilitação e Reabilitação Vocacional do Excepcional, além do estágio supervisionado na área, de cunho obrigatório.

Tendo como foco uma política de integração social do excepcional, infradotado e incluindo o superdotado, em 1971, o MEC criou o Departamento de Ensino Complementar,¹⁰⁷ que por meio do seu Diretor, Paulo Barbosa, tomou medidas importantes, com a finalidade de viabilizar e implementar essa proposta política: a promoção de um encontro, em Brasília, com especialistas de todo o país; a criação de um grupo-tarefa para implementar um sistema de ensino; e a elaboração de uma proposta orçamentária.

Além disso, o Departamento de Ensino Complementar, por meio do Grupo-Tarefa (GT) designado, objetivava realizar um levantamento com informações e dados sobre a realidade do excepcional no país; analisar a possibilidade de implantar programas de ensino nas regiões cujo atendimento fosse mais precário e estabelecer condições estruturais para a implantação de um órgão “que concentraria a ação e a política de programas assistenciais”.¹⁰⁸

O GT foi formado por especialistas da área de educação: Ana Amélia da Silva (da Fundação para o Livro do Cego no Brasil), Jurema Lucy Venturini, Olívia da Silva Pereira,

¹⁰⁷ Em 1972 o Departamento de Ensino Complementar absorveu o ensino supletivo, incluindo o MOBRAL; as escolas técnicas, além do ensino de excepcionais. Em 1973, passou a denominar-se Departamento de Ensino Supletivo.

¹⁰⁸ CORREIO BRASILIENSE. MEC debate ajuda ao excepcional. 30 jun. 1971, p. 11a. Em entrevista para pesquisa, Sarah Couto comentou que ela e Dorina Nowill viajaram muito juntas, a trabalho, tornando-se muito amigas.

Sarah Couto César (da Campanha Nacional de Deficientes Mentais) e Dorina Gouvêa Nowill (da Campanha Nacional de Educação de Cegos)¹⁰⁹.

Durante a Semana do Excepcional (1972), o Ministro da Educação, coronel Jarbas Passarinho, expressou a urgência em ampliar as políticas para os excepcionais, pela mensagem que enviou aos participantes do evento: [...] “Tenho nítida convicção de que, se não iniciarmos a educação do excepcional o mais cedo possível, enfrentaremos sérias dificuldades para levá-lo a ingressar na força do trabalho nacional”.¹¹⁰

Também, em 1972, na PUC-Rio, pela Coordenação Central de Atividades de Extensão, realizou-se o *1º Seminário sobre Educação e Reabilitação do Excepcional*¹¹¹ em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o MEC, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME)¹¹², e o Departamento de Educação Complementar. Participaram os professores da Universidade de Wisconsin: Harry A. Stevens, William Gardner e Rick Heber. O seminário foi coordenado pelas professoras Olivia da Silva Pereira e Maria Regina de Almeida e Elizabeth Schama Lellis.

Nesse período, estava em vigência o I Plano Nacional de Desenvolvimento econômico e social (1971), orientado para o triênio 1972/74, que estabelecia “objetivos nacionais definidos em uma política global subdividida em políticas setoriais, dando continuidade à estratégia estabelecida nas Metas e Bases para Ação de Governo”.

¹⁰⁹ CORREIO BRASILIENSE. MEC debate ajuda ao excepcional. 30 jun. 1971, p. 11a.

¹¹⁰ JORNAL DO BRASIL. Semana do Excepcional faz retrospecto do temário e sugere reuniões periódicas. 26 ago. 1972, p. 14.c

¹¹¹ 23 a 28 de outubro de 1972. A programação incluiu uma atualização em Educação Especial ministrado pela equipe da Universidade de Winscosin. As principais conferências foram: Estimulação precoce e prevenção dos aspectos culturais e familiares da deficiência mental, pelo dr. Rick Heber; Modificação na conduta, e o deficiente mental; Condicionamento Operante, pelo dr. William Gardner; Serviços da Comunidade e a deficiência mental; Treinamento social e ajustamento vocacional do deficiente mental; O deficiente mental educável e o “Instrucional Material Center”, da Universidade de Winscosin, pelo dr. Harvey A. Stevens. JORNAL DO BRASIL. I Seminário sobre a universidade e a formação de especialistas em educação e reabilitação de excepcionais. 05 out. 1972 p. 07 Caderno B. DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Seminário vai debater formação de técnicos na educação de excepcional. 26 set. 1972, p. 05.

¹¹² Sarah Couto César era diretora executiva da CADEME desde 1970, ainda pertencente ao quadro da Sociedade Pestalozzi do Brasil, no consultório psico-médico, como psicóloga. Nascida em São Luiz do Maranhão, formada em Pedagogia pela PUC de São Paulo e em Psicologia pela PUC-Rio, Mestre em Educação pela UFRJ e professora aposentada da UFRJ. Seu pai era general do exército; sobrinha de Deolindo Augusto de Nunes Couto, médico neurologista e ex-reitor da UFRJ (1950-1951). Ela explica que quando chegou ao Rio de Janeiro, seu tio já era reitor da UFRJ, o que foi uma influência importante. Ela via muitas crianças com deficiência no Instituto de Neurologia da UFRJ, que leva o nome de seu tio Deolindo Couto, o que pode ter influenciado no seu interesse pela educação de excepcionais. Explica, ainda, que no seu curso de Pedagogia não havia disciplinas específicas sobre educação para excepcionais, tendo um perfil muito filosófico, e quando foi cursar Psicologia na PUC-Rio, havia pessoas da Pestalozzi no curso. Participou de congressos internacionais no Canadá, Estados Unidos, Argentina, Suíça, etc. Ressaltou ainda que seu avô foi fundador da Faculdade de Direito do Maranhão.

Alguns pressupostos desse Plano Nacional de Desenvolvimento fundamentaram a Política Educacional e estavam relacionados a estratégias educacionais importantes para o período de governo militar, como: a “educação de amplitude nacional, inclusive como determinante de integração” e “a estabilidade dentro do sistema, de forma a eliminar antagonismos tendo a segurança como objetivo” (PAMPLONA, 1973, p. 15, 16).

Dentre os objetivos nacionais do referido Plano, estavam as metas econômicas: “colocar o Brasil dentro da categoria das Nações Desenvolvidas” e “duplicar, até 1980, a renda *per capita* do Brasil (em comparação com a de 1969)”. Isso justifica o fato do setor educacional ter sido priorizado, de forma estratégica, em termos de recursos e os pressupostos orientadores da política educacional:

sentido não elitizante da educação; educação como fator de mobilidade social; educação de amplitude nacional, inclusive como determinante de integração; reforma institucional, visando à rentabilidade; formação da cidadania dentro e para o regime democrático e uma sociedade aberta; estabilidade dentro do sistema, de forma a eliminar antagonismos tendo a segurança como objetivo (PAMPLONA, 1973, p. 16).

Com isso, as políticas educacionais para o triênio 1972/1974 foram fixadas pelo Ministério da Educação e Cultura no *I Plano Setorial de Educação e Cultura* (I PSEC). Dentre os objetivos conjunturais do I PSEC, destaca-se a “integração da unidade educacional com a comunidade”, a fim de “desenvolver organizações intermédias do tipo comunitário na área educacional, permitindo assim maior interação entre a escola e a comunidade” (PAMPLONA, 1973, p. 21).

Para a execução e alcance dos objetivos desse Plano Setorial foram elaborados, inicialmente, 33 projetos prioritários¹¹³, e, posteriormente, foram incorporados mais 03, sendo

¹¹³ 1- operação escola; 2- construção, transformação e equipamento de escolas polivalentes; 3- aperfeiçoamento e treinamento de professores para o ensino primário e normal; 4-treinamento e aperfeiçoamento de professores para o ensino médio; 5-dinamização e assistência técnica e financeira aos Programa de alfabetização de adultos; 6-programa integrado de assistência ao educando; 7- Sistema de financiamento da educação e cultura (REFINEC); 8- programa de equipamento dos centros avançados e outros estabelecimentos do ensino superior; 9- programa de construção da 1ª etapa dos campi universitários; 10- operação produtividade no ensino superior; 11- implantação dos cursos de pós-graduação e centros regionais de pós-graduação; 12 - plano de carreira e melhoria de remuneração do magistério primário no sistema público e privado; 13- estruturação da carreiras de Magistério Fundamental e Médio e da revisão salarial; 14- reformulação do regime de trabalho e de remuneração do Magistério Superior; 15 - programa intensivo de formação de mão de obra; 16 - integração escola-empresa-governo; 17- dinamização da escolas fazendas; 18- integração das universidades nas comunidades; 19- incentivo à implantação das carreiras de curta duração ; 20 - implantação do sistema avançado de tecnologia educacional (SATE); 21- aperfeiçoamento do sistema de informação sobre educação e cultura; 22- programa de educação física e desportos; 23- reformulação de currículos de ensino fundamental; 24 - preservação do patrimônio histórico; 25- programa de incentivo à difusão e à criação, no âmbito de assuntos culturais; 26- programa de integração das universidades nas comunidades; 27- programa de assistência técnica aos estados, territórios e distrito federal; 28 - não identificado; 29- carta escolar; 30 - universidade aberta - sistema de crédito para os diplomados; 31-fixação

um deles o Projeto Prioritário n.º 35, que tratava especificamente sobre a Educação Especial (PAMPLONA, 1973).¹¹⁴ O Plano abordava a importância de valorizar a todos como seres sociais, incluindo expressamente o deficiente: “o mesmo interesse social exige que se eduquem os deficientes no sentido de torná-los quanto possível, participantes de atividades produtivas”. Por isso, o Projeto Prioritário n.º 35 foi incorporado, “a fim de garantir a igualdade de acesso” (BRASIL.MEC, 1974).

Dentro de um contexto de: “falta de ação coordenada e planejamento; ausência de esforços conjugados entre as áreas de saúde, trabalho e assistência social; atendimento insuficiente; e de inexistência de critérios fixados para a distribuição de recursos”,¹¹⁵ foi criado um GT de Educação Especial¹¹⁶, para elaborar o Projeto Prioritário n.º 35, cujos membros eram os seguintes profissionais: a gerente e relatora Nice Pires (INEP) e os assessores técnicos: a assessora-chefe Elza Nascimento Alves (INEP); Sarah Couto César (CADEME); Olívia da Silva Pereira (CADEME); a secretária-geral Zélia Paiva Nunes e Generice Albertina Vieira (INEP). Destaca-se a forte influência da CADEME com a participação de dois representantes.

O Projeto Prioritário n.º 35 tinha em seus objetivos: “integrar os deficientes sempre que possível no ensino regular, proporcionando-lhes tratamento especial, segundo a espécie e grau das deficiências”; “proporcionar iniciação para o trabalho e a formação ocupacional”; “promover diagnósticos, estudos e pesquisas; e formação de recursos humanos” (MEC, 1974, p. 14, 15).

Considerando a perspectiva da integração social, propunha-se: “integrar progressivamente as instituições e serviços de educação especial no sistema de ensino regular” e “conduzir a comunidade em geral a uma participação consciente e efetiva no atendimento aos excepcionais” (BRASIL.MEC, 1974, p. 16).

Havia o fundamento, mas não havia um órgão executor para esse Projeto. O GT propôs, então, a criação de um órgão central para coordenar a educação especial no país e “promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais”: o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), caracterizado como primeiro órgão nacional de políticas para a educação especial e o órgão executor do Projeto Prioritário n.º 35¹¹⁷.

dos distritos geo-educacionais; 32- estudos e pesquisa educacionais; 33- programa nacional do livro; 34- melhoria do ensino de ciências para 0 1º e 2º graus; 35- educação especial.

¹¹⁴ O Coronel Confúcio Pamplona foi Secretário Geral do MEC.

¹¹⁵ Fala de Sarah Couto César, Diretora da CADEME, em entrevista publicada em: DIÁRIO DE PERNAMBUCO. Excepcionais enfrentam problemas. 13 fev. 1974, p. 03.

¹¹⁶ Portaria n.º 86 de 23 de maio de 1972 do Secretário Geral do MEC.

¹¹⁷ DIÁRIO DO PARANÁ. Educação Especial terá mais atenção. 14 set. 1974, p. 03.

O CENESP foi fundado em 1973, tendo seus recursos iniciais previstos no *I Plano Setorial de Educação e Cultura* e sua regulamentação fixada pelo Decreto 72.425 de 03 de julho de 1973, documento que também extinguiu (art. 10) as Campanhas Nacional de Educação dos Cegos (CENEC) e a Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), ocasião em que os acervos financeiro e patrimonial do IBC e do INES foram revertidos ao CENESP. Sarah Couto destaca que o CENESP era um “órgão de peso” pois estava vinculado diretamente ao gabinete do Ministro da Educação. Para compor esse órgão Sarah Couto conta:

Eu tinha que convidar pessoas, naturalmente, que fossem dirigentes do MEC. Então, teve muita gente do INEP [...] porque eu fiz uma equipe de elite. Eu “pesquei” no Brasil, quem era bom em cego, quem era bom em surdo”... Tinha, por exemplo, Maria Helena Novaes, ficou com a parte de superdotado [...] ela era da parte de Psicologia Educacional da secretaria de Educação, aí eu chamei e ela veio trabalhar no CENESP.

No Decreto, ficou estabelecido:

O CENESP atuará de forma a proporcionar oportunidades de educação, propondo e implementando estratégias decorrentes dos princípios doutrinários e políticos, que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade (Art. 2º do Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973).

O GT de Educação Especial elaborou as *Diretrizes Básicas para a ação do Centro Nacional de Educação Especial*, publicadas em 1974 (BRASIL/MEC, 1974). O documento apresenta um breve parecer sobre o cenário vigente da educação especial no Brasil e dispõe diretrizes orientadoras da educação especial, extraídas do Projeto Prioritário n.º 35, integrando a ação governamental com a particular.

Nesse documento, foram identificados alguns desafios daquele período em relação à educação especial, como a falta de interação entre os entes públicos de âmbitos federal, estadual e municipal; e também entre as áreas da saúde, trabalho, justiça e assistência social. Destacaram-se a falta de critérios para o repasse de verbas; a ausência de dados estatísticos que revelassem o quantitativo de excepcionais, para cada tipo de deficiência; o quantitativo de estabelecimentos especializados, públicos e privados; quantos excepcionais recebiam atendimento especializado; e o número de professores especializados e os níveis de formação, etc.

Identificou-se também que algumas unidades federadas não ofereciam serviços para a educação especial, bem como havia falta de estratégias de ação, de infraestrutura técnico-

administrativa e de avaliação do atendimento prestado. A iniciativa particular era responsável pela maior parte do serviço oferecido aos deficientes, sendo o número de mão de obra qualificada insuficiente, tanto no público quanto no privado.

O documento ressalta o aspecto multidisciplinar da educação especial e a dificuldade que os países desenvolvidos também enfrentavam para propiciarem a universalização do atendimento adequado e a integração dos deficientes à sociedade. Deve-se considerar aqui que, o documento expressamente defendia a universalização e a integração dos deficientes à sociedade já com o valor de um direito:

Tal direito fundamenta-se nas próprias características filosófico-políticas e sócio-culturais da sociedade democrática brasileira: preceitua-se que *todas* as pessoas devem ter a oportunidade de desenvolver ao máximo as potencialidades próprias (grifo do texto original) (BRASIL/MEC, 1974, p. 12).

As diretrizes básicas que funcionavam como estratégia da política são a “integração” e a “racionalização”. A integração envolvia três aspectos: 1- do próprio excepcional com a sociedade; 2- entre as áreas de atendimento: educação, saúde, trabalho, justiça e assistência social; e 3- entre as esferas federal, estadual e municipal. Em relação à racionalização, envolvia: planejamento sistêmicos em nível nacional; maior eficiência com o menor custo; plena utilização de recursos humanos e materiais e acompanhamento e avaliação contínuos (BRASIL/MEC, 1974).

O CENESP centralizou as atividades normativas sobre ensino especial, dentro das áreas dos departamentos de ensino fundamental médio e supletivo, informou o Jornal do Brasil¹¹⁸. Sarah Couto, presidente do CENESP, esclareceu que o Centro ampliava o atendimento ao excepcional, anteriormente restrito às deficiências da visão, da audição e mental, passando para uma política de ação que abrangia também casos de deficiências múltiplas, dos superdotados e dos “com desvios de conduta”¹¹⁹. Ela também esclareceu que, antes da criação do CENESP, havia desde 1964, vários grupos de trabalho dedicados a causa do excepcional¹²⁰.

A política do CENESP visava a integração entre os alunos das séries regulares e o aluno excepcional. Para isso, buscava parceria com as secretarias de educação estimulando que estas criassem órgãos específicos para a educação especial.

¹¹⁸ JORNAL DO BRASIL (RJ). Preparar recursos humanos é prioridade que CENESP estabeleceu para este ano. 12 jan. 1974, p. 25.

¹¹⁹ DIÁRIO DO PARANÁ. Maior atendimento para os excepcionais. 18 jul. 1973, p. 05.

¹²⁰ JORNAL DO BRASIL (RJ). Preparar recursos humanos é prioridade que CENESP estabeleceu para este ano. 12 jan. 1974, p. 25.

As diretrizes do CENESP enfatizavam que sempre que as condições individuais permitissem, os deficientes deveriam ser “incorporados a classes comuns de escolas de ensino regular quando o professor da classe dispuser de orientação e materiais adequados que possibilitem ao professor oferecer o “tratamento especial”.

A frequências nas escolas especializadas eram motivadas somente quando, devido às restrições relativas à deficiência ou localização da residência, o deficiente não puder frequentar uma escola comum. E aos alunos que tivessem impossibilitados de frequentar uma escola, seriam atendidos por um “professor itinerante” (BRASIL/MEC, 1974, p. 22, 23). O documento também traz orientações sobre como proceder com o superdotado.

O *II Plano Setorial de Educação* (II PSE), elaborado para o quinquênio 1975-1979, teve por objetivo geral, em relação à educação especial, “assegurar igualdade de oportunidades aos educandos que apresentam condições especiais de desenvolvimento biopsicológico ou físico”. E, como objetivo específico, “integrar o excepcional ao sistema regular de ensino, sempre que for possível, proporcionando-lhe condições de acompanhar o processo educativo” (BRASIL/MEC, 1975, p. 37).

Quanto às metas do II PSE no que pertence ao Sistema Educacional, na área de educação especial, visava: “ampliar a capacidade de atendimento escolar aos excepcionais; especializar, aperfeiçoar e atualizar cerca de 21.500 técnicos e docentes e implantar 40 cursos de licenciatura na área de educação especial” (BRASIL/MEC, 1975, p. 41).

Em relação às ações programadas para a Educação Especial, o II Plano previa:

desenvolver pesquisas para identificar necessidades e formas de atendimento; ao excepcional; elaborar propostas curriculares adaptadas às diferentes categorias de excepcionais; desenvolver métodos e técnicas de ensino individualizado que possibilitem a adaptação do processo de aprendizagem do excepcional ao plano de currículo da escola regular (BRASIL/MEC, 1975, p. 55).

O quantitativo de professores habilitados para a educação especial era escasso. O *Jornal do Brasil* de 16 de abril de 1974 (p. 13), publicou que, naquele período, no país, dos 20 milhões de estudantes entre a faixa-etária de 07 a 14 anos, aproximadamente 2 milhões e 700 mil são excepcionais, sendo que apenas 50 mil recebia atendimento especializado. Para atender essa demanda o periódico concluiu que seria necessários 133 mil professores, informando que havia um déficit de 83 mil. Já o jornal *O Fluminense* (16 jun. 1975, p. 07) informou que um levantamento do CENESP de 1975 apontou “a existência de 13.970 professores, do ensino especial, dos quais 6.159 têm curso de especialização; 480 não têm qualquer título e somente 66 possuem curso de pós-graduação”. O levantamento ainda mostrou que “no Estado do Rio há

27 instituições especializadas, sendo uma da rede estadual, quatro da rede municipal, 22 da rede particular, e 153 estabelecimentos de ensino regular com classe especial.

Diante dessa conjuntura, o II PSE estabeleceu como meta para recursos humanos:

1. habilitar o pessoal docente e técnico necessário ao atendimento de portadores de deficiências físicas ou mentais, bem como dos superdotados;
2. treinar o pessoal docente das escolas regulares que devam receber, para integração, os alunos subdotados (BRASIL/MEC, 1975, p. 56).

Por fim, no tópico Planejamento e administração, o II PSE se preocupou em:

1. assegurar a progressiva articulação de ações das áreas de saúde, assistência social e emprego com as da educação, visando à prevenção, ao atendimento e à integração do excepcional;
2. prover assistência técnica e financeira às instituições que se dedicam aos alunos excepcionais (BRASIL/MEC, 1975, p. 57).

O Ministério da Educação e Cultura firmou um Convênio com a Organização dos Estados Americanos (OEA), em 1974, onde foi estabelecido o Projeto Especial Multifuncional Brasil-Paraguai-Uruguai (MEC/OEA). Representavam o Brasil, na coordenação do Projeto, João Guilherme de Aragão e José Roberto de Mello Barreto; e na representação do Departamento de Assuntos Educativos dessa Coordenação, Armando Hildebrand. A primeira etapa, chamada de *Projeto 19*, foi realizada de 1975 a 1978; e a segunda etapa, de 1979 a 1983, o *Projeto 39*.

O plano de operações para o ano de 1974-1975 encaminhado à OEA visava estudar problemas socioeducativos de cada região; promover capacitação de recursos humanos; promover ajustamento do sistema educacional; desenvolver uma nova metodologia educacional.¹²¹

Como estratégia política, o Projeto foi definido na *Declaração dos chefes de Estados Americanos*, ocorrida em Punta del Este, Uruguai (1967), cuja finalidade precípua foi a criação do Programa Regional de Desenvolvimento Educativo, institucionalizado na quinta Reunião do Conselho de Interamericano Cultural (1968), em Maracay, Venezuela (GOMES, 2012).

O programa-piloto, inicialmente aplicado no Paraná¹²², visava, em sentido geral, o desenvolvimento educacional da região e a interação de países latino-americanos por meio da educação. E, em sentido mais restrito, objetivava preparar recursos humanos para a Hidrelétrica Itaipu (fronteira Brasil-Paraguai) e para a Cidade Industrial de Curitiba, contemplando os objetivos de uma política nacional desenvolvimentista e tecnicista.

¹²¹DIÁRIO DA TARDE (PR). Um programa para formar mão-de-obra para Itaipu. 10 nov. 1974, p. 03.

¹²² Posteriormente o Projeto se estendeu ao Rio Grande do Sul.

Para isso, foi realizado um diagnóstico nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo, oeste do Paraná, a fim de identificar necessidades e recursos existentes. Na área da Educação Especial, o CENESP, por sua presidente, Sarah Couto Cesar, e equipe técnica, discutiu as atividades do *Plano de Operações do Projeto*, que junto com o Departamento de Educação Especial da Secretaria de Educação do Paraná, ficou responsável pela aplicação de um diagnóstico para identificar os problemas educacionais do excepcional desde a infância até o ingresso no mercado de trabalho.

Em caráter experimental, foi desenvolvido, para a área de educação especial, o projeto para deficiência mental, integrando os programas do CENESP e do Departamento de Educação Especial do Paraná, “que abrange organização de serviços e a capacitação de pessoal, assim como a preparação e adaptação de material técnico e administrativo”. Tal projeto se justificava na região, pelo expressivo resultado de retardados mentais na região do extremo oeste do Paraná.

O documento aponta que todas as suas diretrizes estavam fundamentadas na *Declaração dos Direitos da Pessoa Mentalmente Retardada*, principalmente no que se refere “à assistência interdisciplinar, à educação, ao trabalho e à convivência em um ambiente sócio-familiar, que proporcione ao retardado condições apropriadas para o seu desenvolvimento total e sua integração social” (BRASIL/MEC, 1975, p. 04, 06).

Além da perspectiva da integração social, o documento invoca o princípio da normalização, que prioriza a similaridade: “processo de ‘minimizar’ as diferenças e ‘maximizar’ as semelhanças individuais” (BRASIL/MEC, 1975, p. 06). Apesar de ser uma iniciativa pública, o Projeto Especial previa a capacitação de pessoal e cursos de treinamento, que incluía voluntários, como o pessoal das APAES e dos clubes de serviço, como o Curso que aconteceu em Foz do Iguaçu “Seminário sobre Planejamento da Integração no Atendimento aos Excepcionais”:

O objetivo deste Seminário é ampliar as condições de atendimento ao deficiente, sendo debatidos temas que se prendem à ação governamental no atendimento aos excepcionais, a educação física e a educação especial; a deficiência mental; deficiência física não sensorial, a iniciativa privada no atendimento aos excepcionais, deficiências de comunicação; deficiência de visão e finalmente, a incorporação do excepcional da força de trabalho (DIÁRIO DO PARANÁ. Integração no atendimento estatal aos excepcionais. 21 jul. 1976, p. 03).

De acordo com o Relatório Geral do MEC, esse projeto ofereceu “assistência técnica e fornecimento de equipamentos para 25 classes especiais no Estado do Rio Grande do Sul, e 31 no Estado do Paraná (BRASIL/MEC, 1978, p.71).

O CENESP aplicava estratégias diferentes conforme as necessidades de cada região. Em Campos, por exemplo, no interior do estado do Rio de Janeiro, a prioridade já foi a educação de cegos¹²³. Araújo (1993), critica a falta de participação social na implementação do CENESP e a incorporação do patrimônio financeiro, pessoal e patrimonial do IBC (local onde funcionou sua sede), do INES e das Campanhas para cegos e deficientes mentais, o que gerou conflitos ideológicos entre o IBC e as propostas MEC-USAID (ARAÚJO, 1993).

Para o triênio 1977/1979, o CENESP desenvolveu o *1º Plano Nacional de Educação Especial* (PLANESP), para o triênio 1977 a 1979; visando, segundo o Ministro Ney Braga, “manter, intensificar e aperfeiçoar” as ações que vinham sendo desenvolvidas para a educação especial, buscando “atingir e beneficiar o maior número de pessoas, numa forma integradora, preventiva, inovadora e continuada (BRASIL/MEC, 1978, p. 05).

O documento (BRASIL/MEC, 1978) classificou o “processo evolutivo” da atitude da sociedade em relação ao problema da excepcionalidade em três fases: a filantrópica, a paternalista e a da integração social. A filantrópica se caracteriza por uma concepção social de que o excepcional é inválido e incapaz, em um contexto que predomina o entendimento de imutabilidade, de pessimismo e de limitados recursos terapêuticos.

Em um segundo momento, há um destaque para a iniciativa privada, em decorrência de uma conscientização e sensibilização da sociedade, em relação à questão do excepcional, que chama para si a responsabilidade, de maneira paternalista, a necessidade de criar serviços de caráter assistencial. O excepcional, todavia, ainda era excluído da participação ativa no trabalho e na vida comunitária no geral.

E a terceira fase, da integração social, considerada como a ideal para o CENESP naquela época, envolvia a aceitação da sociedade e a reabilitação dos excepcionais, pela aceitação dos direitos universais do homem e pela influência da Declaração dos Direitos da Criança (1959), ao expressar que: “à criança incapacitada física, mental e socialmente, serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados exigidos pela sua condição peculiar” (art.5.º).

Nesta fase, o documento afirma, que há uma maior conscientização e envolvimento do poder público “com base num conhecimento mais profundo do problema e da aplicação de

¹²³ A experiência será abordada no capítulo 3.

métodos educacionais, desenvolvidos a partir da conquista da ciência e das tecnologias modernas” (BRASIL/MEC, 1978, p. 07). Contudo, acrescenta: “segundo a tendência mundial para a organização de atendimento a excepcionais, durante muitos anos vem sendo, e continuará a sê-lo, da iniciativa privada a responsabilidade maior nessa área” (BRASIL/MEC, 1978, p. 08).

O PLANESP ressaltava que investimento de alto custo no excepcional era compensador já que muitos poderiam ser incorporados à força de trabalho, além de poderem participar ativamente da sociedade. Para Sarah Couto, “cada criança deve ter chances iguais e ser tratada de forma igual”. É notória em sua fala a predominância da perspectiva da *igualdade de oportunidades*. Afirmou a professora, para o Jornal do Brasil:

Queremos que os excepcionais tenham chances, desenvolvendo ao máximo seus talentos e habilidades. Mesmo do ponto de vista econômico, o atendimento aos deficientes representa investimento compensador. Embora o custo elevado, a educação permitirá, na maioria dos casos, que se incorporem à força de trabalho e participem do desenvolvimento nacional¹²⁴.

Algumas áreas foram consideradas prioritárias para integrarem o plano de ação: cooperação técnica e financeira aos sistemas estaduais de ensino; cooperação técnica e financeira às instituições privadas; capacitação de recursos humanos; reformulação de currículos; organização e desenvolvimento de serviços de educação precoce¹²⁵ e atendimento a educandos com problemas de aprendizagem (BRASIL/MEC, 1978).

A integração do excepcional no sistema regular de ensino visava oferecer condições para às secretarias de educação para que pudessem planejar e organizar a educação especial “envolvendo instituições e serviços públicos e privados que atendam a excepcionais assumindo gradativamente as funções de normalização, controle e avaliação da educação especial” (BRASIL/MEC, 1978, p. 22). Ao sistema regular previa-se a realização de seminários, promoção de pesquisas, aquisição de material didático escolar; construção, ampliação, adaptação e recuperação de instalações físicas, a exemplo do Projeto Especial Multinacional de Educação, no Paraná.

As instituições especializadas de iniciativa privada deveriam atender prioritariamente àqueles que tivessem um grau de deficiência mais limitador, que dificultasse a frequência em uma classe regular e que necessitassem de um atendimento mais específico. O PLANESP

¹²⁴ JORNAL DO BRASIL (RJ). Centro de educação especial vai atender alunos excepcionais. 29. abr.1974, p. 13.

¹²⁵ Inclusive, visava o estímulo à criação de clínicas de aconselhamento genético (BRASIL/MEC, 1978, p. 71).

buscava priorizar a cooperação técnica e financeira às instituições especializadas que oferecessem atendimento educacional. Em 1977, haviam sido beneficiadas “235 instituições, assim distribuídas, de acordo com a demanda: 4 na Região Norte; 26 na Região Nordeste; 129 na Região Sudeste; 63 na Região Sul; 13 na Região Centro-Oeste” (BRASIL/MEC, 1977b, p. 70).

Em relação à capacitação de recursos humanos, o Plano previa treinamento em níveis diferentes, desde a formação de professores nas licenciaturas, passando pelos professores de classe comum, até os professores universitários, contemplando as esferas municipal, estadual e federal. O PLANESP registrou a criação de 9 cursos de licenciatura curta e plena com especialização em diversas áreas da educação do excepcional. Em 1975 e 1976 “foram treinados 6.436 docentes e técnicos, compreendendo elementos da equipe técnica do CENESP, das secretarias de educação, das universidades e professores de instituições especializadas, públicas e particulares, e do sistema regular de ensino, inclusive professores de classe comum” (BRASIL/MEC, 1978, p. 24). A concessão de bolsas de estudo também foi estratégica para alcançar os objetivos de ampliação da capacitação de recursos humanos.

Nesse período, foram estabelecidos convênios entre o CENESP, instituições e universidades estrangeiras e nacionais (Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Centro de Desenvolvimento e Apoio Técnico à Educação (CEDATE), PNUD, APAES, Pestalozzi¹²⁶, IBC, INES, INEP¹²⁷). Como produto destes convênios, foram implementados os primeiros cursos de pós-graduação voltados para a formação de professores de educação especial, os Mestrados em Educação Especial da UERJ, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), subsídios para organização e funcionamento de Serviços de Educação Especial e propostas curriculares.

As propostas curriculares foram oferecidas pelo CENESP (1975/1976)¹²⁸ nas áreas de deficientes mentais educáveis; deficientes visuais e auditivos; e superdotados, em nível de 1.º

¹²⁶ Termo de convênio entre o CENESP e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (Ibirité) para a realização de Cursos a nível de especialização e aperfeiçoamento para docentes na área de educação especial. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 05 set. 1975. – seção 1 – parte 1, p. 11640.

¹²⁷ Termo de convênio entre o INEP e a UERJ tendo o CENESP como interveniente objetivando a realização do Projeto de Reformulação de Currículos para deficientes mentais educáveis (2.ª etapa). DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 17 set. 1976 – seção 1 – parte 1 – p. 12333 e 12334.

¹²⁸ Termo de Contrato entre o CENESP e a UERJ objetivando a execução de um projeto de pesquisa versando sobre o tema “Reformulação de currículos para a Educação Especial”, para deficientes mentais educáveis. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 07 ago. 1975 – seção 1 – parte 1 – p. 9963. Termo de Contrato o firmado entre o CENESP e a UERJ para elaboração de uma proposta curricular para deficientes visuais, a ser implementadas nas 7.ª e 8.ª séries do ensino do 1.º grau da rede escolar comum. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 18 jun. 1976 – seção 1 – parte 1 – p. 8572.

grau, inicialmente em quatro estados, por meio de 10 projetos piloto. Em Campos/RJ foi realizado um projeto piloto com deficientes visuais, que será abordado no capítulo seguinte.

De acordo com o *Relatório do Departamento de Assuntos Universitários do MEC* (MEC, 1977b), em relação à formação de recursos humanos no exterior, até dezembro de 1977, o CENESP em parceria com o Programa de Expansão e Melhoria de Ensino (CENESP/PREMEN), havia enviado 14 bolsistas, concluintes, ao Curso de Mestrado em Educação Especial na *George Peabody College for Teachers*, nos Estados Unidos, e mais 04 ingressaram nesse ano. O convênio firmado entre o CENESP e o PREMEN, que executava os acordos entre o MEC e a USAID, além de ter por finalidade formar especialistas em Educação especial no País e no Exterior, visava também a importação de equipamentos e material didático especializado, conforme informado por Sarah Couto ao Diário da Tarde¹²⁹ (16 set. 1974).

O CENESP também realizou convênios com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)¹³⁰, por intermédio do Departamento de Educação da universidade, com o oferecimento de diversos cursos de aperfeiçoamento na área de Educação Especial, como o curso de extensão/aperfeiçoamento, de 180 horas, *Estimulação Precoce para o Deficiente Visual e para o Deficiente Auditivo*, em 1976. Estes cursos foram importantes para o aperfeiçoamento de profissionais, professores e técnicos, das Secretarias estaduais de educação de vários estados.

Ainda em 1976, foi realizado o *Curso de Desenvolvimento de Recursos Humanos em Educação Especial* (convênio CAPES/ PREMEM/SEG/MEC/ PUC-Rio)¹³¹; em 1977, o de *Métodos e Técnicas na Educação de Crianças com Retardo Mental*¹³², ministrado pela Professora Doutora Laura Josephine Jordan, da Universidade de Illinois – EUA, ocasião em que “os diversos participantes tiveram como proposta do curso, a elaboração de projeto de implantação de um serviço de Educação Especial em seus estados de origem” (AUTRAN; LOUREIRO, 2010, p. 08).

Em parceria com o CENESP, “através da PUC/RJ [PUC-Rio] foi realizada a experimentação de modalidades de identificação e técnicas de reeducação, dando continuidade

¹²⁹ DIÁRIO DA TARDE. MEC destina 22 milhões para a educação especial. 16 set. 1974, p. 03.

¹³⁰ Convênio entre o CENESP e a PUC/RJ (PUC-Rio) para realização de cursos de Estimulação Precoce e das equipes técnicas no INES e IBC visando a formação de pessoal docente e técnico especializado. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 14 ago. 1975 – seção 1 – parte 1 – p. 10339.

¹³¹ Realizados nos estados da Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Paraná, Pernambuco, Santa Catarina, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul.

¹³² Realizado no DF Brasília e nos estados de Minas Gerais, do Pará, de Pernambuco, do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul.

ao estudo analítico do ano anterior [1976] com vistas a uma ação preventiva” (BRASIL/MEC, 1978).

O Relatório Geral do Ministério da Educação e Cultura, referente ao ano de 1977, apresentou os seguintes resultados em relação à capacitação de recursos humanos:

Foram treinadas 3.193 pessoas, entre técnicos e docentes, sendo 2.735 em cursos de curta duração (especialização, aperfeiçoamento e atualização), 267 em licenciatura, 176 em estudos adicionais e 15 em mestrado no exterior. Também foram concedidas 4 novas bolsas de estudo, em nível de mestrado, no exterior (BRASIL/MEC, 1978, p. 70).

Em 1978 uma equipe de professores-supervisores da PUC-Rio realizou a Assistência Técnica a Serviços de Educação Especial de Secretarias de Estado de Educação e Cultura na Bahia, no Ceará, em Minas Gerais, no Rio de Janeiro, no Rio Grande do Norte, no Rio Grande do Sul, em Santa Catarina e em Sergipe (AUTRAN; LOUREIRO, 2010).

Com a colaboração direta do CENESP, o MEC convocou um Grupo de Trabalho para estudar a legislação referente à educação especial, a profissionalização e a previdência social (1975-1976). Ficou acordada uma ação integrada entre os Ministérios da Previdência e Assistência Social e da Educação e Cultura por meio de ações médico-psicossocial e de educação especial, a fim de oferecer um atendimento global e continuado aos excepcionais, aproveitando os recursos aplicados pelo governo federal, e de recursos comunitários, garantindo o “Princípio da intercomplementariedade”.

Para a coordenação da nova política de assistência aos excepcionais foram designados pelo MEC os seguintes representantes, de acordo com as normas estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura e Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS): Nágila Mahmud Lánuar, da Secretaria Geral do MEC, Olívia da Silva Pereira e Paulo César Muniz, pelo CENESP; e, pelo MPAS, Idné Teixeira Falcão, Lida Moreira de Souza, da Secretaria Geral e Yeda Maria Souto Franzen, da Secretaria de Assistência Social. A equipe ficou responsável por planejar ações comuns entre os referidos ministérios, de forma a integrar ações de assistência médico-psicossocial e de educação, inclusive preventivas, priorizando a gestante, a nutriz. Também, para oferecer um anteprojeto de regulamentação. Os órgãos específicos de cada Ministério ficaram responsáveis por oferecer apoio técnico e financeiro a instituições especializadas públicas ou privadas.

Ao MPAS cabia “o planejamento e coordenação da assistência aos excepcionais, garantindo o conjunto de atividades que compõem os programas preventivos e terapêuticos capazes de promover a integração do excepcional à família a à comunidade” e, ao MEC,

“planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da educação especial, ampliando as oportunidades de atendimento educacional para os excepcionais, desde o período pré-escolar ao ensino superior, visando a sua progressiva participação social”.¹³³

Apesar de não ser novidade, o investimento do Ministério da Educação e Cultura em instituições educacionais privadas para excepcionais, sendo, inclusive, uma prática regulada pela LDBEN 4.024/1961,¹³⁴ ratificada nas Campanhas Nacionais, as instituições privadas de ensino para excepcionais ganharam novamente destaque, no final da década de 1970, como prioridade na linha de ação do MEC. O MEC colocou como programa prioritário a assistência técnica e financeira às instituições privadas de educação especial, visando garantir a manutenção do atendimento ao excepcional, bem com sua expansão.

Segundo Sarah Couto, um dos objetivos era expandir: “o governo não dá conta, realmente precisa da ajuda dessas pessoas que não constituem a política pública. Essas instituições devem ser amparadas, ajudadas, pelo poder público” (Entrevista para a pesquisa). O CENESP também fazia a intermediação dessas instituições com as secretarias de educação para que cedessem professores, para que não fossem instituições apenas de assistência, mas também de ensino. Sarah Couto ressalta, contudo, que a maior parte do investimento do MEC era com o setor público, mas havia dinheiro para investir nas privadas.

O projeto visava beneficiar as diversas instituições especializadas no atendimento de deficientes mentais, auditivos, visuais, com problemas de conduta, com deficiências múltiplas, e aos superdotados¹³⁵, com recursos provenientes do Tesouro Ordinário e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Com recursos do FNDE, por exemplo, em 1977, foram construídos os prédios para APAE, de Assis Chateaubriand e da Associação dos Cegos do Piauí (BRASIL/MEC, 1978).

O FNDE, responsável pela execução das políticas educacionais do MEC, foi criado pelo Decreto-Lei n.º 872 de 15 de setembro de 1969, com a finalidade de financiar entes públicos e estabelecimentos particulares, conforme previsto na referida legislação:

Art. 3.º, a) “financiar os programas de ensino superior, médio e primário, promovidos pela União, e conceder a assistência financeira aos Estados, Distrito Federal, Territórios, Municípios e estabelecimentos particulares;
§ 2º Os estabelecimentos particulares de ensino que recebem subvenção ou auxílio de qualquer natureza da União ficarão obrigados a reservar matrículas,

¹³³ A LUTA DEMOCRÁTICA. Mais assistência aos excepcionais. 20 out. 1978. p. 04.

¹³⁴ Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (Lei 4.024/1961, art. 89).

¹³⁵ Em relação aos superdotados, as Diretrizes Básicas para a ação do Centro Nacional de Educação Especial, o documento afirma que, atendidos adequadamente, iriam formar “elites mais aptas” (BRASIL/MEC, 1974, p. 12)

para bolsas de estudo, manutenção ou estágio, concedidas pelo FNDE e compensadas à conta da ajuda financeira a que tiverem direito" (BRASIL, 1969, art. 3.º, a), § 2.º).

De acordo com o *Relatório Geral do MEC* (1977), o FNDE, buscava a “canalização de suas receitas em favor de projetos e atividades que melhor promovam a formação de recursos humanos para o desenvolvimento nacional” (BRASIL/MEC, 1978, p. 41). O FNDE também era a principal fonte de financiamento dos Projetos Prioritários.

Contudo, naquele momento, o MEC optou por destinar maior investimento nas instituições para deficientes mentais, como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES) e as Sociedades Pestalozzi, pois no entender desse órgão ministerial, os deficientes auditivos e visuais já teriam apoio de órgãos oficiais, no caso, correspondentemente, o Instituto Nacional para Surdos (INES) e o Instituto Benjamin Constant (IBC). Os objetivos específicos do projeto incluíam:

o estabelecimento e/ou atualização de métodos, técnicas e processos utilizados na identificação, diagnóstico, triagem e encaminhamento dos excepcionais; acompanhamento e avaliação do aluno excepcional; a manutenção das atividades das entidades, recursos para material didático, escolar, para oficinas pedagógicas e de compensação (próteses) para a educação especial. Recursos para a construção, ampliação, adaptação e/ou recuperação de instalação físicas das entidades participantes do projeto (DIÁRIO DO PARANÁ. MEC dá prioridade ao ensino de excepcionais. 25 jun. 1977, p. 05).

Essas ações foram divididas em Projeto Atividade I e Projeto Atividade II. Em 1977, esse Projeto de Atividades foi incorporado ao Projeto Prioritário n.º 55. Segundo relatório divulgado no *Diário do Paraná*, de 25 de junho de 1977, em 1975 foram atendidas 57 instituições, em 1976, 54 instituições, sendo que dessas 26 já haviam sido atendidas no ano anterior e permaneceram sendo atendidas por serem núcleos multiplicadores de recursos humanos especializados, ou por serem modelos de serviços, ou, ainda, por serem núcleos onde o atendimento para os excepcionais estava sendo implantado.

A assistência técnica era executada diretamente pelo CENESP, responsável também por selecionar as instituições que participariam do projeto. A seleção era feita a partir de um formulário, do tipo roteiro, encaminhado a cada ano às instituições candidatas, em território nacional. Neste documento, as instituições deveriam requerer a assistência técnica e/ou financeira. As instituições previamente selecionadas pelo formulário recebiam visita de um representante do CENESP, ocasião em que eram obtidas mais informações e realizadas entrevistas com os responsáveis das entidades.

Dentre os critérios de avaliação considerados, estavam: a unidade de federação, o número de instituições beneficiadas, a categoria de excepcionalidade, e a finalidade da assistência¹³⁶. De acordo com o referido jornal, o projeto visava “possibilitar que a educação especial atinja, selecionando as instituições beneficiadas pelo projeto em pauta, padrões quantitativos e qualitativos satisfatórios no sistema educacional” (p. 05).

O Serviço de Estatística da Educação e Cultura (SEEC), em conjunto com o CENESP e em parceria com Ministério da Previdência e Assistência Social (secretarias de assistência social), unidades de informática e Departamento de Educação Especial das secretarias de Educação, fundações e instituições especializadas no atendimento a excepcionais, realizou a II Pesquisa Estatística Nacional de Educação Especial (1977), referente às instituições de ensino regular e instituições especializadas das redes municipal, estadual, federal e particular, para obter os seguintes resultados: cadastro atualizado de entidades que oferecessem educação especial, caracterização de excepcionais atendidas e modalidades de atendimento educacional, médico-social, níveis de ensino e faixa de idade, corpo docente, técnico e administrativo e outras informações. A primeira pesquisa havia sido realizada em 1974 (BRASIL/MEC, 1978).

Sarah Couto enfatiza que o CENESP recebeu muito recurso proveniente do Acordo MEC-USAID:

Eles tinham muito dinheiro. Tanto que o CENESP tinha muito dinheiro. O CENESP fez muita coisa. [...] O Acordo MEC-USAID foi muito bom para o Brasil em matéria de dinheiro. Custeou muita coisa. Eu trouxe tanta gente de lá [EUA], peritos e especialistas, tudo de graça, pra dar cursos em universidades e secretarias de educação. Quando a gente começou o CENESP não tinha a nível de 3.º grau essa categoria de professores [especializados]. Tinham poucas pessoas que eram interessadas. Ou porque tinham filhos, autodidatas, que procuravam conhecimento, ou tinha que estudar fora [do país]. Especialistas que estavam no topo da carreira nos Estados Unidos vinham.

Sarah destaca que apesar da Legião Brasileira de Assistência (LBA) não estar vinculada à Educação, porque atuava na área de assistência social, chegou a ter mais recursos que o CENESP, o que proporcionava maiores auxílios a instituições especializadas, mas para desenvolvimento da área social dessas instituições. Ela afirma que provavelmente a LBA tinha mais recursos tendo em vista ser um órgão ligado direto à presidência da república, presidido pela primeira-dama do governo federal.

Entrevistadora: E por que os recursos do CENESP diminuíram?

¹³⁶ DIÁRIO DO PARANÁ. MEC dá prioridade ao ensino de excepcionais. 25 jun. 1977, p. 05.

Sarah Couto: Ah, minha filha, porque tudo depende de quem tá mandando. Quando tem uma direção boa e que prestigia o assunto, e no caso do Passarinho [o Ministro do MEC], ele prestigiou muito assunto.

A respeito do local de funcionamento do CENESP informa que durante um tempo o órgão foi sediado nas instalações do IBC, onde funcionava um jardim de infância. Sarah Couto conta que

estava meio desativada, na época [o jardim de infância]. Eu fui um pouco criticada, por ter posto lá. Mas eu precisava de um local para funcionar o CENESP, porque no Palácio da Cultura não havia sala suficiente. A minha equipe era muito grande! Eram todas as deficiências. Eu reformei, ficou tão bonitinho. Era completamente separado a entrada.

Ela complementa informando que ao lado do prédio do IBC, onde funcionou o CENESP, havia uma casa de dois andares, destinada à moradia do Diretor do IBC. Mas, durante um tempo, quando a capital era na Guanabara, essa casa ficou destinada ao Ministro da Educação. Durante o período de ditadura civil-militar funcionou lá também o Programa de Expansão e Melhoria de Ensino (PREMEN). Nota-se que no IBC havia disputa e compartilhamento de espaço, o que, de certa forma, deixava o Instituto em evidência, promovendo uma maior circulação de pessoas, ao sediar outros projetos do MEC, principalmente, no período em que também abrigava a residência do Ministro da Educação e Cultura.

Questionada em entrevista para esta pesquisa, se em algum momento ou evento de Educação se sentiu inferiorizada por ser da Educação Especial, Sarah Couto respondeu:

Não...a gente não era convidado mesmo... Eles [os intelectuais da educação] trabalhavam muito entre eles mesmos. Era muito novo [as ações do CENESP]... tirando essa parte de cego e surdos. [...] eu não sentia competitividade e conseguia tudo que queria no Ministério [da Educação], tínhamos muito dinheiro, mandamos 26 professores para fazer cursos nos Estados Unidos, com bolsa do CENESP. Eu nunca me meti com eles e eles nunca se meteram comigo [sorrisos]. [...] Eu sentia que eles não se interessavam. Ou porque o negócio era filantrópico e eles não queriam saber nada de filantropia, eles queriam a ciência...é até uma pergunta interessante...[...] Nos eventos de educação especial, nós convidávamos pessoas da educação especial...eles fizeram uma clã...era fechado. [...] Não senti rejeição mas também não senti aproximação. Era uma elite, viu?

Ainda na entrevista, respondeu à pergunta de qual seria o maior interesse do MEC em investir em crianças com deficiência:

Talvez tem muito um caráter humanista, de não deixar essas crianças sem nenhuma assistência, nenhuma abordagem educacional. Porque, realmente, não é um bom investimento, você investir numa criança que nunca vai ser uma grande empresária...Essa mentalidade materialista da educação, a educação especial não tem. [...] Foi difícil por isso na cabeça das pessoas. Mas foi principalmente os pais e a igreja, católica e protestante

No capítulo anterior, foram pontuadas as estratégias da Escola Superior de Guerra (ESG) relativos ao combate à pobreza, à participação da comunidade na implantação de políticas sociais à formação de elites para a solução de problemas do país. Sarah Couto conta que, enquanto diretora do CENESP foi convidada para um curso para educadores na ESG:

Sarah Couto: Eu fui escolhida porque eram educadores de várias áreas e de vários estados que eram convidados para fazer a escola. [...] Quando fiz meu trabalho de conclusão [desse curso], sobre superdotados quando não tinha nada, ele [General João Bina Machado]¹³⁷ me deu dez e também entrou para a área dos superdotados. Ele acabou sendo presidente da Associação de Superdotados. [...] Porque para o exército interessa superdotado, né?! [Participaram] secretários de educação de vários estados. É para quem tinha algum cargo e que tinham uma certa importância. [...] Os cursos eram para professores e profissionais da educação.

Entrevistadora: O curso era sobre o quê?

Sarah Couto: Era sobre problemas gerais da educação, não era específico sobre educação especial

Entrevistadora: Tinha alguma disciplina sobre Serviço Social, sobre envolver a comunidade?

Sarah Couto: Tinha. Exatamente. Era muito isso.

A respeito das visitas em instituições especializadas em outros países, seja por meio de bolsas ou por convites, Sarah Couto afirma que eram um incentivo, apesar do Brasil não ter os mesmos recursos financeiros nem técnicos no mesmo nível desses países, e que buscava aplicar, aqui, o que fosse possível, apesar de enfatizar: “o Ministro nunca me disse não. Tudo que eu pedia, me concedia”. Além das visitas por meio de bolsas como exposto no Quadro 2, Sarah Couto recebeu convites como o do Instituto de Deficiência Mental da Universidade de Toronto/Canadá, por 1 semana, além de participação em congressos internacionais (Canadá, Suíça – de deficiência mental) e nacional.

A interação com países da América Latina se deu através de visitas e parcerias. O Uruguai sediava o *Instituto Interamericano del Niño*, subsede da UNESCO, que havia certo prestígio. Havia uma professora especialista em estimulação precoce, Ana Maria, veio ao Brasil a convite Sarah Couto. Sara esteve diversas vezes também na Argentina onde conheceu um Programa de Educação Especial local. Destaca que organizou pelo CENESP o Projeto Especial Multifuncional Brasil-Paraguai-Uruguai (MEC/OEA). “Nessa época o Brasil não tinha muita projeção nessa área. As coisas eram mais adiantadas no Uruguai e em Buenos Aires”

¹³⁷ Foi professor da disciplina estudo de problemas brasileiros nas universidades Federal e Estadual do Rio de Janeiro e na Pontifícia Universidade Católica (PUC) e presidente da Associação Brasileira para Superdotados. Disponível em: < <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/joao-bina-machado>>. Acesso em: 1.º abr. 2017.

Em 1978, a Emenda Constitucional n.º 12/78, artigo único, assegurou aos deficientes educação especial e gratuita e a assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do país. A partir da perspectiva humanista que se fundamenta no “potencial de realização do ser humano”, passou-se a reconhecer o deficiente como um ser capaz. Ampliam-se, então, os serviços voltados para a educação e integração social do deficiente (MAZZOTTA, 1982, p. 04).

Com o fim do período militar, novas diretrizes são propostas para a educação especial. Em 1985, foram encerradas as atividades do CENESP e inaugurada a Secretaria de Educação Especial (SESPE)¹³⁸. Foi elaborado o Plano Nacional de Ação Conjunta para a Integração de Pessoa Deficiente, em 1985. Como resultado desse Plano foram criadas as Coordenadorias para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE)¹³⁹, em 1986.

2.2 - A educação para pessoas com deficiência e a filantropia

O histórico do atendimento ao excepcional no Brasil é predominantemente marcado e construído pela iniciativa particular. Após a inauguração do IBC (1854)¹⁴⁰, foram sendo fundadas instituições especializadas para cegos no Brasil, várias de iniciativa particular.¹⁴¹ Resultante da organização de pais, e profissionais como educadores, psicólogos, médicos e assistentes sociais, sensibilizados com a causa do excepcional, as instituições geralmente tinham um caráter filantrópico e assistencialista. Essas iniciativas reiteradas vezes anteciparam a ação governamental. Diversas instituições para deficientes auditivos e visuais, bem como centros de reabilitação foram sendo fundados.¹⁴² O enfoque na deficiência, no que faltava, na lesão, prevaleceu até a década de 1930. É a denominada concepção médico-pedagógica da educação de excepcionais (JANNUZZI, 2004).

A APAE, de origem americana, foi criada no Rio de Janeiro em 1954, e a partir de então, foi se multiplicando pelo país (BEZERRA, 2017). Helena Antipoff, psicóloga e educadora, de uma família da aristocracia da Rússia, participou de forma ativa no movimento de expansão das

¹³⁸Portaria do Ministério da Educação n 9 303/87.

¹³⁹Decreto n.º 9 93.481 de 29 de outubro de 1986.

¹⁴⁰ O primeiro Educandário para cegos da América Latina.

¹⁴¹Escola Rodrigues Alves, estadual regular para deficiente físicos e visuais (Rio de Janeiro|1905); Escola Estadual São Rafael (Belo Horizonte/MG|1925); Instituto de Cegos Padre Chico, especializada particular (São Paulo/SP|1928); Associação Fluminense de Amparo aos Cegos, particular filantrópica (Niterói/RJ|1931); Instituto de Cegos da Bahia, especializado particular (Salvador/BA|1936); Instituto de Cegos, especializado particular (Recife/PE|1935); Instituto Santa Luzia, particular especializado (Porto Alegre/RS|1941); Instituto Paranaense de Cegos, estadual especializado (Curitiba/PR|1944); Instituto São Rafael , particular especializado (Taubaté/SP|1940); Instituto Linense para cegos, particular especializado (Lins/SP|1948).

¹⁴²Para cegos, foram fundadas instituições em Pelotas, a Escola Luis Braille (1952), em Campina Grande, o Instituto de Assistência aos cegos do Nordeste (1963), em São Luís, a escola de cegos do Maranhão (1964) e Associação de Cegos do Piauí, em Teresina (1964) (BUENO, 2002, p. 119).

APAES¹⁴³ e na fundação a Sociedade Pestalozzi (1932). Desde 1929, em pleno período de efervescência dos ideais da Escola Nova, quando chegou ao Brasil a convite do governo de Minas Gerais, teve forte atuação na área da educação dos excepcionais. Veio convidada para ministrar aulas de Psicologia da Educação e de Psicologia Experimental na Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte e atuar no laboratório de psicologia dessa escola. A escola formava professores de Minas Gerais e de outros estados. Cabe ressaltar a relação imbricada público-privado aqui, já que a escola foi, inicialmente, sede da Sociedade Pestalozzi e, esta, assessorava classes especiais. Antipoff também foi atuante na reforma do ensino promovida por Francisco Campos (BORGES, 2014; RAFANTE, 2016).

Ela difundiu a proposta de classes homogêneas e de classes especiais. Na concepção de Antipoff, dentro de sua proposta de classes homogêneas - em que os alunos seriam distribuídos em classes A, B, C e D, de acordo com o resultado dos testes psicológicos -, as crianças consideradas excepcionais deveriam frequentar um espaço especial e não as classes regulares. Esse ponto de vista, e o interesse de como educar os anormais, que a motivou a fundar a Sociedade Pestalozzi, a fim de amparar “a infância negligenciada, as crianças deficientes, abandonadas e em risco social” (1932) e posteriormente o Instituto Pestalozzi¹⁴⁴ (1935)¹⁴⁵ (BORGES, 2014).

Por influência dos ideais da escola nova e, de Helena Antipoff, a partir da década de 1930,¹⁴⁶ as teorias de aprendizagem psicológicas foram ganhando força no Brasil, abrindo caminho para a concepção psicopedagógica da educação de excepcionais, momento em que houve uma valorização da escola e das técnicas de ensino (JANNUZZI, 2004). O que não significa que a concepção médica havia sido superada, como será abordado adiante sobre o discurso da saúde escolar.

Na década de 1940, Antipoff integrou o Departamento Nacional da Criança, período em que visitou diversas instituições do distrito federal e do estado do Rio de Janeiro, bem como de

¹⁴³ Cf. a tese de doutorado do professor Giovani Pereira Bezerra (UFMS), 2017: A federação nacional das APAES e seu periódico (1963-1973): estratégias, mensagens e representações dos apaeanos em (re)vista, do Programa de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, UFGD, Brasil. Para aprofundar os conhecimentos em relação aos trabalhos desenvolvidos pela psicóloga Helena Antipoff, cf. o livro da prof. Adriana Borges (FAE-UFGD): BORGES, Adriana Araújo Pereira. De anormais a excepcionais: História de um conceito e de práticas inovadoras em educação especial. 1. ed. Curitiba/PR: CRV, 2015. v. 1. 280p e RAFANTE, Heulalia. “Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a Educação Especial no Brasil (1930-1973)”. (Tese de doutorado) UFSCAR.

¹⁴⁴ Escola especial com consultório médico-pedagógico, com atendimento filantrópico.

¹⁴⁵ A Sociedade Pestalozzi foi fundada por Helena Antipoff com um grupo de intelectuais da época: médicos, educadores e religiosos (BORGES, 2014).

¹⁴⁶ Nesse período foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, documento assinado por intelectuais da época que defendiam, principalmente, uma escola pública, laica, obrigatória e gratuita.

outros estados; criou a Sociedade Pestalozzi do Brasil; o Centro de Orientação Juvenil, no Rio de Janeiro; e o complexo educacional da Fazenda do Rosário¹⁴⁷.

É fato que havia uma notória relação da iniciativa pública com a iniciativa privada, e em alguns momentos, essa relação se caracterizava mais como uma dependência que como uma parceria, no que tange à experiência e à estrutura que estas instituições, em sua maioria filantrópicas, já haviam construído. Antipoff "sempre suplementou com seu próprio salário, as deficiências de verbas dos serviços estaduais ou federais em que trabalhou". Elisa Dias Velloso, em artigo para a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos relatou: "Vimo-la recusar passagens aéreas fornecidas pelo governo de Minas, quando convidada a prestar serviços ao Estado, enquanto morava no Rio" (HELENA ANTIPOFF...,1972, p. 166). Na década de 1970, a maioria dos professores capacitados para educação de deficientes mentais, haviam recebido treinamento de Antipoff (RAFANTE, 2015).

Havia uma grande preocupação com a saúde infantil, em geral, já que não eram raros os casos de morte de crianças no Brasil por poliomielite, pneumonia, tuberculose, tétano, sarampo e diarreia infecciosas. Preocupante também era a saúde escolar¹⁴⁸. A imprensa da década de 1970 trazia dados inquietantes quanto à saúde dos escolares.

A Sociedade Pestalozzi do Brasil, em 1973, realizou o segundo *Congresso Brasileiro de Saúde Escolar* (II CBSE)¹⁴⁹. Participaram do congresso as psicólogas: Olívia da Silva Pereira, Sarah Couto César, Marta Pinto Passos, Rosita Édler Foguel¹⁵⁰, Marta Nascimento, Glória Augusta de Paiva e Hilza Lobo. Defendiam que o diagnóstico era indispensável para o tratamento do excepcional, e que, este, deveria conter aspectos médicos, sociais, psicológicos e pedagógico.

Uma das palestras proferidas no II CBSE foi *Deficiência visual na idade escolar*, pela enfermeira Laura Goes do Espírito Santo, que destacou a relação da deficiência visual com o aprendizado. Na Guanabara, foi realizado por uma equipe de enfermeiras, um levantamento de acuidade visual na rede oficial de ensino, com 2252 alunos.¹⁵¹ Já na capital paulista, foi realizado um multirão de saúde, por médicos e professores, a fim de avaliar, por meio de um

¹⁴⁷ Dedicada à educação rural e profissional.

¹⁴⁸ A Saúde Escolar foi citada pela primeira vez no Decreto de 30 de janeiro de 1903, do Prefeito do Rio de Janeiro, Distrito Federal, à época, Pereira Passos. Enquanto prefeito, promoveu reforma urbanística na cidade, de inspiração francesa, trazendo um aspecto mais cosmopolita para cidade, se preocupando também com os aspectos higienistas que envolvia, saneamento, arejamento e iluminação.

¹⁴⁹ 18 a 23 de julho de 1973.

¹⁵⁰ Em 1975 e 1976, realizou consultoria especializada em educação especial para o grupo de trabalho do convênio entre a UERJ e o CENESP visando a reformulação de currículos para deficientes mentais educáveis.

¹⁵¹ JONAL DO COMMÉRCIO. Deficiência visual, outro mal escolar. 19 jul. 1973, p. 06.

inquérito laboratorial, a taxa de hemoglobina dos escolares, cujo resultado foi apresentado no referido Congresso¹⁵².

Ainda, no evento, Joaqui Ottoni, alertou que os alunos primários das escolas da Guanabara eram “pessimamente atendidos no setor odontológico, pois existem cerca de 1 milhão de escolares que necessitam de atendimento, enquanto somente 367 cirurgiões dentistas escolares se encontram disponíveis para o seu atendimento”¹⁵³.

Nesse período também foi realizado o *VI Congresso da Federação Nacional das APAES* (1973). O *Jornal do Commercio*, sob o título: *Excepcional, tudo depende do diagnóstico*, disponibilizou uma página inteira para tratar da temática. Foi destacado na matéria que a Saúde Escolar no Brasil, naquele momento, só era oferecida na Guanabara, de forma mais estruturada e, em São Paulo; e que seria importante ter uma disciplina de Saúde Escolar nas Escolas de Medicina¹⁵⁴.

A Associação Brasileira para o estudo científico da Deficiência Mental, coordenou o *IV Congresso Brasileiro sobre Deficiência Mental* (1974), organizado pela sua vice-coordenadora, a prof.^a da PUC-Rio, Olivia da Silva Pereira. Os temas estavam relacionados à inserção do deficiente mental na pré-escola, conforme as diretrizes do Projeto Prioritário n.º 35¹⁵⁵.

O *III Congresso Nacional de Saúde Escolar* (1976), aconteceu no Salão de convenções do Hotel Glória, onde foram abordadas temáticas nas áreas de: Saúde e Nutrição; Pediatria Social; Saúde Escolar; Odontologia Social; Doenças Infecciosas; Atuação da enfermeira escolar e Psicologia preventiva. O Congresso ocorreu concomitantemente com o I Congresso de Saúde Escolar do Estado do Rio de Janeiro¹⁵⁶. Enquanto o IV Congresso (1978) foi realizado na Bahia nas instalações da escola-parque

Especificamente sobre as iniciativas para o cego, uma instituição filantrópica que se destaca é a *Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego* (CRACEF). A CRACEF desenvolvia, em todo estado do Rio Janeiro, um trabalho pioneiro de pesquisa sobre a incidência de alunos com deficiência visual nas escolas do estado do Rio de Janeiro. Em 1974, das 132.855 crianças examinadas em 547 escolas de 08 municípios, 14,73% foram identificados com alguma deficiência visual, como demonstra a tabela 1, abaixo:

¹⁵² JORNAL DO COMMÉRCIO. Estudo sobre nutrição dos escolares. 21 jul. 1973, p. 10.

¹⁵³ JORNAL DO COMMÉRCIO. Dentes, outro problema do escolar na Guanabara. 19 ago. 1973, p. 09.

¹⁵⁴ JORNAL DO COMMÉRCIO. Excepcional, tudo depende do diagnóstico. 13 jul. 1973, p. 06.

¹⁵⁵ JORNAL DO BRASIL. Deficiência Mental terá congresso. 07 fev. 1974, p. 13.

¹⁵⁶ JORNAL DO COMÉRCIO. Educação e saúde. 22 maio 1976. p. capa.

Quadro 1- Levantamento de crianças com deficiência visual nas escolas do estado do RJ - 1974

	Campos	Niterói	Volta Redonda	Friburgo	São Fidelis	Teresópolis	Itaboraí	São Gonçalo	Total
n.º de crianças examinadas	20.215	32.590	11.736	14.109	3.207	12.000	889	38.109	132.855
n.º de unidades escolares	134	121	51	127	32	81	1	-	547
n.º de alunos deficientes	3.108	5.154	3.808	1.736	299	112	100	5.279	19.596
Percentual (%)	12	16	21	12	13	17	1	14	14,73

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados do Jornal do Brasil – 29 set. 1974, p. 06.

A campanha de prevenção à cegueira, que vinha sendo realizada desde 1959, foi reconhecida por 70 países na V Assembleia Mundial para o Bem-estar do cego, que aconteceu em São Paulo, em 1975, tinha como objetivo “prevenir e corrigir da infância os males da cegueira através de orientação à família, à escola e ao meio social”¹⁵⁷.

Outra iniciativa da CRACEF era a promoção da *Semana Social do Cego*, com a exposição em bazar dos trabalhos confeccionados pelos cegos nas classes mantidas pelo Serviço de Educação Especial. Cursos de braille também eram oferecidos a professoras:

A Cruzada de Recuperação e Assistência aos Cegos Fluminense (CRACEF) promoveu com inteiro êxito o I Curso Braille, para professoras, que foi realizado na Escola de Serviço Social sob os auspícios do Lions’s Club de Niterói. Das 30 candidatas inscritas, apenas 10 chegaram ao fim do curso, recebendo seus diplomas por ocasião da solenidade de encerramento da VI Semana Social do Cego. Os ensinamentos foram ensinados pelo professor Admar Augusto de Matos, que lidera no Estado a campanha para recuperação dos invisuais, através da instrução e terapêutica ocupacional. As candidatas que conseguiram certificado foram as seguintes: Cilena Maria Barreto, Heloisa Piccinini Moreira, Jeane Garcia, Lourdes Bahzuni, Lydia Lane, Ligia Maria da Cunha, Maria Cattete, Regine Maria Nascimento, Maria Helena Silva e Solange Seixas Santarém.

A Professora Violeta Campofiorito Saldanha, presidente da CRACEF, disse a ULTIMA HORA que aquela associação está empenhada na divulgação do ensino o sistema Braille, único meio de promover o bem-estar do cego, ensinando-lhe a ler. – Mais de 350 pessoas já aprenderam Braille - acrescentou – incluindo-se voluntárias, que poderão assim dar condições a que crianças invisuais possam ler. – A nossa Associação tem promovido vários cursos especializados, sob a orientação do Professor Admar de Matos, objetivando dar aos privados da visão, meio de ganhar a vida como qualquer pessoa normal, trabalhando na indústria ou em outros serviços. Nesse sentido, a professora Violeta Campofiorito dirige um apelo aos industriais para que aceitem pelo menos um cego nas suas organizações, colaborando nessa

¹⁵⁷ JORNAL DO BRASIL. A péssima visão do Estado. 29 set. 1974. p. 06.

campanha meritória (ULIMA HORA. Professôras vão ensina cegos através do Braille. 20 set.1961, p. 05).

Nota-se a constante preocupação com a inserção do cego no mercado de trabalho. Chama a atenção a abrangência da pesquisa da CRACEF por ser uma associação de iniciativa privada, sem fins lucrativos, sem sócios contribuintes, financiada por contribuições de clubes de serviço e usineiros de açúcar do norte do estado, sem um investimento contínuo e mais efetivo do Estado. O Lion's Club, por exemplo, colaborava com a doação de óculos de grau para escolares necessitados¹⁵⁸. Contribuíam também médicos especialistas e óticas. A instituição enfrentou momentos de uma crise financeira, pois escassa era a contribuição de professores e assistentes sociais para este trabalho¹⁵⁹.

O Jornal Fluminense noticiou uma iniciativa das senhoras da elite de Niterói em prol da CRACEF:

Promovido pela Sra. Zilmea de Moraes Cunha, será realizado na terça-feira próxima, na sede do Icaraí Praia Clube, um grande “biriba”, em benefício da Cruzada de Recuperação e Assistência do Cego, instituição merecedora de apoio e da colaboração de nossa sociedade.

Já clássica reunião de senhoras e senhoritas do nosso “high”, terá desta vez, um brilho diferente, eis que o movimento é dos mais simpáticos e filantrópicos e será iniciado às 14h (O FLUMINENSE. Em benefício da Cruzada de Recuperação e Assistência do Cego Fluminense, 13 dez. 1957, p. 06)

O professor Admar Augusto de Matos¹⁶⁰, vice-presidente e um dos fundadores da CRACEF, foi o idealizador da instituição, e já atuava com a assistência ao cegos e prevenção a cegueira, desde 1931, promovendo a temática por meio de artigos publicados em jornais e palestras. A sua primeira palestra “Educação e Integração Social” teve o apoio da ESS-Niterói.

Em um dos depoimentos no Jornal do Brasil, Admar afirmou: “Necessitamos de um centro de especialização profissional para que os empresários aceitem a nossa mão de obra” e, ainda: “tenho problemas de consciência, porque em Friburgo incentivei sete cegos a concluírem o curso científico, mas depois de formados eles desapareceram na poeira por falta de aproveitamento ocupacional”.

A perspectiva de formar o aluno para o mercado de trabalho expandiu-se no período da ditadura civil-militar por influência das ideias da Teoria da Economia da Educação ou Teoria

¹⁵⁸ O FLUMINENSE. Óculos para escolares necessitados. 26 nov. 1960, capa.

¹⁵⁹ JORNAL DO BRASIL. Despejo é ameaça para a CRACEF. 06 abr. 1976. p.15.

¹⁶⁰ Nasceu cego, foi aluno do Instituto Benjamin Constant e da AFAC, integrou a diretoria da AFAC e atuou como orientador do ensino de cegos da Secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro.

do Capital Humano¹⁶¹, ao vincular a educação ao desenvolvimento do país. “Uma subordinação da educação ao projeto de desenvolvimento implantado (JANNUZZI, 2004), conforme já abordado no subtítulo anterior.

A CRACEF obteve registro no Conselho Nacional para o Bem-Estar dos cegos, em 1960, e o professor Admar foi eleito Secretário-Geral deste Conselho, em concomitância à sua liderança na CRACEF e à sua chefia no Setor Tiflo-pedagógico¹⁶² do Serviço de Educação Especial do estado do Rio de Janeiro (CORREIO DA MANHÃ. CRACEF está representada em Belo Horizonte. 22 jan. 1960, p. 04).

Em 1976, ano em que foi comemorado o Ano Internacional de prevenção à cegueira, houve uma redução dos profissionais designados pela Secretaria de Educação e de transporte para a realização do trabalho nas escolas. A presidente da CRACEF, à época, Alaide de Vieira Saldanha Campos, afirmou que a dificuldade na reabilitação do cego se agravava pois estavam na iminência de serem despejados pelo estado do Rio de Janeiro, do imóvel que ocupavam. Ainda, outro agravante era o fato de as pessoas com deficiência visual não serem seguradas do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS)¹⁶³.

Apesar das dificuldades, a CRACEF tinha atuação também no interior fluminense: São Gonçalo, Campos, São Fidélis, Itaboraí, Teresópolis, Nova Friburgo, Volta Redonda, e Cabo Frio, por meio da Campanha de Prevenção à Cegueira (encaminhamento para exames oftalmológicos, tratamentos clínicos e cirúrgicos e aquisição ou redução do preço de óculos), e educação, com foco na integração social.

Outra instituição importante para a educação de cegos foi a Fundação para o Livro do Cego do Brasil, fundado por Dorina Nowill, cujo objetivo era publicar e distribuir livros em braille (1946). De início, a *Kellog's Foundation* e da *American Foundation for Overseas Blind*, doou uma imprensa braille e outros materiais (1948).

Em matéria publicada no jornal *Diário de Notícias*¹⁶⁴, o diretor executivo do CNEC, Gama Cerqueira, esclareceu, a respeito da parceria firmada entre a Campanha e a Fundação para o Livro do Cego do Brasil:

a fundação passará a funcionar como uma espécie de centro permanente de preparação de especialistas e técnicos de alto nível de modo a se ter número

¹⁶¹ As habilidades e o conhecimento são uma forma de capital. Logo, quem tem mais estudo terá maior ascensão social. Nesse período foi incluída a disciplina Economia da Educação em alguns cursos de Pedagogia (JANNUZZI, 2004).

¹⁶² Ligado à tiflogia - estudo acerca da instrução intelectual e profissional dos cegos.

¹⁶³ JORNAL DO BRASIL(RJ). Despejo é ameaça para a CRACEF. 06 abr.1976. p.15. A Agência Fluminense de Informações (AFI) se mudou para o local, deslocando a CRACEF para o porão do prédio.

¹⁶⁴ DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Aperfeiçoamento de pessoal dedicado à educação de cegos. 1.º dez. 1960, p. 10.

suficiente de funcionários para o atendimento de solicitações de todas as unidades federativas (DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Aperfeiçoamento de pessoal dedicado à educação de cegos. 1.º dez. 1960, p. 10).

Chama a atenção que os atores sociais e intelectuais da educação especial circulavam pelos órgãos públicos e privados, assumindo função de direção em ambos, inclusive como fundadores, conforme demonstra o quadro 2:

Quadro 2 - Relação público-privada de atores sociais da educação especial

Ator social	Vínculo público	Vínculo privado	Vínculo com organizações nacional e internacional
DORINA NOWILL	Campanha Nacional de Educação dos Cegos: Diretora Executiva	Fundadora da Fundação para o livro do cego do Brasil	-Presidente do Conselho Mundial para o Bem Estar dos Cegos; -Estagiou nos EUA
HELENA ANTIPOFF	-Governo de Minas Gerais; -Departamento Nacional da Criança	Fundadora: -da Sociedade Pestalozzi -do Centro de Orientação Juvenil, no Rio de Janeiro; - do complexo educacional da Fazenda do Rosário.	-Aluna e assistente de Claparède no Instituto Jean-Jacques Rousseau, em Genebra; - estagiou no Laboratório de Psicologia da Universidade de Paris
SARAH COUTO	-Instituto Benjamin Constant; - Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (CADEME):Diretora; -Centro Nacional de Educação Especial (CENESP):Presidente	Psicóloga da Sociedade Pestalozzi ¹⁶⁵	-Bolsista do governo francês de serviço de promoção e cooperação técnica— Estágio de aperfeiçoamento prático - estágios em instituições especializadas – período de 10 meses (1967); ¹⁶⁶ -Visita a instituições especializadas nos

¹⁶⁵ Iniciou como estagiária no consultório médico psico-pedagógico, como psicóloga, em 1958. Nessa época Helena Antipoff era chefe do consultório. A trajetória de Sarah Couto começou na Sociedade Pestalozzi, depois o ministro da educação, tendo reconhecido seu trabalho na Pestalozzi, a convidou para trabalhar também no Instituto Benjamin Constant, no setor de Orientação Educacional, como psicóloga, depois recebeu convite, do próprio ministro, para dirigir a Cademe. Com a extinção da Cademe, assumiu a Direção do CENESP, e logo após sua saída do CENESP, lecionou na UFRJ.

¹⁶⁶ Nesse período, trabalhava no Instituto Benjamin Constant. Era técnica de educação do MEC.

			EUA – período de 1 mes ¹⁶⁷ -Bolsista da UNESCO para Curso no Centro Internacional da Infância sobre Educação ¹⁶⁸ (Estagiou no Instituto de Cegos de Paris na França) – período de 06 meses;
ADMAR DE MATTOS	Setor Tiflo-pedagógico do Serviço de Educação Especial do estado do Rio de Janeiro: Chefe	Diretoria e membro fundador da Cruzada de Recuperação e Assistência aos Cegos Fluminense (CRACEF)	Presidente Conselho Nacional para o Bem-estar do Cegos
VIOLETA CAMPOFIORITO	Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: Diretora	-Diretoria da CRACEF; - Coordenou a Escola Pestalozzi (Niterói); -Coordenou APAE (Niterói)	Bolsa de estudos da ONU

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

A organização da estrutura da educação especial brasileira é caracterizada por uma relação imbricada do público-privado, ao propiciar uma circulação desses atores sociais da educação especial entre os âmbitos público e privado e promover uma circulação de ideias e de práticas pedagógicas. Sobre a relação público-privado no campo educacional, Xavier (2003) afirma que:

a observação de alguns aspectos da vida social e do debate intelectual, ao lado do estudo das orientações políticas adotadas no âmbito da educação, nos permitirá perceber em que medida as oscilações entre o público e o privado atuaram como elementos definidores das diferentes configurações que o campo educacional foi assumindo ao longo da história (p. 234).

Essa relação gerava pontos de tensão, a exemplo da notícia publicada pelo Correio da Manhã (1962) ¹⁶⁹ de que o fato da Campanha Nacional de Cegos ter firmado um convênio com a Fundação para o Livro do Cego, teria rendido uma denúncia no Ministério da Educação e Cultura contra Dorina Nowill, porque ela estaria supostamente assinando um acordo em

167 O governo americano convidava pessoas V.I.P (*very important person*). Nessa viagem conheceu pessoalmente professores catedráticos da educação especial nos EUA.

168 A Pestalozzi tinha uma ligação com o Departamento Nacional da Criança e selecionou duas pessoas, Sarah Couto e Ana Maria de Almeida para essa bolsa. O curso foi sobre problemas da educação, no geral, com professores da UNESCO.

¹⁶⁹ CORREIO DA MANHÃ (RJ). Convênios sobre a Campanha de Cegos será esclarecido. 14 abr. 1962, p. 02.

proveito próprio, tendo em vista que estava como Diretora da CNEC e era proprietária da referida Fundação, já que esta recebia repasse daquela.

Cabe ponderar, ainda, que parte das instituições privadas eram de influência católica e tiveram grande influência na assistência e educação das pessoas com deficiência como será abordado no próximo item.

2.2.1 A educação para pessoas com deficiência e a relação com a educação católica

Durante muito tempo a caridade cristã permaneceu como o principal meio em que as pessoas pobres e com deficiência tinham acesso a algum tipo de assistência e proteção. Grande parte das instituições que prestava assistência aos pobres era de iniciativa privada e de natureza religiosa, principalmente católica.

As Ordens Católicas estrangeiras femininas encontraram um momento propício para se instalarem no Brasil, pós - proclamação da república (1889): a difusão das ideias liberais europeias e o projeto ultramontano, sendo que este último viu na mulher um potencial para a disseminação da visão e das práticas católicas (ORLANDO, 2016, p. 53).

A história da educação especial no Brasil tem mostrado que parte das primeiras instituições filantrópicas especializadas em educação especial foram marcadas, desde a sua fundação, por um forte viés religioso de cunho católico, como o Instituto Padre Chico (São Paulo/SP) e o Instituto Santa Luzia (Porto Alegre/RS), ambos coordenados pelas Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo. O aspecto subjetivo da religiosidade permeia e se entrelaça com a própria história e a cultura escolar dessas instituições educativas (CARDOSO, 2017).

Neste trabalho, destaca-se: a Ordem das Filhas da Caridade São Vicente de Paulo, de origem francesa (séc. XVII), por ser a primeira Ordem Católica que administrou o Educandário para Cegos São José Operário, objeto desta pesquisa. Menciona-se também o Colégio *Sacré Cœur de Marie*, no Rio de Janeiro e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (Ordem Salesiana), em Campos, onde a fundadora do Educandário, cursou respectivamente o primário e o ginásio.

O primeiro colégio *Sacré Cœur de Marie* do Brasil, instalou-se no Rio de Janeiro em 1911, visando a educação e a evangelização. Apesar da Congregação ser de origem francesa, grande parte das primeiras irmãs que vieram para o Brasil, era de Portugal, tendo em vista a expulsão das Congregações Religiosas desse país estimuladas pelo Conselho Geral (CARVALHO; CARVALHO, 2014). Na década de 1930, a fundadora do Educandário objeto deste trabalho, cursou o ginásio nesse colégio em regime de internato.

Instaladas no interior de forma estratégica, as Filhas de Maria Auxiliadora chegaram no estado do Rio de Janeiro, em Campos, em 1925, com a fundação do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, para meninas e moças, com oferta de curso primário em regime de internato e externato, incluindo aulas particulares de piano, pintura, bordado e confecção de flores, e posteriormente um orfanato (1933). A instituição, vinculada à Congregação italiana salesiana, chegou no Brasil em 1882. A pedagogia do seu fundador, Dom Bosco, se pauta no cuidado, na prevenção e na assistência-presença (LOPES, 2013). Nesse Colégio, a fundadora do Educandário cursou o primário, que tinha grande prestígio na sociedade campista.

A missão dos salesianos e das FMA [Filhas de Maria Auxiliadora] na América Latina deveria ser não apenas o cuidado da juventude pobre e abandonada, mas também a abertura de colégios para a classe média, a fim de contrapor o ensino religioso ao ensino leigo. Esta era uma das metas dos bispos reformadores do Brasil. Para a fundação desses estabelecimentos, o inspetor salesiano decidiu recorrer à colaboração das classes mais abastadas do país, e, especificamente, a aristocracia do café, cada vez mais prestigiada no Estado de São Paulo. [...] Ao invés de iniciar a obra das FMA nos grandes centros urbanos, onde o espírito liberal era forte, “preferiu trazê-las para cidades do interior, onde a tradição religiosa se mantinha mais forte, e a população mais respeitosa para com os ministros do culto e as pessoas consagradas” (AZZI, 1978 p. 57) (LOPES, 2013, p. 64).

Tradicionalmente essas congregações, em geral, visavam atender o pobre, por isso, para legitimar a sua missão “mantinham, ao lado da escola dirigida aos filhos e filhas de famílias ricas, um orfanato para atendimento dos mais carentes” ou uma escola gratuita para os pobres, fisicamente separada da paga. “Os próprios latifundiários e empresários, muitas vezes, através de suas esposas, ex-alunas dos colégios religiosos, são os que contribuía para a manutenção dessas obras” (LOPES, 2013, p. 129, 131).

Já a Ordem vicentina foi criada a partir de um grupo de mulheres pobres, camponesas, solteiras ou viúvas, que cuidavam de outros pobres, sob a liderança de Vicente de Paulo e Luisa de Marillac. Inicialmente eram chamadas de “Servas dos Pobres”, ficando conhecidas posteriormente como “Filhas da Caridade” (LAGE, 2013).

A caridade, a assistência aos pobres, aos doentes, à infância abandonada, a asilos de incapazes e aos deficientes são propósitos estabelecidos desde a fundação da Congregação vicentina, como mediadoras sociais, formadoras de outros agentes sociais para, dentre outros objetivos específicos, a expansão do catolicismo. São caracterizadas por ser uma congregação de “vida ativa”, isto é, que vai ao encontro do necessitado, circulando nas cidades, ao contrário

das reclusas, de “vida perfeita”¹⁷⁰. Segunda a tradição vicentina, São Vicente teria dito sobre elas, que teriam

por mosteiro, a casa dos doentes; por cela, um quarto de aluguel; por capela, a Igreja da paróquia; por claustro, as ruas da cidade; por clausura, a obediência; por grade, o temor de Deus; por véu, a santa modéstia... e uma confiança contínua na Divina Providência (<http://filles-de-la-charite.org/pt/history/origin-of-the-company/>).

Possuem uma supervisora geral que controla as atividades da Casa-Mãe, em Paris (LAGE, 2013, p. 44). A expansão das vicentinas no Brasil está associada a uma estratégia de difusão do catolicismo romanizado. No Brasil, a congregação feminina chegou primeiro em Minas Gerais, em 1847 e no Rio de Janeiro em 1853 (LAGE, 2013, p. 57).

Além das Filhas da Caridade havia as Damas de Caridade. Enquanto aquelas mantinham contato direto com os assistidos, estas últimas, que já eram mulheres casadas, abastadas, ficavam responsáveis por angariar recursos em seus círculos sociais (LAGE, 2013, p. 48, 49).

As Damas de Caridade são uma das principais protagonistas do cenário da assistência, sendo que, há uma ascensão da prática no período republicano, sob o alvo de “civilizar” o Brasil com a estratégia de prestar assistência à população pobre, com fundamento nos preceitos do higienismo, sendo alvo dessa política, principalmente as crianças desvalidas e as mulheres. Dentre as várias iniciativas filantrópicas e assistenciais que atuaram no Rio de Janeiro, conforme pode ser identificado nos períodos, uma das que teve forte atuação foi a Associação Damas da Assistência à Infância, criada pelo Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro, composta por mulheres da elite carioca (CÂMARA, 2017).

Essa prática se estende também dentro de um contexto nacional de impulso desenvolvimentista, já na segunda metade do século XX, que favorecia tal prática, dentro de uma perspectiva de se formar uma nova nação.

Brito afirma que a sociologia francesa não se importou em pesquisar sobre escolarização das mulheres pertencentes à elite, e que no Brasil esses estudos são raros em razão da forte abordagem marxista da sociologia. Acrescenta, ainda, que “os antropólogos que tentam recuperar a memória das mulheres das elites brasileiras preferem centrar-se mais em suas atividades sociais do que nas modalidades de aquisição das competências necessárias a suas práticas” (BRITO, 2009, p. 40).

¹⁷⁰ Em 2016, a Companhia das Filhas da Caridade e Sociedade de São Vicente de Paulo, juntas, chamadas de “família vicentina” Disponível em: <<http://pt.ssvpglobal.org/Noticias/Noticias-do-CGI/A-SSVP-presente-com-outras-ONGs-durante-uma-reunia-o-do-ECOSOC-Nac-o-es-Unidas>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

Em meados do século XX era comum que as mulheres da elite, que exerciam esse papel de “Damas de caridade”, tivessem sido escolarizadas em colégios de ordens católicas:

A educação das jovens era feita por congregações independentes vindas da Europa ou pelo ramo feminino de certas ordens como os Barnabitas, Salesianos, Beneditinos, Franciscanos, etc. Entre as congregações dirigidas por uma superiora geral (Langlois, 1984) mencionaremos as Irmãs do *SacréCœur de Jésus*, do colégio do mesmo nome no Rio (1905); as Cônegas de Santo Agostinho, do colégio *Des Oiseaux* em São Paulo (1907); as religiosas do colégio *SacréCœur de Marie* (1911); as Escravas do Divino Coração, do Colégio São Marcelo no Rio (1914) (Moura, 2000); [...] as Irmãs de *NotreDame de Sion*, que emigraram para o Brasil no final do século XIX (BRITO, 2009, p. 42).

É relevante frisar que a filantropia foi um condutor da mulher para fora do lar

[...] já que se fazia necessário realizar obras, fazer visitas domiciliares e atividades diversas das quais as mulheres não estavam familiarizadas –, mas também abre caminhos para a amplitude (e ampliação) do trabalho social. A transformação da filantropia em trabalho social representa de fato, um momento decisivo dessas saídas, já que com o passar do tempo fez-se necessário a profissionalização das mulheres. Elas puderam, então fazer “do seu compromisso social um exercício de liberdade pessoal” (PERROT, 1991, p. 509).

A demanda de matrículas, nessas instituições dirigidas por uma superiora geral, era alta, em contrapartida ao número limitado de vagas que era ofertado, segundo Brito (2009), por serem poucos os colégios que ofereciam esse tipo de ensino e pelo rigor da seleção, já que, em alguns casos, era requisito: que a mãe da candidata à matrícula tivesse sido aluna da instituição; que fosse encaminhado uma carta de recomendação; e, ainda, que a família tivesse uma boa referência de conduta moral na sociedade. Destacamos, também, que as instituições mais famosas e elitizadas, localizavam-se predominantemente na capital, o que era mais um obstáculo para as moças da elite que moravam no interior e que buscavam ingressar nessas instituições.

Essas instituições se expandiam também pelos incentivos das subvenções concedidas pelo Estado e, também, mantinham parcerias com organismos internacionais, a exemplo da Família Vicentina¹⁷¹ (Companhia das Filhas da Caridade e Sociedade de São Vicente de Paulo) que tiveram atuação forte junto à Unesco em Paris durante as décadas de 1960 e 1970. Além de

¹⁷¹ A expressão Família Vicentina se refere ao conjunto de congregações, organismos, movimentos, associações, grupos e pessoas que, de forma direta ou indireta, prolongam no tempo o carisma vicentino, seja porque fundados diretamente por São Vicente de Paulo, seja por encontrarem nele a fonte de sua inspiração e dedicação ao serviço dos Pobres.

atuação em Genebra e Bruxelas, na defesa dos pobres, conforme informação prestada pela *Confédération Internationale de la Société de Saint-Vincent-de-Paul*¹⁷². No site da Sociedade São Vicente de Paula

A principal missão dos representantes da Família vicentina no seio destas organizações internacionais é assistir as reuniões, garantir uma conexão e trabalhar em estreita colaboração com os representantes das Nações Unidas. Lembremos que por sua ação, a Família vicentina se esforça para responder a muitos objetivos comuns àqueles das Nações Unidas: erradicar a pobreza pelo mundo, preservar a dignidade das pessoas que sofrem, promover a paz e a justiça no mundo, e enfim, fazer ouvir a voz dos pobres no nível internacional. Através desta presença no seio das Nações Unidas, a Família vicentina tenta atender estes objetivos.

Cabe destacar que foi no Instituto vicentino para cegos Padre Chico que Dorina Nowill foi introduzida ao sistema braile, em 1939, enquanto aluna do Externado Elvira Brandão, onde cursou o primário e o ginásio:

Apesar da ajuda dos colegas, que se dispõe a ler para ela os livros didáticos, Dorina quer se bastar e recebe o apoio de Carmem Meira, sua madrinha, que a levou ao Instituto de Cegos Padre Chico, onde a freira Irmã Vicenza lhe ensina o sistema braile, no qual lê, em francês, *Historie de ma vie*, de Helen Keller, quem mais tarde se tornará amiga (QUEIROZ, 2011, p. 08).

Outro exemplo do vínculo católico com as instituições para deficientes é a Fundação Dorina Nowill para Cegos, que sempre teve o apoio da Juventude Universitária Católica (JUC).

Sarah Couto também considera sua influência pelos princípios católicos, uma vez que estudou em colégios católicos, como aluna interna, onde havia sempre como exemplo a vida de santos, dedicados a cuidar da vida de pobres, dos diferentes. No Rio de Janeiro, estudou no Colégio Santos Anjos¹⁷³, um colégio de freiras. Instituição foi fundada (1893), por iniciativa das Irmãs dos Santos Anjos, em continuidade ao projeto de vida iniciado por Madre Maria São Miguel Poux, na França.

Ela destacou que havia um incentivo governamental para a instalação desses colégios católicos no Brasil:

Repare que todas elas [escolas católicas] estão localizadas em lugares lindos, que naquela época, eram lugares afastados e o governo dava incentivo a essas instituições, não pagavam impostos e ainda dava ajuda para construir. O ginásio, cursou em Santos, também em colégio de freiras, Colégio São José.

¹⁷²Informação encaminhada por e-mail pela *Confédération Internationale de la Société de Saint-Vincent-de-Paul*. Desde 2012 a Família vicentina recebeu estatuto consultativo junto ao Conselho Econômico e Social das Nações Unidas (ECOSOC), podendo participar das sessões do Conselho dos direitos humanos.

¹⁷³ Sarah Couto tinha uma tia, irmã de seu pai, que era freira nesse colégio.

Já em São Paulo, estudou no *Sedes Sapientiae*, administrado pelas Cônegas de Santo Agostinho, um colégio de elite, onde foi presidente do Centro Acadêmico.

Sarah Couto, comparando a educação católica, principalmente a de origem francesa, com a educação americana, afirma que a maior diferença entre elas é o conservadorismo:

Por exemplo, a educação francesa, essas escolas todas eram internatos[...]. Escola americana jamais era internato. Lá não tinha internato, essas escolas que eu visitei. As de origem francesa as crianças ficavam, como eu fiquei, internada. Tanto que as primeiras Pestalozzi foram internato, porque foram fundadas por D. Helena [Antipoff]. Já as APAES [de origem americana], nenhuma foi internato, porque era considerado o papel da família. Então uma das diferenças era o conservadorismo. Todas eram muito religiosas. [...] A educação América é muito mais livre, menos autoritária. [...] Os jesuítas criados por Padre da Nóbrega, ele era militar antes. Então tem um pouco da organização militar. O colégio interno tem disciplina rigorosa.

No capítulo seguinte poder-se-á observar como a educação católica francesa influenciou na cultura escolar do Educandário para Cegos São José Operário. Dentro da perspectiva da meso abordagem (MAGALHÃES, 1998), serão abordados, também, outras perspectivas da cultura escolar da instituição relacionados aos percursos dos alunos e professores, à integração dos alunos com a comunidade e nas escolas de ensino regular e às rotinas, currículo e materiais didáticos. Ainda, são identificadas e analisadas as políticas sociais na área da educação, principalmente, que perpassam e influenciam a instituição e sua cultura escolar.

3 O EDUCANDÁRIO PARA CEGOS SÃO JOSÉ OPERÁRIO: CULTURA ESCOLAR E POLÍTICAS EDUCACIONAIS (1960-1970)

Neste capítulo, procura-se compreender a cultura escolar de um educandário para cegos, uma instituição filantrópica no interior do estado do Rio de Janeiro, identificando e desvendando a sua relação com as políticas educacionais que nascem de recomendações dos congressos internacionais de educação e que foram implementadas pelas normas e práticas nacionais do Ministério da Educação e Cultura (abordados no capítulo 2).

Preliminarmente, inicia-se com uma breve apresentação do município de Campos/RJ para permitir ao leitor a compreensão do contexto social em que a instituição estava inserida e a identificação das redes de sociabilidade relacionadas aos atores sociais ligados ao Educandário, que envolvem a formação dessa instituição. Após, apresenta-se o Serviço de Assistência, fundador e mantenedor do Educandário, e, por fim, tratamos do Educandário, propriamente dito, com sua cultura escolar e políticas educacionais.

Importa entender como a sociedade campista e o Estado viam e agiam em relação ao pobre, partindo do ponto de vista que há uma correlação entre a deficiência e as políticas sociais para as pessoas com deficiência; e da pobreza com as políticas sociais para os pobres.

Neste capítulo, prioriza-se as seguintes fontes: os documentos oficiais do acervo da instituição, como livro de atas, regimento interno, fotografias; os jornais de grande circulação da época; e principalmente a fonte oral, por meio da memória dos entrevistados: uma ex-professora e ex-diretora da instituição, Susana do Rosário, com atuação no educandário desde 1969¹⁷⁴; e duas ex-alunas do Educandário: Erinea Viana¹⁷⁵, que ingressou no educandário em 1965, e alcançou o primeiro momento da Casa com a administração da Ordem Vicentina. Posteriormente, atuou como professora da instituição; e Inês¹⁷⁶, que era interna do Educandário, com ingresso em 1976, já durante o segundo período de administração da Casa, aqui, com as Irmãs de Maria de Fátima, tendo, inclusive, Erinea como sua professora.

¹⁷⁴ Susana do Rosário faleceu alguns meses após a concessão da entrevista. Tinha 73 anos de idade na data da entrevista, em 19/05/2016.

¹⁷⁵ Entrevista realizada em 14/02/2017. 63 anos e idade na data da entrevista. No caso de Erinea a instituição participa de sua vida de forma muito singular, desde a infância, ao ingressar no Educandário com 10 anos de idade, local onde conheceu o seu marido, se casou, e permaneceu como professora. Sua vida particular se mistura com sua relação com a instituição.

¹⁷⁶ Entrevista realizada em 09/12/2016.

3.1 Em terra de usinas e canaviais: Campos e o seu contexto social

O município de Campos tem um histórico social de tipo conservador, de tradição econômica sucroalcooleira, e, de uma cultura religiosa predominantemente católica. Os proprietários de usinas de açúcar, chamados de “usineiros”, e suas respectivas famílias, detinham o lugar de maior “status” social na cidade. Em meados do século XX, a cidade oferecia serviços modernos e entretenimento para a elite campista. Em contrapartida, a desigualdade social marcou a sociedade desse período.

Entre meados do século XIX até final do século XX, Campos teve sua economia desenvolvida e sustentada por uma vigorosa agroindústria do açúcar, ao lado da produção de aguardente e café, produtos típicos da região do vale da Paraíba. O governo Imperial de Pedro II tinha investido intensamente no desenvolvimento empresarial dos grandes engenhos centrais, o que acabou favorecendo a formação de uma elite de poder na região liderada pelos chamados “barões do açúcar”.

Nessa conjuntura, atraído por um clima político favorável e pelas oportunidades que o mercado mundial oferecia, se instalou em Campos um grupo de empresários de origem francesa, que projetou e construiu na região unidades industriais açucareiras menores denominadas “usinas” sucroalcooleiras. Por isso, a tradição dos proprietários dessas usinas serem conhecidos como “usineiros”. A partir de então, são formados os novos “barões do açúcar”, também com bastante prestígio social, cuja representação social muitas vezes se fundamentava em um “sistema de dádivas¹⁷⁷” (FRANCISCO, 2006).

Na década de 1930, período do Estado Novo, em clima de ambiguidades entre os discursos e as políticas nacionalista, populista, autoritárias, foi criado o Instituto do Açúcar e do Alcool (IAA), principal instrumento regulador do setor, tendo os industriais açucareiros fluminenses ganhado um poderoso aliado político e financeiro: o Estado Nacional (GANTOS; MARTINEZ, 2013). Na década de 1950, parte dessas usinas começaram a ser adquiridas por usineiros do nordeste.

Dentro da perspectiva desenvolvimentista que pairava na década de 1950, o município de Campos/RJ presenciava também os sinais da modernidade, sendo considerado como uma das maiores e mais modernas cidades do Estado do Rio de Janeiro (IBGE, 1959 p. 227), além de ser o município mais populoso do Estado, com um grande eleitorado, o que atraía os

¹⁷⁷ Francisco (2006) afirma que as relações sociais se caracterizavam pelo favor e clientelismo caracterizando um “Sistema de Dádivas”.

candidatos ao governo estadual e à presidência a virem a Campos com suas comitivas nos períodos de campanha eleitoral, como registrado na imprensa escrita da época.

Em Campos, primeira cidade da América Latina a ter energia elétrica (1883), o ideal desenvolvimentista na década de 1950 concretizava-se por meio da modernização nas áreas da saúde, educação, cultura e desenvolvimento urbano. Neste período foram inaugurados: o Sanatório para Tuberculosos (1951)¹⁷⁸; o aeroporto Bartolomeu Lysandro (1952); o Cine Goitacá (1954); o Hipódromo Linneo de Paula Machado (1957), a primeira linha de ônibus elétricos, os Tróley-bus (1958) e a Escola Técnica Federal em Campos (1959) e o Instituto de Educação de Campos (1955) (MARTINEZ; BOYNARD, 2004), além de terem sido exibidas as primeiras imagens da Rede Tupy de Televisão (1956).

A Enciclopédia dos Municípios Brasileiros, publicada em comemoração ao 3.º aniversário do governo de Juscelino Kubistschek, informa que o Estado do Rio de Janeiro, na década de 1950, mantinha, “como grande expressão de sua riqueza, os canaviais de Campos, com a esplêndida indústria de açúcar que lá se desenvolve, [...]ocupando o “4.º lugar na produção de cana-de-açúcar entre as unidades da Federação” (1959, p. 11). Ser parte da alta sociedade campista, em meados do século XX, significava pertencer à família de um usineiro, essencialmente. As alianças matrimoniais eram estimuladas a serem estabelecidas entre casais de mesmo “status” social.

Em contraste com esse progresso, destacamos o recenseamento geral do IBGE de 1950, que aponta que dos 237.633 habitantes de Campos/RJ, 154.545 pertenciam à zona rural, ou seja, em torno de 65% da população (IBGE, 1959, p. 227), sendo uma população que possuía acesso restrito à educação e aos demais serviços públicos.

Em 1970, 80% da população campista tinha renda *per capita* inferior a R\$ 80,00. O mercado campista da década de 1970 foi marcado dentro de um contexto de monocultura canavieira, “em que a maior parte da força de trabalho alternava o trabalho na agroindústria, particularmente na cana e, com serviços domésticos e outros, considerados não-qualificados [...] o biscate nos serviços de baixa remuneração” (CRUZ, 2004, p. 86) predominavam. Esse também foi um período de modernização da agroindústria sucroalcooleira regional, proporcionado por recursos advindos do Instituto do Açúcar e do Alcool (IAA), do Plano de Racionalização da Indústria Açucareira, do Programa Especial do Alcool (Proálcool) e outros programas federais (CRUZ, 2004).

¹⁷⁸ O atual Hospital Ferreira Machado.

Ademais, ressaltamos que no período da fundação do Educandário de Cegos, o município de Campos dos Goytacazes, tinha uma oferta escolar precária e/ou elitizada do ensino regular. O aprofundamento no mundo do açúcar e na sua peculiar sociabilidade é essencial, pois indica uma contribuição significativa para a formação da matriz da cultura escolar campista e a fixação no imaginário da região Norte Fluminense de um conjunto de poderosas representações sociais (GANTOS; MARTINEZ, 2010).

Dentre os diversos sociólogos que analisaram a questão do pobre, a “sociologia da pobreza” abordada por Simmel no seu ensaio *El pobre*, originalmente publicado em alemão, ao ser aplicada ao contexto desta pesquisa, ajuda-nos a compreender bem a sociedade de Campos/RJ, no período das décadas de 1950, 1960 e 1970, principalmente as suas práticas sociais e a sua relação com o Educandário para Cegos São José Operário (1963), bem como com o seu mantenedor, o Serviço de Assistência São José Operário (1956).

Simmel afirma que durante muito tempo a caridade cristã foi o principal meio pelo qual os pobres tinham acesso a algum tipo de assistência e proteção. Para ele, os pobres não seriam aqueles que sofriam privações específicas, mas sim aqueles que recebiam ou deveriam receber algum tipo de assistência pública da coletividade. Segundo ele, o rigor ético leva ao homem cumprir com seu dever como um mérito, sendo uma forma de melhorar a si mesmo enquanto indivíduo.

Acrescenta que quando a ênfase é no dever de quem dá a esmola, por interesse social, a assistência ao pobre deixa de ser um fim para ser o meio, sendo que a indução moral condiciona o indivíduo a uma obrigação de manter a prática da caridade. Por outro lado, o que recebe a esmola considera que o doador lhe deve.

Segundo ele, frequentemente a assistência prestada ao pobre pelo Estado trata-se de uma relação utilitária, em que não há uma correlação entre o dever do Estado de socorrer o pobre, de um lado, e, do outro, o direito do pobre de ser socorrido. Para o poder público, a organização local passa a ser um recurso técnico que permitiria uma maior eficácia de suas ações, deixando, o município, de ser o ponto de partida, para ser o meio por onde se oferece a ajuda (SIMMEL, 2014). Enquanto ação pública focalizada, diferentemente das políticas de bem-estar social que são universais e alcançam todos os cidadãos,

la asistencia a los pobres se dirige, em su actividad concreta, única y exclusivamente al individuo cuya situación pretende cambiar. Y esse individuo es, para la forma abstracta y moderna de la beneficencia, el objeto de su acción, pero en modo alguno su *fin último*, que sólo consiste en la protección y fomento de la comunidad.

[...]

Hay casos de necesidad [...] de intervenciones determinadas según criterios perfectamente objetivos: enfermedad, cegueira, surdo-mudez, demência, raquitismo. Em estos casos, la asistencia tiene um carácter más técnico y, por ello mismo, el estado, o la corporación más amplia, resulta más eficaz (SIMMEL, 2014, p. 27, 48).

A assistência aos pobres, então, consistia em se valer de meios públicos para alcançar fins públicos, enquanto o pobre deveria ser visto como um cidadão que tem acesso à assistência pública por direito e não por dádiva (SIMMEL, 2014, p. 31).

Acerca da assistência privada, Simmel afirma que por um lado é insuficiente, mas por outro lado, é possível que haja excesso ao correr o risco de acostumar o pobre com a ociosidade, que utilize os recursos de forma economicamente improdutiva, ou ainda que uns sejam arbitrariamente mais favorecidos que outros. Para ele, “el Estado atende la pobreza; la beneficencia privada atende al pobre” (SIMMEL, 2014, p. 64).

Segundo Simmel, o propósito da assistência do rico ao pobre acaba não sendo uma busca por igualdade nem a extinção da divisão social entre ricos e pobres, ao contrário, “el propósito de esta asistencia es justamente mitigar ciertas manifestaciones extremas de diferenciación social. De modo que la sociedad pueda seguir descansando sobre esa diferenciación (SIMMEL, 2014, p. 28).

Dentro desse contexto de vulnerabilidades sociais, a filantropia era uma prática recorrente na sociedade campista em meados do século XX. Em Campos, estas iniciativas eram comuns, principalmente, entre as esposas e filhas de usineiros. Dentre as diversas damas de caridade que praticavam ações sociais na cidade, destacamos aqui Nídia Lysandro de Albernaz Santos, idealizadora do Educandário para Cegos São José Operário, junto com as “Damas de São José”, fundadoras do Serviço de Assistência São José Operário; Diva Goulart, fundadora da Associação de Proteção e Orientação aos Excepcionais de Campos – APOE (1964) (CARDOSO, 2016), e em um período anterior, Maria Queiroz de Oliveira, a Finazinha Queiroz¹⁷⁹, conhecida como “rainha da bondade”, por seus atos beneméritos, com a distribuição anual de presentes aos pobres, no Natal, esposa de um usineiro.

Grande parte das ações beneméritas tinha as mulheres como precursoras. O papel da mulher como benfeitora se cristalizou na República, no âmbito público, por meio da função exercida pelas esposas dos chefes do executivo, que possuíam o título de primeira-dama, cuja legitimidade foi firmada pelo reconhecimento da população de suas práticas sociais e pelos

¹⁷⁹Professora pela Escola Normal de Campos. Foi casada com o proprietário das usinas de cana de açúcar de Mineiros e de São Pedro do Paraíso, Atilano Crisóstomo de Oliveira.

próprios governantes. A população pobre assistida também via na figura da primeira-dama a possibilidade de se aproximar do governante (SILVA SANTOS, 2009, p. 4, 5). No Brasil, esse destaque para a mulher, vem da influência principalmente de Darcy Vargas, esposa do então presidente Getúlio Vargas, que ocupou o cargo de primeira-dama do país, de 1930 a 1945, enquanto presidente da Legião Brasileira de Assistência (LBA).

A LBA foi fundada pela primeira-dama, junto a mulheres de homens públicos que participavam do governo do seu esposo. Estima-se que mais de mil voluntárias atuaram nas campanhas da LBA, em sua maioria jovens e pertencentes aos segmentos da elite. Ela estabeleceu um acordo de cooperação: “aos homens, representados pela Confederação Brasileira das Indústrias e pelo Estado, caberia o financiamento da instituição que ela criara” (SMILI, 2015).

A agência da LBA, em Campos, foi fundada em 1942, na qual a atuação de destaque foi a criação do Centro de Puericultura, que funcionava no Parque que leva o nome da filha do ex-presidente Getúlio Vargas, Alzira Vargas, onde prestava-se atendimento à maternidade e à infância.

As mulheres de elite que desempenhavam esse papel social de prestar caridade aos pobres eram as chamadas de “damas de caridade”. É relevante frisarmos que a filantropia, em muitos casos, foi um condutor da mulher para fora do lar, fazendo “do seu compromisso social um exercício de liberdade pessoal” (PERROT, 1991, p. 509).

Algumas ações sociais desenvolvidas em Niterói, capital do estado do Rio de Janeiro, durante a existência do estado da Guanabara (1960-1975), começaram a ser desenvolvidas também nas cidades do interior do estado fluminense, inclusive em Campos/RJ, a exemplo de iniciativas da Escola de Serviço Social, de público predominantemente feminino, e da Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense (CRACEF), esta última, representada pelo prof. Admar Augusto de Matos, principalmente com vistas à implantação de um Serviço Social Escolar.

Na “Semana Social do Cego”

Foi assentado, também o programa comemorativo da “Semana Social do Cego” no próximo mês de setembro quando retornará a Campos para uma palestra, o professor Admar Augusto de Matos.

Estatística

O Chefe do setor tiflo-pedagógico do Serviço de Educação Especial, na oportunidade, instruiu o Comitê da CRACEF para a realização de estatística que determinasse o número de cegos e sua condição social, levantamento

indispensável para que o programa de assistência seja planejado em bases realísticas (O FLUMINENSE. Não pára a CRACEF -Estende a sua ação à Campos a magnífica obra filantrópica. 19 ago.1959. capa).

O Jornal *O Fluminense*, por exemplo, noticiou a atuação da CRACEF e a visita do prof. Admar em Campos, na época em que ele promovia a Campanha “Escola em lugar de escolas”:

Acaba de visitar Campos, em missão da Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense, o professor Admar Augusto de Matos, líder da Campanha que tem por “slogan” – “Escola em lugar de esmola”. Com as professoras Martha Angela Crespo e Marli Pereira, que fizeram o Curso Braille e constituíram o Comitê da CRACEF em Campos, aquele educador cego entrevistou-se com a diretoria do “Lions Clube”, que designou o Sr. Walter Siqueira para acompanhá-lo. As Sras. Déa Gicovate e Diva Siqueira, pelas “domadoras”, também, estiveram presente à visita. (O FLUMINENSE. Não pára a CRACEF -Estende a sua ação à Campos a magnífica obra filantrópica. 19 ago.1959. capa).

Algumas questões chamam atenção nesta notícia de 1959. Uma delas é o funcionamento de uma classe especializada para cegos em um grupo escolar, sendo que dos 5 alunos que frequentavam a classe, 4 deles eram adultos e a única menor, que não se sabe exatamente se era uma adolescente ou uma criança, era uma menina.

A menção ao auxílio do Lion’s Club com o custeio de passagem, material escolar demonstra a atuação do clube de serviço nas práticas de assistência ao cego na cidade. Havia uma preocupação com o cego na educação e uma preocupação com o treinamento e a divulgação das questões da cegueira, tendo em vista a realização de cursos Braille em Campos e da Semana Social do Cego. A Semana Social do Cego visava chamar a atenção da sociedade para o cego.

A CRACEF tinha começado a ser responsável pela organização da Semana Social do Cego, desde 1957, em uma reunião realizada na Escola de Serviço Social em Niterói, onde foi criada uma comissão para elaborar o seu estatuto. O Jornal do Brasil informou que o objetivo da Semana Social do Cego era “divulgar as realizações do setor, tanto de iniciativa oficial como particular”.¹⁸⁰ Buscava-se formar também nesse período um Serviço Social Escolar, o que justificava também a aproximação entre a Secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro e Escola de Serviço Social de Campos.

¹⁸⁰ JORNAL DO BRASIL (RJ). Recuperação dos cegos. 02 ago. 1957.

Em 1961, o Jornal *O Comércio* de Campos, noticiou uma Campanha contra a cegueira dos escolares promovida pela CRACEF no município de Campos, com a presença de uma delegação do Serviço Social de Niterói, coordenada por Péricles Gonçalves, presidente da Caixa Escolar de Niterói. As palestras foram realizadas na Câmara Municipal, na Associação Comercial, no Lion's Clube e na Associação dos Plantadores de Cana com a realização de palestras. Integrava a delegação uma professora do serviço social, um médico oftalmologista e um representante da CRACEF.

É importante ressaltar que a educação de cegos em Campos não teve início com o Educandário para Cegos São José Operário, tendo em vista que, anterior à sua inauguração, em 1963, já existiam, na esfera pública, classes especiais em grupos escolares. Inclusive, encontramos registro do funcionamento de uma classe específica para cegos no Grupo Escolar Visconde do Rio Branco, que chegou a receber treinamento da CRACEF, com o prof. Admar em Campos. O Jornal *O Fluminense* noticiou:

Classe especializada

O Professor Admar Augusto de Matos visitou o Grupo Escolar Visconde do Rio Branco, onde funciona uma classe especializada para cegos, com 5 alunos, sendo adultos 4 homens e um menor do sexo feminino. O representante do Lions assegurou, em nome do seu clube, auxílio em forma de passagem, material escolar e atendimento das demais necessidades de caráter pessoal dos estudantes cegos. (O FLUMINENSE. Não pára a CRACEF -Estende a sua ação à Campos a magnífica obra filantrópica. 19 ago. 1959. capa).

3.2 O Serviço de Assistência São José Operário: a origem de um educandário para cegos

No contexto social acima retratado, se aos homens da aristocracia açucareira era reservado o mundo dos negócios e da política, as mulheres, frequentadoras dos melhores colégios da capital do país, eram educadas para a vida social e a filantropia (CARDOSO; MARTINEZ, 2017).

O Serviço de Assistência São José Operário (SASJO)¹⁸¹ é uma associação de caráter filantrópico, fundado em 1.º de maio de 1956, no município de Campos, no interior do estado do Rio de Janeiro, na região norte fluminense, com o objetivo de prestar assistência aos pobres.

¹⁸¹ O Serviço de Assistência São José Operário foi objeto de pesquisa da monografia desenvolvida pela autora na Licenciatura em Pedagogia (CARDOSO, 2016).

A idealizadora da instituição, Nídia Lysandro de Albernaz, era uma mulher abastada, filha de um homem público, Bartolomeu Lysandro, proprietário, à época, de duas usinas sucroalcooleiras da cidade, e que vinha ocupando funções de prestígio social, atuando como: presidente do Sindicato da Indústria do Açúcar nos Estados do Rio de Janeiro e Espírito Santo; presidente da Cooperativa dos Usineiros Fluminenses; presidente do Sindicato da Indústria do Açúcar em Campos; presidente da Associação Comercial e Industrial de Campos (1937-1940). Além disso, havia exercido o mandato de vereador e, naquele momento exercia o de deputado federal.

Algumas usinas do município, como a Usina São João, mantinham convênio com a prefeitura municipal “com a finalidade de aplicar, na zona de arrecadação, integralmente, a taxa que [...] [incidia] sobre a saca de açúcar produzido”, para aplicar em obras de caráter municipal como de pavimentação de rodovias (FOLHA DO COMÉRCIO. Convênio com as usinas é vantajoso para o município. 16 jul. 1960, p. capa)

Na primeira reunião, realizada na residência de D. Nídia, compareceram 19 mulheres, dentre elas, parentes, amigas e vizinhas da fundadora, ocasião em que foi definida a diretoria, para um mandato de 2 anos, e aquelas que desempenhariam a função de conselheiras da Instituição, tendo a fundadora assumido a presidência. As mulheres que participaram da diretoria do SASJO pertenciam, no geral, à elite campista, e eram chamadas de “Damas de São José” (MARTINEZ; CARDOSO, 2016).

No livro de atas da instituição foi registrado esse encontro:

No primeiro dia do mês de maio do ano de mil novecentos e cinquenta e seis, da era cristã, às dezesseis horas, no salão principal da residência [...] reuniram-se senhoras da alta sociedade, desta cidade, com o objetivo de fundar uma instituição social [...] (1.º livro de atas do SASJO, 1956, p. 01).

A respeito das Damas de São José, a filha da fundadora informou¹⁸² que sua mãe costumava afirmar que:

Lidar com as Damas de São José Operário é a mesma coisa de estar com uma bandeja de prata, cheias de taças de cristal, lotadas de champanhe, que uma borbulhazinha pode trincar uma". Entendeu? Um arzinho pode trincar uma. Ninguém ali ficava doída uma da outra, com ciúme uma da outra.[...] Mamãe tudo levava ao conhecimento delas! [...] "Ah, vamos ajudar a Nídia!". Era o maior sucesso ajudar a Nídia...(M.E. Lysandro, entrevista pessoal, 03 de dezembro, 2015).

¹⁸² Entrevista concedida em dezembro/2016.

Figura 2 - Fotografia de jornal: “Baluartes do serviço de Assistência São José Operário, vendo se as senhoras Nídia Lyzandro dos Santos [sentada], Lenita Bueno, Marília Aquino e Atacilda Viana dos Santos”



Fonte: Jornal *Folha do Comércio*, Campos/RJ, 03 de junho de 1961. Acervo: Arquivo Municipal de Campos/RJ.

Figura 3 -Fotografia de jornal: "Um grupo de senhoras da nossa sociedade e que está movimentando a festa do Serviço de Assistência São José Operário”



Fonte: Jornal *Folha do Comércio*, Campos/RJ, 23 de junho de 1961. Arquivo Municipal de Campos/RJ.

Nessa reunião também foi aprovado o Estatuto do SASJO e escolhido o nome da Obra, em homenagem a São José Operário, tendo em vista também que a instituição foi inaugurada em 1.º de maio, data em que a igreja católica comemora o dia de São José Operário. Neste documento, dentre outras peculiaridades, destaca-se a solenidade anual, “é a Festa de São José Operário, a 1.º de maio de cada ano, que deve ser celebrada com a maior pompa, fazendo-se neste dia a maior distribuição possível de víveres e roupas aos pobres, e realizando-se, na medida do possível, um almoço ou lanche para os pobres” (Estatuto do SASJO – Art. 19).

O Estatuto também estabelecia como finalidade precípua da associação: “auxiliar o pobre com alimentos, remédios, agasalhos e a difusão da moral cristã”. Para que esta finalidade fosse alcançada, o Estatuto estabeleceu que os associados deveriam se esforçar:

por se revestir do verdadeiro espírito patriótico¹⁸³ e cristão, praticando especialmente as virtudes de retidão e fidelidade, de justiça e caridade”, [incluindo]: a) Retidão das intenções; b) Fidelidade no dever; c) Justiça para com todos; d) Caridade, sobretudo com os mais necessitados. [...] deve

¹⁸³ Registra-se em ata que a presidente do SASJO em certa ocasião lembrou que ocorreria no dia seguinte a data da Revolução de 1964, bem como 14 de abril, o dia Pan-Americano ressaltando sua alma e espírito de liberdade democrática, a presidente ocupou o assunto com várias dissertações e incentivos.

prevalecer em tudo o espírito de dedicação, de generosidade e de serviço. Por isso o lema do Serviço de Assistência São José Operário será sempre: SERVIR! (Art.1.º parágrafo único e art. 2.º. do 1.º Livro de Atas do SASJO).

Os registros aqui apresentados acerca do Estatuto do SASJO são relevantes de serem ponderados, pois ainda que o Estatuto possa não ter sido aplicado na íntegra, evidenciam o pensamento oficial que impulsionava as práticas da instituição. Constitui a finalidade específica da instituição: “auxiliar o pobre com alimentos, remédios, agasalhos e a difusão da moral cristã” (art. 1.º, parágrafo único).

O reconhecimento da instituição por órgãos oficiais é identificado pelas concessões de título oferecidas ao Serviço de Assistência, como o de utilidade pública pela Câmara Municipal de Campos/RJ pela Deliberação n.º 561, de 10 de agosto de 1956, assinada pelo prefeito João Barcelos Martins; de utilidade pública pelo governo do estado do Rio de Janeiro por meio da lei n.º 2.939 de 21 de agosto de 1956, conforme sanção do governador Miguel Couto Filho. Obteve também registro no Conselho Nacional de Serviço Social, em 17 de setembro, sob o n.º 99.830.

Identificar a rede social que as conselheiras formavam e na qual ao mesmo tempo estavam inseridas é importante para a compreensão de como essas relações influenciavam na divulgação e manutenção do Serviço de Assistência São José Operário (MARTINEZ; CARDOSO, 2016).

Neste primeiro ano da associação foram distribuídas roupas para 500 meninos e 600 meninas, no campo do Goytacaz Futebol Clube¹⁸⁴ e 265 enxovais para gestantes. Em ata há o registro de agradecimento da presidente à imprensa campista e às duas estações de rádio: Rádio Cultura de Campos e Rádio Continental pela contribuição da divulgação do evento.

Uma das principais aplicações dos recursos adquiridos pelo SASJO era destinada à Campanha do Cobertor. Em julho de 1956 foram doados 1.232 cobertores com recursos provenientes de um jantar dançante e de um jantar no Automóvel Clube de Campos, organizado por Nídia Lysandro, para a sociedade campista, a fim de apresentar e promover o Serviço de Assistência, que acabava de ser inaugurado, e para angariar recursos para a promoção da primeira campanha do cobertor da instituição, conforme noticiado pelo Jornal *Monitor Campista*:

Uma nova campanha foi lançada nesta cidade. Fundou-se a (sic) pouco, como se noticiou, o Serviço de Assistência São José Operário, constituído por um grupo de prestigiosas senhoras de nossa sociedade. Agora, a presidente desta nova entidade de benemerência, sra. Nídia de Albernaz Santos, acaba de comunicar que o serviço vai começar a Campanha do Cobertor, destinada a

¹⁸⁴ Estádio de um time de futebol da cidade.

conseguir agasalhos para a população desprovida de recursos para enfrentar o inverno[...]. Para angariar fundos com que possa atender à sua finalidade, o Serviço de Assistência São José Operário promove um jantar, para o dia 03 no Automóvel Club, jantar este que será abrilhantado pela orquestra do professor Luiz Reis (Jornal MONITOR CAMPISTA, Campos/RJ, 26 de maio de 1956).

Parte dessas doações eram confeccionadas pelas próprias mulheres, às quartas-feiras, dia que separavam para costurar, bordar e confeccionar roupas, enxovais de bebês, e lençóis para serem distribuídos no Natal. Até aqui a instituição era totalmente dedicada à assistência ao pobre com distribuição de alimentos, roupas, medicamentos, etc. Encontramos registros em atas de médicos da cidade que assistiam crianças gratuitamente, a pedido do Serviço de Assistência, custeios como de: receitas médicas; óculos de grau; passagem para um “enfermo aleijado”; velocípede para uma criança com paralisia infantil.

As mulheres do Serviço de Assistências realizavam visitas e doações de alimentos e lençóis ao Hospital Infantil; ao Abrigo João Viana. Solicitações de auxílio recebidas pelas irmãs da antiga Santa Casa de Misericórdia e do Asilo Nossa Senhora do Carmo, eram atendidas. Alimentos também eram doados a famílias cadastradas pela Associação.

A fundadora conta¹⁸⁵ que uma tia de seu esposo, farmacêutica, possuía baixa visão, e a estimulou a oferecer atendimento a crianças cegas, por meio do SASJO, já que, em Campos/RJ e na região fluminense, até aquela data, não havia nenhuma iniciativa em prol deste público, sendo o Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro a instituição mais próxima, que, por sinal, não conseguia atender a demanda, principalmente do interior. A proposta foi apresentada pela presidente e aprovada pela diretoria do SASJO. Na oportunidade, a “presidente solicitou que as diretoras trabalhassem com carinho e afinco para a construção de uma casa de proteção e recuperação dos cegos” (Atas do SASJO de 03 de julho de 1957, fl. 7, verso).

Então, a partir deste ano de 1957, o SASJO começou a desenvolver ações e estratégias para a construção de uma Casa para Cegos. Uma das iniciativas tomadas pela presidente da associação foi realizar visitas a instituições envolvidas ou especializadas na educação e no atendimento assistencial do cego.

Na Escola de Serviço Social (Niterói), a presidente buscou orientações, e visitou também a Associação Fluminense de Amparo ao Cego (Niterói), o Instituto Benjamin Constant (Rio de Janeiro). O Jornal *O Fluminense* tomou nota dessas visitas:

¹⁸⁵ Entrevista e vídeo do Jubileu de Ouro – 1.º maio de 2013.

Estiveram em visita à Escola de Serviço Social deste Estado, na manhã de ontem, a sra. Nídia Lisandro Albernaz Santos e a srt. Zina Binttencourt Teixeira de Carvalho, de Campos, que se demoraram palestrando com a diretora do estabelecimento, professora Violeta Campofiorito Saldanha da Gama, também presidente da Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense. Prendeu-se a visita ao programa liderado pela sra. Nídia Lisandro de Albernaz Santos, presidente do Serviço de Assistência São José Operário, no sentido de promover assistência ao invisual. Desejando organizar seu trabalho de acordo com a técnica do Serviço Social, buscou a orientação da E.S.S. Na véspera, visitara o Instituto Benjamin Constant, também na companhia da sra. Zima de Carvalho, que é professora e “glamour girl” de Campos. A presidente da C.R.A.C.E.F e diretora da Escola de Serviço Social aceitou convite para visitar aquela cidade, onde, brevemente, será realizado um “Curso Braille” para visuais, promovido pelo Serviço de Educação Especial, através da Inspeção de Ensino do município. A presidente do Serviço de Assistência São José Operário e a “glamour girl” campista estiveram também na Associação Fluminense de Amparo ao Cego, a convite da professora Violeta Campofiorino Saldanha da Gama(O FLUMINENSE Cuidando do reajustamento social do cego- Duas ilustres campistas vieram se orientar em Niterói - 09 de nov. de 1957- capa).

No Brasil, visitou também o Hospital Banco de Olhos (Porto Alegre), o Departamento de Reabilitação do Cego do Hospital das Clínicas (São Paulo), a Fundação do livro para o cego do Brasil (São Paulo)¹⁸⁶, o Instituto de Cegos Padre Chico (São Paulo)¹⁸⁷, o Instituto para Cegos Santa Luzia (Porto Alegre)¹⁸⁸; e, na França, a Casa-Mãe da Companhia das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, em Paris (Livros de Atas do SASJO). Essas duas últimas instituições brasileiras são vinculadas à ordem católica vicentina e possuem uma tradição na educação de cegos; e a instituição francesa, trata-se da Casa-Mãe da ordem de caridade. Em ata, após a informação sobre as visitas, registrou-se que D. Nídia “voltou entusiasmada com o interesse que vem despertando e desenvolvendo no Brasil pelos problemas dos cegos”.

As visitas de D. Nidia às instituições vicentinas parecem indicar que havia uma intenção em conhecer melhor o trabalho desenvolvido pelas irmãs vicentinas com os cegos. Tal interesse, levou-a a visitar a *Chapelle Notre Dame de La Médaille Miraculeuse*, a Casa-Mãe da Companhia das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, em Paris e, manter contato com a superiora geral das Filhas de São Vicente de Paulo, no Brasil, a Notre Mère Antoinette Marie Clearance Blanchot, a quem se referiam de Mère Blanchot¹⁸⁹. Nídia convidou a Ordem de Caridade vicentina para assumir a Direção do Educandário de Cegos, que estava para ser

¹⁸⁶ Fundado por Dorina Nowill. Atualmente denominado Fundação Dorina Nowill para Cegos.

¹⁸⁷ Instituição especializada particular fundada em 1928.

¹⁸⁸ Instituição especializada particular fundada em 1941.

¹⁸⁹ Subordinada à Superiora Geral da Casa-mãe, em Paris.

inaugurado, e solicitou que a Ordem pudesse enviar irmãs para trabalharem com os cegos em Campos/RJ (CARDOSO, 2016).

Após conhecer o projeto do Educandário, a solicitação foi atendida pela madre superiora, tendo sido acordado que haveria a transferência do imóvel, por doação, para a Ordem vicentina, desde que elas “se comprometessem a prestar toda assistência e cumprir com as finalidades previstas no Estatuto do SASJO” (1.º Livro de atas do SASJO, p.23 verso, 35).

No município de Campos/RJ há registro da fundação de uma Sociedade Vicentina, em 1882, a Conferência de São Salvador e, em 1895, a Conferência de São Francisco de Assis (SOUZA, 2014, p. 286, 287). Contudo a congregação vicentina feminina estabeleceu-se em Campos somente em 1963 para administrar o Educandário para cegos São José Operário (CARDOSO, 2016). Uma irmã vicentina foi enviada direto da Casa Central para acompanhar as últimas instalações do Educandário de Cegos, ficando acolhida na Casa das Filhas da São Vicente de Paulo, localizada na Usina São João, de propriedade da família de D. Nídia (1.º Livro de Atas do SASJO).

Outra medida providenciada pela presidente foi a encomenda de um projeto de um educandário com o engenheiro civil, rotariano, Bruno Negri, que em 28 de dezembro de 1958, havia feito a entrega dos projetos da construção da Casa de Proteção e Recuperação de Cegos, devidamente aprovados pela prefeitura municipal, no espaço em que seria construída a sede do Educandário, local onde permanece, ainda hoje, desenvolvendo as suas atividades.

O terreno para a construção do educandário foi cedido pela prefeitura municipal de Campos conforme condição da “minuta do Termo de autorização elaborado pela consultoria jurídica da municipalidade onde consta a obrigação de murar e o risco de reversão para a prefeitura, de todas as benfeitorias, na hipótese de fugir a instituição às suas finalidades” (Livros de atas I do SASJO, 2 de maio de 1959, fl.17v, fl. 18).

Localizado no bairro chamado Turf Clube¹⁹⁰, o local era identificado como periferia do município. Por meio da pela figura 4, é possível notar que não havia construções no entrono e ainda regiões com canaviais. A iluminação pública ia aos poucos alcançando algumas ruas¹⁹¹.

¹⁹⁰ Atualmente denominado Pq. California.

¹⁹¹ FOLHA DO COMÉRCIO. Dezesesseis ruas do Turf serão beneficiadas com iluminação. 05 ago. 1961, p. 01.

Figura 4- Fotografia: 1.ª Etapa da construção do Educandário. Abertura dos alicerces, fundações e lajes de piso (1960)



Fonte: Acervo do Serviço de Assistência São José Operário.

Figura 5 Foto aérea atual do Educandário para Cegos São Jose Operário



Fonte: Diego Matta (Fotógrafo)

A respeito da localização do Educandário, Erinea, conta que no período em que era interna da instituição, o transporte público era precário, apesar de ter uma garagem próxima ao Educandário, da empresa de ônibus que circulava na região. Ressalta que, no início, no entorno do Educandário não era calçado, havia vários terrenos baldios, além de canaviais. Em alguns momentos tinha medo de andar sozinha pelo bairro:

Entrevistadora: Na época que foi fundada aqui o bairro, tinha transporte público aqui na...?

Erinea: Muito precário, muito precário! Era da Conquistense, a empresa Conquistense.[...] Tinha uma garagem ali perto de uma padaria, três quadras daqui lá pra cima. Então, era um...eram poucos ônibus na linha, aí demorava pra caramba. Isso aqui tudo era lama pura.

Entrevistadora Era?

Erinea: Só tinha calçamento lá na rua Domingos Viana, nem a 28 de março era calçada na época. Então aqui era...a instituição ficava isolada? Num tinha muitas casas...

Erinea: Ah, tinha uma visinhançazinha boa. Mais...mais tinha muito terreno baldio, nossa senhora. Aqui pra trás antes era canavial, depois um matagal doido... Quando ia lá pra rua 7, gente mais muito terreno baldio. Era uma poeirada. Eu tinha maior medo de andar sozinha pelo bairro.

Entrevistadora Era perigoso na época?

Erinea: Aquela boiada mugindo, tipo assim... Aqueles bois gordos...menina, morria de medo. É, muito cabrito solto na rua, sabe? Serviço de bairro assim que... meio roça, sabe? Aí, o que que a gente fazia? Botava uma latinha no pé, todo dia tirava aquela latinha lá fora pra pode não chegar com o pé sujo lá no IEPAM. Era a coisa mais triste do mundo. À noite...

Entrevistadora Era o que? Tinha que lavar o...

Erinea: Ah, todo dia...

Entrevistadora A latinha?

Erinea: É!

Entrevistadora Lá na escola?

Erinea: Não! A gente jogava pra dentro do saco plástico, quando chegava aqui lavava de novo pra pode chegar com o pé limpinho no IEPAM¹⁹², senão chegava de lama até a beira do sapato.

Entrevistadora Vocês faziam o que? Amarravam um plástico?

Erinea: É, a gente ia...aí tinha que...assim, uma...uma...uma borrachinha, a gente pisava na lata, e lá a gente jogava pra dentro de uma sacola plástica, tinha que lava todo dia pra gente não chega com o pé sujo no IEPAM.

Entrevistadora Entendi!

Erinea: Que era lama pura. E a parti de seis hora da noite, principalmente no inverno, menina, isso aqui é uma coisa linda. Uma sinfonia de sapo...[...] Aí depois foi urbanizando, isso foi sumindo. Mais no começo, meu Jesus! Moravam no Butantã...

A fundadora teve o apoio de um grupo de mulheres da alta sociedade campista, conhecidas como as “Damas de São José”, que participavam da diretoria e/ou como conselheiras da instituição. Uma homenagem a elas, posteriormente, foi prestada pela presidente ao inaugurar uma placa do *hall* da Casa com a inscrição de todas as componentes do Serviço de Assistência São José Operário como prova de gratidão e reconhecimento dos serviços prestados por todas (MARTINEZ; CARDOSO, 2016; CARDOSO; MARTINEZ, 2017).

¹⁹² Referência ao Instituto de Educação Aldo Muylart (IEPAM), onde estudava.

A pedra fundamental do prédio do Educandário para Cegos foi lançada em 07 de novembro de 1959, marcando o início efetivo da obra no terreno, doado pela prefeitura do município de Campos, mobilizando diversas personalidades do cenário local e nacional, o que dá mostras das influências sociais e políticas do grupo fundador.

Dentre essas personalidades estavam o padre representante da Diocese de Campos/RJ, o Juiz de Direito da 2.^a Vara da Comarca de Campos, em nome dos juízes da cidade, os representantes de Clubes de Serviço Rotary Clube e Lyons Clube de Campos, e do Banco do Estado do Rio de Janeiro S.A. (1.^o Livro de Ata do SAJO, p. 20 e 20 verso; Carvalho, 1991, p. 253).

Outra presença de destaque foi a do professor Jorge Veiga, representante da Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais, que na oportunidade comprometeu-se em colaborar com as orientações e conclusão da obra. É importante também ressaltar a presença do Diretor da Comissão de Orientação Técnica e Social da Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense (CRACEF)¹⁹³, Admar Augusto de Mattos (1.^o Livro de Atas do SASJO, p. 20 e 20 verso). O periódico *Monitor Campista*, ao noticiar evento, afirmou ser a única instituição do gênero no norte do Estado (Jornal Monitor Campista [Campos/RJ], 7 nov., 1959, p. 01, 06).

Não eram medidos esforços na busca de recursos para a manutenção das atividades da instituição social. Desde a primeira reunião a fonte dos recursos foi discutida, ocasião em que foi proposto que a Diretoria e as Conselheiras buscassem sócios contribuintes, para contribuição mensal, com valor “de acordo com suas posses financeiras”.

Parte dos recursos do SASJO eram provenientes de particulares, dentre doações dos beneméritos da alta sociedade campista, arrecadação das festas; shows beneficentes, promovidos pelas mulheres da elite, conselheiras do SASJO, as patronesses; e clubes de serviço, como Rotary Club e Lions Club (Livro de atas do SASJO). O jornal Monitor Campista registrou a fundação de um núcleo do Lions Club no município de Campos. Associação internacional de origem em Chicago-EUA, o Lions Club atuava nas seguintes áreas de interesse: pró-agricultura; ajuda aos cegos; civismo; educação; interesses da comunidade, Nações Unidas, obras públicas; prevenção de acidente; pró-juventude; saúde e bem-estar¹⁹⁴.

¹⁹³A presidente executiva à época era Violeta Campofiorito de Saldanha da Gama, uma das primeiras alunas e diretora da Escola de Serviço Social de Niterói e uma das fundadoras da Escola de Serviço Social de Campos.

¹⁹⁴ MONITOR CAMPISTA. Será fundado em Campos um núcleo do Lions Club. 1.^o maio 1956, p. 03)

Por intermédio dos jornais impressos da época, podemos identificar diversas iniciativas de benemerência na cidade que promoviam eventos de caridade, inclusive os grupos escolares e demais instituições educacionais. A promoção de eventos sociais, então, era uma frequente estratégia para angariar fundos para a Caixa Escolar e para aproximar a comunidade da instituição (CARDOSO, 2016).

No período da segunda metade do século XX, a vida social da alta sociedade campista era bem intensa, com frequentes eventos, como festas e bailes, promovidos nos salões do Automóvel Clube e do Clube Saldanha da Gama. Dentre os convidados e frequentadores estavam políticos estaduais e federais. Vale ressaltar que, à época, a capital federal teve sede na cidade do Rio de Janeiro, sendo transferida para Brasília apenas em 1960. A promoção de eventos sociais, então, foi uma frequente estratégia para angariar recursos para o SASJO. Segundo Nídia Lysandro, o prestígio de sua família contribuía para o sucesso dos eventos, por eles, promovidos:

As usinas eram fábricas de produzir dinheiro e uma família como a nossa, que possuía duas, era uma coisa. Tudo que precisávamos para organizar qualquer evento, conseguíamos com a maior facilidade. Era só pedir que todos faziam questão de nos atender. Você não pode avaliar... tínhamos muito prestígio (ALBERNAZ *apud* CUNHA, 2007, p. 81).

As festas promovidas pelo SASJO eram frequentadas pela alta sociedade, dentre elas: a “Festa Glamour Girl” (1957), as festas realizadas no Automóvel Club Fluminense, os shows e espetáculos com artistas do Rio de Janeiro, como o cômico Golias (1961), a “Noite do Charleston” (1958). A Noite do Charleston era iniciativa conjunta, com fins beneficentes, do jornal *Diário de Notícias*, e das revistas sociais *Mundo Ilustrado* e *Chuvisco*, para promover bailes de gala, para a alta sociedade, por todo Brasil, com desfiles de beleza, escolha de misses, concurso de charleston, imitações de artistas famosos, etc.

Em Campos, as moças cariocas da equipe de dança da Noite do Charleston participaram de jantares, coquetéis, nos clubes da cidade, Clube de Regatas Saldanha da Gama, Tênis Clube e Automóvel Clube. Ainda visitaram a Usina São João, de propriedade da família da fundadora do SASJO, para conhecerem o processo de fabricação de álcool e açúcar, onde também foram recebidas com um jantar pela família de D. Nídia. Ainda foi oferecido um páreo no Jôquei Club de Campos.¹⁹⁵ A programação detalhada foi enviada pela Secretária do SASJO, Arlene Santos Xavier, e publicada no jornal *Diário de Notícias*. Uma nota sobre o evento também foi publicada

¹⁹⁵ DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Noite do Charleston: sábado, em Campos. 23 jul. 1958, p. 03.

na Revista Feminina do mesmo periódico¹⁹⁶. Após o evento a equipe do evento publicou um agradecimento ao SASJO:

O Serviço de Assistência São José Operário está realizando uma obra maravilhosa: a construção do Abrigo do Cego. Pelas plantas observadas e pelos planos expostos pela D. Nídia Lysandro Santos, todos ficaram satisfeitos por terem contribuído, de algum modo, para tão elevado propósito (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 30 jul. 1958, p. 03)

Em entrevista, a filha de D. Nídia se lembrou de diversos eventos promovidos em prol do Serviço de Assistência, como o show do cantor português, Francisco José, que foi bem disputado pela elite da região. Alguns dos eventos eram patrocinados por senhoras da alta sociedade convidadas por Nídia, as chamadas patronesses (CARDOSO, 2016).

Uma das festas mais esperadas era a festa “De Tudo um Pouco”, que ocorria anualmente, geralmente no mês de junho, de caráter junino. Promovida pelas Damas de São José, não restrita à elite, mas aberta à comunidade, com a cobrança de uma entrada, visando contribuir para a campanha do cobertor e para a construção do Educandário.

Um grupo de senhoras e senhoritas das mais abnegadas cuidam da construção da futura Casa de Proteção dos Cegos, tendo a frente a figura dinâmica e incansável da Sra. Nídia Lysandro dos Santos. Vem aí a tradicional promoção “De tudo um pouco”, sem favor algum, uma demonstração de prestígio e força de vontade das benfeitoras do movimento (FOLHA DO COMÉRCIO [Campos/RJ], 19 maio, 1961, p. 04. Acervo: Arquivo Municipal de Campos).

Não se pode deixar de mencionar os tradicionais chás de caridade realizados nas residências das sócias. Os eventos sociais oferecidos pelas senhoras da diretoria e conselheiras, recebendo amigas em suas próprias casas, além de ser uma maneira de angariar recursos para o Serviço de Assistência São José Operário, proporcionavam momentos de entretenimento para a sociedade campista, firmando e alargando redes sociais e suas conexões. Deve ser lembrado que os esposos das senhoras eram homens de posses que colaboravam com o Serviço de Assistência com significativos donativos, mensalmente.

Ademais, os eventos constituíam uma forma de promover amplamente o Projeto de construção de um educandário para cegos, considerando também que eram noticiados nos jornais de circulação local e regional. “Para a filantropia, os periódicos tornaram-se “bons sócios”, por divulgarem as ações das diversas sociedades. Era por meio deles que se fazia

¹⁹⁶ DIÁRIO DE NOTÍCIAS. REVISTA FEMININA. Noite do Charleston. 17 jul. 1958, p. 15.

recolhimento de subscrições públicas, conclamava-se a sociedade para uma ação determinada etc.” (Sanglard,2003, s/ paginação).

Outra parte dos recursos da instituição eram subvenções extraordinárias concedidas pelo poder público, nos âmbitos municipal, estadual e federal, conforme identificado no livro de atas do SASJO, imprensa jornalística e em publicações do Diário Oficial da União¹⁹⁷. O governo do estado do Rio de Janeiro, por exemplo promoveu a chamada *Operação Juraci Magalhães*¹⁹⁸. Esta iniciativa visava recolher uma porcentagem do dinheiro arrecadado pelo jogo do bicho, para repassar às instituições filantrópicas.

Em Campos, várias obras sociais receberam donativos dessa iniciativa, inclusive, o Serviço de Assistência São José Operário. O jornal Diário Carioca (18 set. 1960, p. 05), noticiou que, naquele ano de 1960, 26 instituições haviam sido beneficiadas:

Não menos que 26 entidades de beneficência em Campos receberão, ainda este mês, das mãos do governador Roberto Silveira donativos resultantes da “Operação Juraci Magalhães”, arrecadados pela Comissão Popular de Assistência Social de Campos, presidida pela Sra. Josefa São Paulo Meireles. Os pagamentos, segundo o critério adotado pela comissão, passarão a ser feitos em parcelas mensais, mediante cheques donativos consignados aos diretores das entidades contempladas. As entidades beneficiadas receberão um total de CR\$ 1 milhão e são as seguintes: Lar Cristão, Abrigo João Viana, Casa da Criança, Abrigo dos Pobres, Abrigo do Carmo, Creche Nossa Senhora de Fátima, Creche Dr. Phillippe Uebe, Creche São Vicente de Paulo, Orfanato Lausé, Asilo Nossa Senhora da Lapa, Serviço de Assistência São José e **Serviço de Assistência São José Operário**. Instituto Dom Bosco, Grupo Espírita Amigo da Criança, Casa da Amizade, Associação das Damas de Caridade, Congregação dos Redentoristas de Campos, Grupo Espírita Aarei, Liga Campista e Norte Fluminense de Combate ao Câncer. Assistência Social Paróquia do Saco, Oratório Festivo Laura de Vicunha, Albergue Noturno São Francisco de Assis, Obra do Berço, Associação de Proteção à Infância e Lion’s Clube (Grifo da autora) (DIÁRIO CARIOCA, Rio de Janeiro, 18 de setembro de 1960, p.10) (Grifo da autora).

No ano seguinte, a suspensão do donativo foi lamentada por Josefa São Paulo Meireles - supervisora da Comissão Popular de Assistência Social de Campos (cargo de confiança do governador Roberto da Silveira), dirigente de oito instituições de assistência social em Campos e presidente por 10 anos da Legião Brasileira de Assistência (LBA) em Campos/RJ -, em

¹⁹⁷ Subvenções extraordinárias do MEC: Contribuições assistenciais para atender realizações de natureza especial temporária – CR\$ 90.000,00 (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 14 dez. 1956- seção 1 - p. 352); CR\$1.300.00 - (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO 20 dez. 1962, p. 426, seção 1);

¹⁹⁸ Abordado no capítulo 1.

entrevista ao periódico *A noite* na matéria intitulada *Mais de 400 instituições de assistência social prejudicadas com a suspensão da chamada Operação Juracy Magalhães*:

Lamentamos que alguns políticos desinteressados da sorte dos que sofrem hajam compelido o governador Roberto da Silveira a suspender a “Operação Juracy Magalhães”. É necessário convir que mais alto do que os políticos desviados pela paixão partidária, falam os superiores interesses dos que na infância ou no poente da vida se veem na contingência de recorrer a obras de assistência social (Jornal A NOITE, Rio de Janeiro, de 19 de janeiro de 1961, p. 05).

Outra subvenção, registrada, concedida pelo estado do Rio de Janeiro foi um auxílio de 5 milhões de cruzeiros para as obras da instituição, cujo agradecimento ao governador do estado, pela presidente do Serviço de Assistência, foi publicado no jornal *Última Hora*:

Tenho a satisfação de transmitir a Vossa Excelência o nosso grande contentamento por sabermos, através da imprensa, que foi autorizada a entrega ao Serviço de Assistência São José Operário da importância de cinco milhões de cruzeiros por nós solicitada ao seu governo. Somente o elevado espírito de compreensão de Vossa Excelência poderia proporcionar às obras da aludida instituição essa ajuda tão valiosa. Queira aceitar os nossos sinceros agradecimentos. Nídia Lisandro de Albernaz, presidenta do Serviço de Assistência São José Operário (JORNAL ULTIMA HORA. Povo de Campos agradece ao governador. 1.º nov. 1960, p. 04)

O Conselho Estadual de Serviço Social também julgou favorável o pedido de subvenção do SASJO, em 1961¹⁹⁹. Em âmbito federal, foram identificadas a concessão de subvenções do Ministério da Saúde, do Instituto do Açúcar e do Alcool (IAA)²⁰⁰, e da Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (1961), todos destinados à construção do educandário para os cegos.

Após a representação da Campanha, na cerimônia da Pedra Fundamental (1959), um Ofício foi encaminhado pela presidente do SASJO ao Dr. Wilton Cerqueira, então presidente da CNERDV, solicitando auxílio para as obras da “Casa de Recuperação dos Cegos”²⁰¹, quem, em resposta prometeu contribuir. Tendo a presidência da Campanha sido designada à Dorina Nowill, novo ofício foi encaminhado reiterando o pedido anterior. Dorina Nowill propôs o envio de emissários da Campanha, para conhecer e constatar as necessidades da obra, para então

¹⁹⁹ Jornal MONITOR CAMPISTA, Campos/RJ, 26 de março de 1957, p. 05. Acervo: Arquivo Municipal de Campos).

²⁰⁰ Autarquia da Administração Pública Federal fundada em 1933.

²⁰¹ Assim denominado em alguns momentos nas atas da instituição.

concretizar um convênio com o Serviço de Assistência São José Operário, mantenedor do Educandário.

A visita foi realizada por Rogério Vieira²⁰² e Maria Luíza, no período da festa “De tudo um pouco”, que conforme registrado em ata da instituição, “levaram a melhor impressão da nossa obra e prometeram fazer um relatório justo sobre o que haviam visto”(Ata do SASJO de 11 de agosto de 1961). O convênio entre a Campanha Nacional de Educação dos Cegos e o Serviço de Assistência São José Operário foi estabelecido em 09 de agosto de 1961, assinado pela presidente do SASJO.

O valor total repassado pela Campanha ao Educandário, para a sua construção, foi de 2 milhões de cruzeiros, sendo 1 milhão em 1961 e o outro 1 milhão em 1962. Registrou-se, ainda, em ata, que a presidente do Educandário esteve em São Paulo, em companhia da assistente social da Campanha, em visita ao Departamento de Reabilitação do Cego do Hospital das Clínicas e à Fundação do Livro para o Cego, voltando “entusiasmada com o interesse que vem despertando e desenvolvendo no Brasil pelos problemas dos cegos” (Ata do SASJO de 04 de abril de 1962).

Estes recursos foram destinados, essencialmente, para a compra de materiais de construção da sede do Educandário dos Cegos. Os recursos do Serviço de Assistência São José Operário também eram destinados à doação mensal de alimentos para famílias “cadastradas” na associação; à doação de roupas ao Hospital do Câncer, à antiga Santa Casa e ao Asilo Nossa Senhora do Carmo; lençóis ao abrigo João Viana, e biscoitos nas visitas semanais da Diretoria do SASJO à Policlínica Infantil, além de pijamas e casacos de flanela. Nos finais de ano, em comemoração ao Natal, havia distribuição pública de roupas, parte delas confeccionadas nas atividades semanais de costura pelas senhoras da diretoria, para “o Natal dos pobres.” Os trabalhos da sala de costura também eram expostos em Feiras de trabalhos, como forma de angariar recursos. A sala de costura funcionava na sede do Serviço de Assistência São José Operário, no Edifício Lysandro, no centro da cidade.

O Serviço de Assistência São José Operário chegou a receber registro no Departamento Nacional da Criança (7 de julho de 1961). Criado no governo Vargas, o Departamento Nacional da Criança tinha a finalidade de fixar “as bases da organização da proteção à maternidade, à infância e à adolescência em todo o País (Decreto-Lei Nº 2.024, de 17 de fevereiro de 1940)”.

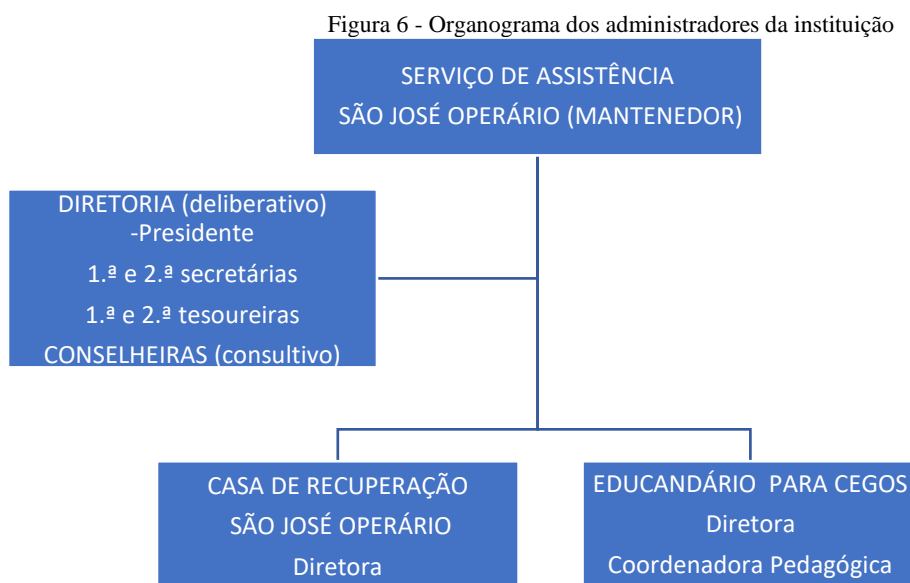
²⁰² Assessor jurídico da CNEC.

A primeira etapa da construção da Casa de Proteção aos Cegos consistia na abertura de alicerces, fundações e lajes de piso e forro dos dois pavimentos. Do lançamento da Pedra fundamental, em 1959, à inauguração do educandário em 1.º de maio de 1963, passaram-se dois anos e seis meses de construção.

3.3 Casa São José Operário - Educandário para Cegos

O Educandário para cegos de Campos/RJ foi fundado pelo Serviço de Assistência São José Operário (SASJO), instituição de forte influência católica, de natureza filantrópica, vinculada a uma tradicional família campista pertencente “ao mundo do açúcar”, tendo em vista ser a fundadora filha de um renomado industrial, proprietário de duas usinas à época. O nome oficial era Casa São José Operário - Educandário para cegos. A instituição buscava trabalhar sobre o tripé: educação, reabilitação e profissionalização, a fim de promover o desenvolvimento global do deficiente visual de Campos e outros estados (Folder informativo do Educandário).

Nas atas da instituição foram feitas referências diversas em relação à instituição: Casa de Recuperação e proteção dos Cegos, Casa de São José, Casa de Recuperação de Cegos, Educandário para cegos. Em alguns momentos identificamos que a menção à “Casa” se referia à parte administrativa e assistencial, administrado pelas freiras, que envolvia o cuidado e às rotinas diárias de higiene, alimentação, etc. Já o termo “Educandário” estava relacionado à parte de ensino, coordenado por uma diretora.

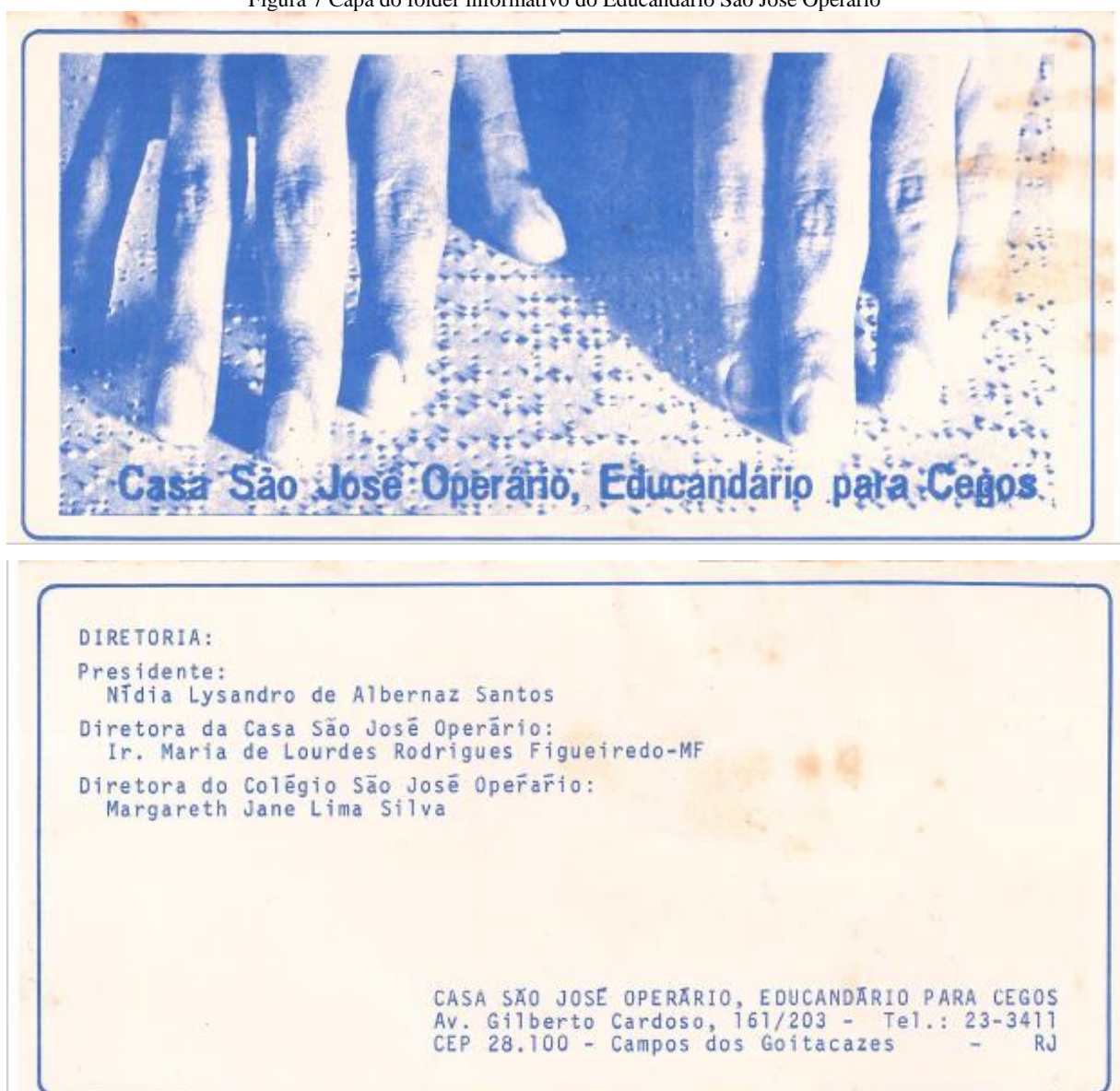


Fonte: Elabora pela autora

Identificamos os seguintes dirigentes: presidente do Serviço de Assistência São José Operário; a Diretora da Casa e a Diretora do Educandário, e ainda havia a Coordenadora Pedagógica do Educandário, conforme organograma da figura 06.

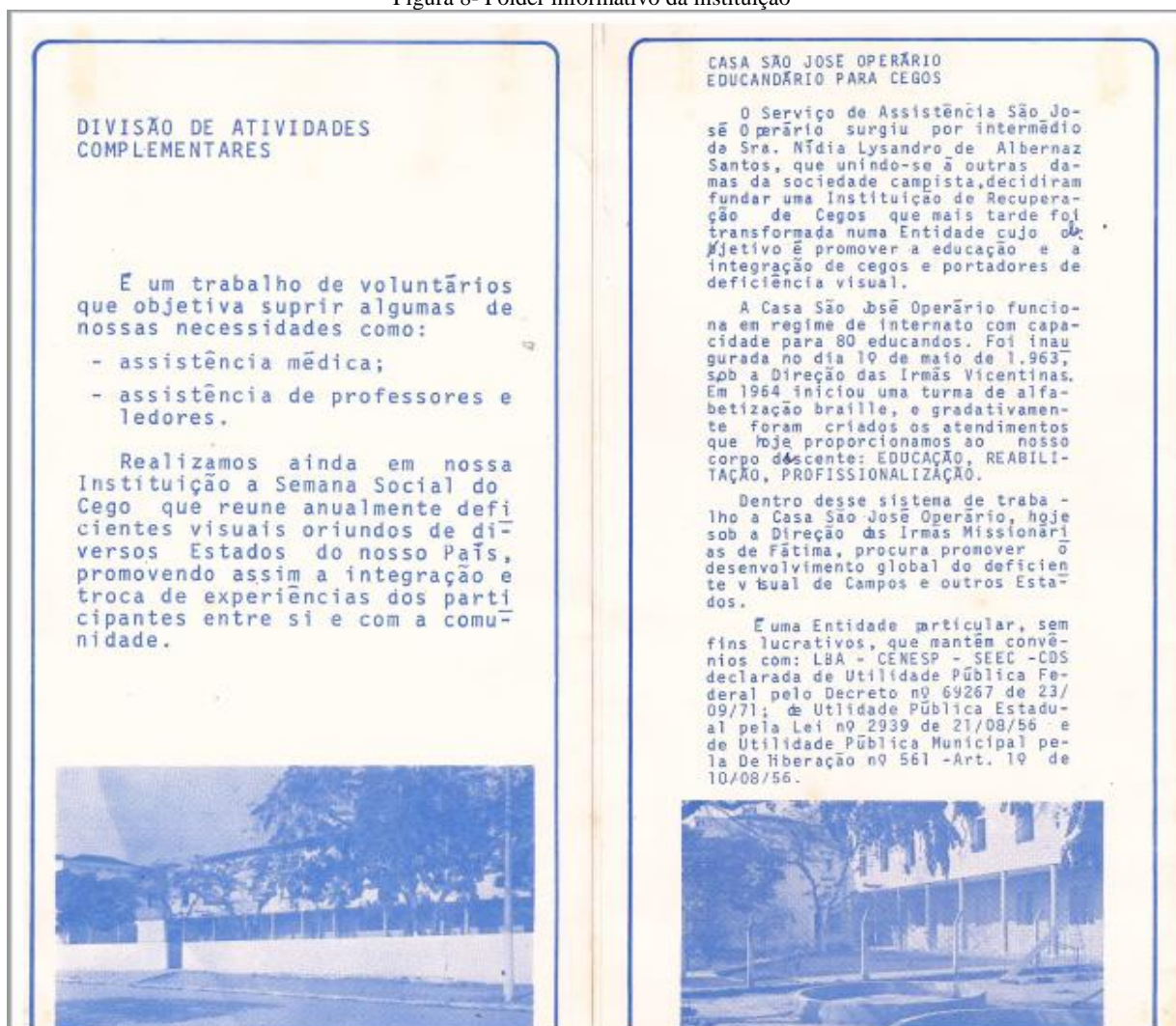
Um folder informativo da instituição deixa nítida essa hierarquia:

Figura 7 Capa do folder informativo do Educandário São José Operário



Fonte: Acervo de Susana do Rosário

Figura 8- Folder informativo da instituição



Fonte: Acervo de Susana do Rosário

No dia 1.º de maio de 1963, dia escolhido para a fundação da associação, houve uma programação festiva para a inauguração da chamada Casa de Recuperação dos Cegos. A influência católica da associação marca também as solenidades de sua inauguração. Uma procissão foi realizada em homenagem ao patrono da Casa, São José Operário. Marca também esse momento a vinda da Irmã Antonette Marie Clerence Blanchot, superiora geral no Brasil das Filhas da Caridade São Vicente de Paulo, acompanhada de várias irmãs vicentinas. Na ocasião, à Irmã Blanchot coube o descerramento da placa comemorativa de inauguração da Casa e, uma das irmãs assumiu a Direção do Educandário. À comunidade foi aberta, a Casa, para visitaçào.

Podemos perceber que havia uma vinculação da família da fundadora com a instituição. Uma homenagem foi prestada à D. Nídia, pelas conselheiras do Serviço de Assistência São José

Operário com a inauguração do retrato dos “grandes beneméritos da Instituição”, assim registrado em ata, que ganharam um local de destaque na Casa: Bartolomeu Lysandro de Albernaz e Dona Aspásia Soares de Albernaz, pais da Sra. Nídia. Posteriormente, à D. Nídia e ao seu esposo também foi dedicado um espaço com suas fotografias.

Figura 9 - Inauguração do retrato da Nídia e seu esposo



Fonte: Acervo do SASJO

Figura 10 Nídia acompanhada dos filhos e esposo



Fonte: Acervo de Maria Eugênia Lysandro

A fundadora pertencia a uma rede de sociabilidade que envolvia o Estado, a elite campista, a igreja católica/ordens religiosas, clubes de serviço e instituições especializadas em educação especial. O pertencimento a esta rede de sociabilidade estava ligado diretamente à sua posição social, já que ela era reconhecida, pela sociedade da época, como integrante da elite campista, pelo fato de seu pai ser industrial, o que lhe conferia notoriedade e influência social.

A tradição da referida ordem católica francesa na escolarização de cegos no país é identificada pela administração de instituições especializadas de referência. A cultura escolar francesa, caracterizada pelo rigor na disciplina, é percebida na fala da ex-aluna, Erinea:

Aí a irmã falava: - Está com medo de prender o rabo? Aí a gente tinha que voltar e fechar a porta. Então, respeitar a vez dos outros. Falar baixo nos ambientes pequenos. Todas essas regras, essas coisas. Se perde a gente cresce, modifica muita coisa, mas também guardei muita coisa.

Erinea, ex-aluna da instituição, recordou que D. Nídia era presente no Educandário e tinha ficado impressionada com o trabalho de alfabetização dos cegos.

Ela tinha maior respeito às freiras, porque elas eram realmente pessoas cultas. Ela estava sempre presente. Ela sempre esteve muito presente mesmo! E ela tinha assim, aquela...aquele entusiasmo em ver cada coisa, que era fruto desse trabalho. de toda essa equipe que se empenho. [...] Aí quando ela vinha ouvir alguém tocando piano... Ou lendo braile assim fluentemente... ou, aqui fazendo trabalhos; artesanatos; os rapazes das vassouras... e logo em 66 inaugurou a capela. Em 67, já tinha aqui um grupo que cantava na igreja aqui. Ah, ela ficava muito emocionada (Entrevista com Erinea).

As Conselheiras também visitavam a instituição:

Entrevistadora: Ah, e as senhoras, as outras senhoras que eram conselheiras junto com a dona Nídia? Elas vinham também pra cá?

Erinea: Vinham! Quando não vinha uma, vinha outra...

Entrevistadora: Você lembra? Do nome de alguma que vinha?

Erinea: É...tinha dona Maria Helena Bastos...

[...]

Entrevistadora: É bem senhoras né?

Erinea: É...geralmente tinha 40 anos; 35; 50...

O Educandário era a única instituição especializada na educação de cegos no interior do estado do Rio de Janeiro, na região norte-fluminense. Anteriormente, para estudar em uma instituição especializada, o cego deveria deslocar-se para um grande centro. No estado do Rio de Janeiro, deveria mudar-se para a cidade do Rio de Janeiro, se conseguisse uma vaga no Instituto Benjamin Constant. Esse deslocamento trazia consequências pessoais para os cegos principalmente por afastá-los do âmbito de seus familiares. Outras questões foram abordadas pelo Jornal *Diário do Paraná*, em matéria de página completa intitulada *Perspectivas mais claras para o escuro mundo dos cegos*, (03 dez. 1972, p. 01 – Caderno 03), em favor da instalação de instituições especializadas no interior, ao afirmar que:

A didática especializada na educação de cegos no Brasil, desaconselha a montagem de grandes colégios, porque facilitariam a segregação, e ainda, pelo fato das referidas escolas não desejarem mais retornarem à suas cidades de origem, causando acúmulo de cegos nos grandes centros urbanos. Isto dificulta a assimilação com o meio social e esgota as possibilidades de ocupação profissional. A ciência especializada na integração do cego recomenda a criação de pequenas entidades em cada cidade, onde o número de necessitados a justifique, e igualmente, assegure um estudo paralelo integrado com estudantes de visão normal, já que este intercâmbio favorece o desenvolvimento intelectual do cego, que vivendo em seu mundo isolado, fica cada vez mais retraído.

A instituição recebeu diversas visitas ilustres e representantes de órgãos e instituições que atuavam em prol do cego, como representantes da Campanha Nacional de Educação dos Cegos e a diretora do Centro Nacional de educação Especial, Sarah Couto César. Em entrevista para esta pesquisa Sarah Couto informou que:

visitava, a convite das instituições, não só pra gente divulgar o CENESP [...] fazíamos muitas reuniões, não só com as secretarias de educação, que no caso são os órgãos públicos, mas também instituições privadas – APAES, Pestalozzi's, e outros como esse Instituto São José Operário [de Campos/RJ], que eu tive a oportunidade de conhecer.

Visitaram também a instituição, *Mer Blanchot*, coordenadora provincial das vicentinas no Brasil e o governador, do estado do Rio de Janeiro, Geremias Fontes, junto com o prefeito de Campos, José Carlos Barbosa:

Figura 11 -visita do governador do estado, Geremias Fontes, ao Educandário



Fonte: Acervo do SASJO

Figura 12 Governador do estado do Rio de Janeiro, Geremias Fontes e o prefeito municipal de Campos, José Carlos Barbosa em visita ao Educandário



Fonte: Acervo do SASJO

A Coordenadora Solange também expressou que o ano de 1975 foi um ano frutífero destacando a visita da Secretária de Educação Especial do Rio de Janeiro, professora Rosita Édler Foguel, em dezesseis de agosto e da professora Marialva Frazão, Coordenadora do Serviço de Educação Especial; e a professora Marialva Feijó Frazão²⁰³, Coordenadora da área de Deficiente Visual – SEC (20 de dezembro de 1975 (fl. 35 – 36v).

Da Legião Brasileira de Assistência(LBA), visitaram o Educandário: Marlene Santos Barroso, responsável pela Programação de Assistência ao Excepcional da LBA de Niterói/Rj (31 de dezembro de 1978 (fl.50-51), Dr. Gerson, Coordenador Geral da Programação de Assistência ao Excepcional da LBA, de Niterói e da Sra. Lúcia Clarck Moreno Barreto, responsável pelo mesmo programa na LBA de Campos (30 de setembro de 1978 (fl.49-fl.50).

Em outra ocasião, a Diretora Dálida também citou o retorno da professora de Educação Especial, Rosita Édler Forquel, em visita à instituição informando que “a professora ficou visivelmente bem impressionada com o andamento da escola, visitando todas as classes, foi alvo de homenagens tocantes por parte dos alunos que apresentaram números de canto e leitura de pensamentos de Hellen Keller”. Estiveram também no Educandário representantes da Campanha Nacional de Educação de Cegos, Rogério e Maria Luíza e o Técnico de Educação, Evaldo Máximo, Chefe da 11.ª Região do Ensino Primário do estado do Rio de Janeiro.

Apesar do foco da instituição estar na deficiência visual, o educandário chegou a receber alunos com múltiplas deficiências, com dificuldade na fala, na locomoção, surdez, com deficiência mental. Pela ausência de profissionais especializados nessas outras deficiências, alguns deles foram direcionados para outras instituições que estavam melhor preparadas para outras deficiências. Há registro em ata de um caso de uma criança apresentando retardo escolar que ficou sem tratamento por falta de uma psicóloga para orientação pela carência de recursos.

Cabe lembrar que, em Campos, em 1964, havia sido fundada a Associação de Proteção e Orientação aos Excepcionais de Campos (APOE), que também recebeu professores cedidos pelo estado do Rio de Janeiro. A APOE Campos foi fundada por Diva Goulart, jornalista, por indicação da Secretária de Educação do Estado do Rio de Janeiro, à época, Rosa Abi Ramia Hadock Lobo.

²⁰³ Foi presidente da ABEDEV de 1968 a 1971.

3.3.1 O educandário para cegos de Campos e o “espírito” cristão católico

A forte influência católica da instituição pode ter sido motivada por vários aspectos. Um deles é a própria formação escolar da fundadora, tendo vista ter vivenciado uma cultura escolar católica, que firmava os princípios da caridade aos pobres. O primário, cursou em Campos/RJ, sua cidade natal, como semi-interna, no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. Já o ginásio, foi interna do Colégio *Sacré-Coeur de Marie*, no Rio de Janeiro (CARDOSO, 2017).

Segundo a fundadora, a iniciativa de desenvolver um projeto de assistência aos pobres e, posteriormente, uma instituição para cegos, foi incentivada, principalmente, por dois religiosos: primeiro, o padre Neves que durante uma confissão motivou-a a se ocupar com uma ação de caridade e, segundo, a sua ex mestra do Colégio *Sacré-Coeur de Marie*, *Mère* Maria da Cruz, com quem pediu orientação de como iniciar uma campanha para o inverno dos pobres, em conjunto com algumas amigas. Nesse período, a fundadora era casada e tinha dois filhos.

Pe. Gabriel Neves teria sugerido que mais que uma campanha do cobertor, a fundadora deveria promover uma instituição que estendesse suas atividades aos necessitados com o recurso que angariasse ofertando alimentos, custeando receitas médicas daqueles que não podiam comprar a medicação, doação de roupas, etc. Sugeriu, ainda, que o nome da instituição homenageasse São José Operário, já que a reunião de apresentação da proposta às amigas, em um chá na sua casa, seria em um dia 1.º de maio, data dedicada pela Igreja Católica ao santo. Daí ser a instituição denominada “Serviço de Assistência São José Operário”.

Desde o lançamento da Pedra Fundamental (1959), no local onde seria construída a Casa de Recuperação de Cegos²⁰⁴, a Igreja Católica esteve presente representada por autoridades religiosas da cidade. Nessa ocasião houve a benção do Pe. Raimundo de Almeida Pinto e com a saudação em nome do bispo da Diocese.

Quando a obra estava bem adiantada a fundadora relata que esteve no santuário de Nossa Senhora Perpétuo do Socorro (Campos/RJ), para convidar o Diretor da casa, Pe. Gabriel, um holandês, para conhecer o andamento das obras do Educandário e, especificamente, conhecer um salão, já concluído, onde ela queria que fossem realizadas missas. Na ocasião, a fundadora se comprometeu a enviar seu carro particular para conduzir o padre que celebraria tais missas.

Após a aquiescência do Pe. Gabriel Neves, as missas começaram a ser realizadas no salão onde estava sendo construído o Educandário. Inicialmente, a frequência era discreta, mas

²⁰⁴ Nas atas da instituição aparece como “Casa de Recuperação de Cegos”; “Educandário para Cegos São José Operário”.

à medida que a celebração da missa foi tendo publicidade na comunidade, os bancos ficavam todos ocupados.

Já na inauguração do Educandário, em 1.º de maio de 1963, data escolhida em homenagem ao patrono da instituição, foi designada uma Comissão Organizadora, que ficou encarregada de convidar o Bispo de Campos, Dom Antônio de Castro Maia, para o benzimento do prédio e o Pe. Gabriel Neves para a organização da festa de inauguração.

Eu mandei fazer um andor na usina, pra colocar a imagem em cima, e pedi a floricultura de Campos, a seu salvador, que era muito meu amigo, porque eu comprava muitas flores lá, e eu pedi: Seu Salvador, eu queria pedir pro senhor ornamentar um andor que está no Santuário, vai ficar uma semana lá. O senhor vai ornamentar duas vezes: a primeira e, no meio da semana, o senhor ornamenta para a procissão de São José Operário, que vai ser do Convento de lá do Santuário de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro até a Catedral (Depoimento da fundadora).

O depoimento acima mostra que a usina da família costumava prestar serviços ao Educandário, a exemplo do pedido de confecção do andor.

As missas eram celebradas provisoriamente nesse salão, até que a capela projetada fosse concluída. Os objetos religiosos necessários para compor a capela foram doados pela mãe da fundadora. Na ocasião da inauguração da capela (1966) estiveram presentes os padres redentoristas que já vinham prestando assistência religiosa ao educandário, sendo inaugurada pelo Superior dessa Ordem, Pe. Inácio. Na ocasião foram cantados hinos pelo orfeão de Santa Cecília. As celebrações anuais de missas nos dias 1.º de maio passaram a ser uma tradição da instituição, estabelecido expressamente no Estatuto da instituição:

a solenidade principal da associação é a Festa de São José Operário, a 1.º de maio de cada ano, que deve ser celebrada com a maior pompa, fazendo-se neste dia a maior distribuição possível de víveres e roupas aos pobres, e realizando-se, na medida do possível, um almoço ou lanche para os pobres (Estatuto do SASJO – Art. 19).

O “espírito católico” da instituição também é percebido nas “linhas” do seu Estatuto. Para que esta finalidade fosse alcançada, o Estatuto estabeleceu no título "Espírito da Associação" que os associados deveriam praticar especialmente as virtudes de retidão e fidelidade, de justiça e caridade”, incluindo:

a) Retidão das intenções; b) Fidelidade no dever; c) Justiça para com todos; d) Caridade, sobretudo com os mais necessitados. [...] deve prevalecer em tudo

o espírito de dedicação, de generosidade e de serviço. Por isso o lema do Serviço de Assistência São José Operário será sempre: SERVIR! A atitude de cada associado será, invariavelmente, a mesma de Maria Santíssima: “Eis aqui a serva do Senhor; faça-se em mim segundo a sua palavra”! (Art.2.º).

No que diz respeito à manutenção e ao patrimônio (art. 20), o Estatuto estatui que:

Para a manutenção da assistência aos pobres e para a formação do seu patrimônio, o Serviço de Assistência São José Operário conta:

a) com a proteção da Divina Providência, que promete, a quem procura antes de tudo o reino de Deus e a sua justiça dar tudo por acréscimo, que se orgulha do seu nome glorioso – “SERVIÇO DE ASSISTÊNCIA SÃO JOSÉ OPERÁRIO” - e para despenseiro-mor da dispensa dos pobres.

Além disso, o Estatuto afirma que os associados devem “ser fiéis [...] em jamais esquecer que: A quem trabalha, Deus ajuda” (art. 20, C, 7).

Mais um aspecto da influência católica a ser considerado são as visitas feitas pela fundadora a Instituições dirigidas pelas Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, especializadas na educação de cegos: o Instituto Santa Luzia, em Porto Alegre/RS e o Instituto de Cegos Padre Chico, em São Paulo/SP.

A vinculação do SASJO com a Ordem Vicentina não era apenas de gestão, mas também patrimonial, tendo em vista que foi acordada a transferência do imóvel do educandário, por doação, para à Ordem, com a condição de que “se comprometessem a prestar toda assistência e cumprir com as finalidades previstas no Estatuto do SASJO”. Os agradecimentos à Câmara dos vereadores pela isenção de imposto de transmissão de bens foram registrados em ata.

Os registros nas atas da Instituição informam que as Irmãs das Filhas de São Vicente de Paulo ficaram instaladas provisoriamente em uma casa localizada na usina de São João, de propriedade da família da fundadora, até que as instalações do educandário tivessem prontas.

Em relação à inauguração do Educandário, registrou-se em ata que fosse consignado um voto de louvor e de gratidão ao Pe. Gabriel, diretor dos redentoristas de Campos, pela assistência religiosa que vinha prestando à casa São José Operário e pela procissão em louvor ao patrono da Casa realizada na data festiva. Também a presidente -fundadora solicitou que constasse em ata um voto de gratidão à Irmã Blanchot, pela solidariedade e presença dela, bem como das muitas irmãs que a acompanharam. Ressaltamos que para o ato de descerramento da placa comemorativa de inauguração da casa, foi designada à Irmã Superiora Blanchot, o que lhe confere uma posição de destaque e um reconhecimento como autoridade.

A educação religiosa era oferecida aos alunos e à comunidade, para crianças e adultos, para cegos e videntes. As atas registram a promoção da evangelização, o terço diário, a catequese, as aulas de catecismo e a primeira comunhão, inclusive vinculadas ao encerramento de ano letivo:

Reuniram-se os membros da diretoria, os dirigentes, assim como pais e professores “deste estabelecimento de ensino para cegos”. O principal objetivo era planejar a Primeira Comunhão dos alunos cegos e videntes e também tratar do encerramento do ano letivo. A Diretora expos “a necessidade de entrosamento entre pais e mestres, dizendo que isto teria grande repercussão nos alunos, visto que, discutindo junto os problemas, referentes a eles, teríamos melhores possibilidade de conhecê-los e tentar os meios de ajudar os interessados. Sem esta colaboração dos pais com os mestres, e vice-versa, a educação e instrução seriam muito deficiente.

Registra-se o encerramento do ano letivo do Educandário São José Operário. Os alunos do Curso primário participaram da Celebração Eucarística com a execução de cânticos, leituras, além de levarem ofertas ao altar. A Cerimônia social, que aconteceu no auditório iniciou-se com a execução do hino nacional.

Em 1975 registrou-se a oferta de educação religiosa para 200 pessoas, tanto crianças como adolescentes, não apenas cegos, mas também videntes. Os alunos matriculados na instituição participavam das atividades religiosas da instituição, como demonstram os registros das atas.

Dos anos 1970 aos anos 2000, interagiu com a instituição o PROSER, *Promover Servindo*, grupo jovem católico.

Erinea: Eu participei do primeiro encontro; depois do segundo pra frente eu já era membro da equipe. E nós, eles tinham fundado 19 grupos, [...]

Entrevistadora: Um grupo jovem, é isso?

Erinea: Isso! Outras pessoas, e eu também, nos juntamos a eles na...na época fundamos mais 19 grupos jovens pela baixada. Tinha tudo quanto é lugar: Mineiros; Morro do Coco; Travessão de Campos; Baixa Grande; Farol; tudo quanto é canto tinha grupo jovem. Era uma beleza!

Aí eles participavam dos eventos daqui da Casa...dos eventos lá no âmbito da capela...sabe? Cantando com a gente no...em toda programação religiosa...

O Jornal *O Fluminense* noticiou:

Cerca de 200 jovens se reúnem todos os domingos na Capela do Educandário São José Operário e após a missa vão se confraternizar com os cegos. Brincando com eles, levando lanches, presentes e utilidades para o seu viver diário. O domingo é, assim, um dia de festa esperado com ansiedade pelas crianças, até mesmo pelos maiores, como dezesseis que, embora morando lá, já estudam no ginásio e no Curso Normal. E é a irmã Dálida quem conclui: “À

noite, antes de dormirem, as crianças me procuram e me tomam a bênção. Me chamam de mãe, recompensando assim tudo que faço, o que luto, o que sofro aqui para mantê-las na medida humana de viver (O FLUMINENSE. Os iluminados cegos de São José Operário. 16 ju. 1975, p. 07).

Inês, outra ex aluna da instituição relembra que os alunos cegos participavam da missa junto com os jovens do PROSER:

Todo domingo e todo sábado eles iam lá ler pra gente os hinos e batia na máquina em braile. Batia em braile, eles ensaiavam e todo domingo a gente participava também. [...] Erinéa e Margareth, eram as duas que tocavam o órgão.

Erinea conta, por exemplo, que as aulas de teologia ministradas pela irmã Maria de Lourdes Meire eram intensas, de segunda a sexta-feira, e que isso deu fundamento para os trabalhos que ela realizava na capela e acrescenta que não se tratava de catecismo mas de estudo da Bíblia, sendo a bíblia em disco de vinil um dos recursos utilizados, tendo em vista que havia apenas algumas partes da bíblia em braile.

Olha, mês de maio, nossa senhora! Mês de nossa senhora, toda noite tinha programação. Tinha no mês de abril, março, dependendo da data, ah...tinha a oração, a via sacra. É...o mês de junho, sagrado coração de Jesus...

Entrevistadora E era aberto pra comunidade?

Erinea: Era! A comunidade podia vir toda noite aqui participar.

Entrevistadora E tinha missa? Qual era a frequência das missas na capela?

[...]

Entrevistadora Era só domingo!

Erinea: Só tinha missa dominical. Só num horário também. É porque tinha dificuldade de padre na época. E quem deu assistência aqui desde o começo, até a Sagrado [Coração de Jesus] vir pra cá, quem deu assistência aqui eram os padres do Convento dos Redentoristas.

As freiras vicentinas são referidas com apreço pelas pessoas que entrevistamos, caracterizadas como comprometidas, zelosas, com conhecimento pedagógico na área de educação de cegos. A relação com as freiras para alguns, podia ter uma conotação mais próxima. Em entrevista, Susana do Rosário, ex-professora do Educandário, informou que as freiras eram “pessoas muito boas” e que uma delas havia sido madrinha do filho mais velho de sua irmã, a Coordenadora Pedagógica do Educandário, Solange do Rosário, tendo sido a criança batizada por ela.

Nota-se que a cultura escolar católica fica evidenciada nas práticas do Educandário. Julia (2001) afirma, em relação ao contexto europeu, no fim do século XVIII, “os Estados ilustrados entendem que é necessário retomar da Igreja o controle tanto do ensino das elites

como do ensino do povo, a formação profissional dos educadores torna-se uma prioridade reconhecida” (JULIA, 2001, p. 14).

Já no Brasil, esse discurso foi defendido enfaticamente no Manifesto dos Pioneiros, em 1932, e reafirmado no *Mais uma vez convocados*, de 1959, documentos promovidos por intelectuais brasileiros, preocupados com a democratização do ensino público. O Manifesto de 1932, principalmente em razão da defesa da laicidade da educação, foi considerado pela igreja católica como um “desprezo pela tradição católica do povo brasileiro” e aos intelectuais definiram como “descristianizadores da infância brasileira” (XAVIER, 2010, p. 236).

Esse debate também estava no centro das discussões da proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1961). O substitutivo ao Projeto de Lei de 1958 apresentada pelo Deputado Carlos de Lacerda propunha o “garantir o amparo do Estado aos estabelecimentos de ensino particular”. Essa tensão estimula a publicação do Manifesto de 1959 em defesa da escola pública. A LDBEN foi aprovada em 1961, sob a pressão de um grupo de empresários da educação privada, foi publicado, privilegiado o ensino privado (XAVIER, 2010).

Percebe-se, principalmente na história da educação especial brasileira, que a educação privada católica seguiu atuante e influente na década de 1960 e 1970, na área da educação especial. Especificamente na pedagogia vicentina, nota-se que a educação católica para cegos, todavia, não se confunde com uma prática leiga. A exemplo do Educandário para cegos São José Operário, identifica-se por meio das fontes orais e documentais que as vicentinas possuíam conhecimento técnico especializado, inclusive domínio de braile, além da própria experiência e formação do Instituto para cegos Padre Chico (São Paulo), de onde vieram. A intenção de se ensinar as primeiras letras, em braile, mistura-se com a intenção de iniciar os alunos na doutrina católica, tendo em vista a dedicação diárias às aulas de teologia e a disponibilização e facilitação a recursos acessíveis, como trechos da bíblia em braile e trechos em áudio, nos discos de vinil.

Entre cartilhas e bíblia, duas práticas caminharam juntas: alfabetização e evangelização; e dois princípios direcionadores: vocação e profissionalização. O “espírito católico” pode ser identificado em todas as fases do processo de formação do educandário: da sua idealização, passando pela implantação e até o seu funcionamento (CARDOSO, 2017).

3.3.2 Departamento de Ensino - Da Organização e do currículo (matérias, métodos, tempos)

Através de classes anexas a Casa São José Operário iniciou o atendimento ao deficiente visual, cegueira ou visão subnormal (VSN). A instituição oferecia três modalidades de funcionamento para os alunos: interna, externa e semi-interna. Alguns, residentes em Campos, adotavam o semi-internato, tendo em vista que o Educandário ficava distante para alguns e a condução era restrita. Inicialmente, a instituição não oferecia um ensino seriado. Havia uma classe de alfabetização infanto-juvenil, composta por meninos e meninas, cuja professora era uma irmã vicentina, Cecília Bruno.

Em entrevista à Erinea²⁰⁵, ela informou que a irmã introduziu as crianças ao sistema braile, além de ter ensinado as primeiras práticas educativas para cegos, inicialmente por meio da psicomotricidade, das atividades manipulatórias, como coordenação motora fina e grossa, preparatórias para o processo de alfabetização, tanto da criança cega quanto da vidente.

Entrevistadora: A irmã trabalhava com todo mundo junto?

Erinea: Com todo mundo junto. Mesmo um com 18, outro com 9, que nem eu, outro com 15...mas ela precisava desenvolver algum trabalho. E ela fez essa experiência de alfabetizar a gente, mesmo com faixa-etária diferente, né? Como a heterogeneidade que existe hoje, mais do que nunca, né? Então, a gente não fazia só isso como também, ela desenvolvia trabalhos manuais com argila, ensinava a gente a fazer macramê, tricô, crochê, isso tudo ajudava muito na coordenação motora, né? Entendeu? É isso...

Entrevistadora: Você era a criança mais nova, na época?

Erinea: Não...tinha um menino, mas esse não fazia parte dessa sala de alfabetização não, tinha 4 anos. O mais novo na época tinha 8 anos e...tinha também, ah é! Tinha uma menina de 6. Tinha de eu de 9 e outros, tinha de 13, 15, 18. Mas eram deficientes visuais oriundos de municípios e até de estados diferentes

Erinea compartilhou que a classe de alfabetização obteve um rendimento muito satisfatório, o que motivou a irmã Cecília Bruno a solicitar à Inspeção de Ensino do estado do Rio de Janeiro a cessão de alguns professores para atuarem no Educandário. A partir de 1965, foi implantando o Ensino Primário no Educandário, com a atuação de professoras, inclusive, especializadas, e técnicos cedidos pelo estado do Rio de Janeiro, com o apoio e orientação do Técnico de Educação, Evaldo Máximo Tavares, Chefe da 11.^a Região do Ensino Primário do estado do Rio de Janeiro. Ao término no Curso primário, os alunos prestavam o exame de admissão, com a finalidade de ingressar no curso ginasial da rede regular de ensino.

²⁰⁵ Erinea chegou no Educandário com 10 anos de idade em 1964. Fez parte da primeira turma do Curso Primário. Era semi-interna do educandário, indo aos finais de semana para sua residência, em Campos, junto com outra semi-interna que residia perto da sua casa.

Figura 13 Alunos cegos em aula na classe especial e na classe comum



Fonte: Folder informativo do educandário

Então, a instituição passou a funcionar com duas modalidades de ensino: o de classes especiais e o do ensino regular. As classes especiais trabalhavam com estimulação essencial; alfabetização; 1.ª e 2.ª séries e multideficiências. Já em relação ao ensino regular, o deficiente visual era matriculado em classe comum recebia os recursos braile ou ampliados, preparados por professor especializado, que atuava nas salas de recurso. Nessa modalidade eram atendidos alunos do pré-escolar, 1.º e 2.º graus (Folder informativo do Educandário).

Figura 14 Alunos cegos em aula na classe especial e na classe comum



Fonte: Folder informativo do educandário

O técnico em educação participou ativamente da organização do Curso Primário no Educandário orientando na parte técnica e pedagógica do ensino. No mesmo contexto de fundação do educandário era fundada a Escola de Serviço Social de Campos, que também teve o apoio técnico de Evaldo Máximo. A irmã Cecília Bruno continuou ensinando aos alunos ingressantes no Educandário, até por volta de 1966 quando foi transferida para outra instituição.

Figura 15 - Visita do técnico de educação do estado do Rio de Janeiro Evaldo Máximo Tavares



Fonte: Acervo do SASJO

No contra turno das aulas de alfabetização e, posteriormente, das aulas do curso primário, os alunos faziam as atividades para casa da classe, cumpriam com afazeres da Casa e participavam das diversas oficinas oferecidas: de pintura, tapeçaria de talagarça, trabalhos em argila, confecção de flores, macramê, iniciação musical, violão, piano, canto orfeônico, sendo que essas oficinas eram abertas para crianças videntes:

Olha, eram muitas atividades..Só que de tempo em tempo modificava. Por exemplo, eu participava de uma atividade, aí, eu ia evoluindo, outros que iam chegando já entrava naquela atividade que eu estava e eu entrava em outra. Então, durante o curso primário, nos cinco primeiros anos, tinha o horário de aula e no horário contrário, tinha o horário de fazer as tarefas, no caso, a tarefa pra casa, né? [...] Tinha horário pra banho, tinha horário pra tudo quanto é refeição...então nós tínhamos também aula de educação musical, de canto orfeônico, iniciação a piano e violão...

Entrevistadora: A partir de que ano que foi?...

Erinea: 65 [...] quem tinha baixa visão pintava flores. É, eu fazia tapeçaria de talagarça, que no começo eu deixava cheio de buraco... A irmã me dava cada bronca. Eu demorei a beça pra aprender esse negócio de tapeçaria na talagarça. Uma vez eu inventei de fazer um tapete...Que era um sol de inverno. Meu Deus! Eu fiquei eu acho que uns dois meses fazendo aquele tapete, mas a irmã brigava muito comigo [sorrisos] E nem todo mundo leva jeito pra coisa né? [...] Eu levava jeito pra organizar festas; tocar; ensinar, eu era maestrina, desde novinha tinha esse dom, essa tendência. Menina, mas quando chegava negócio de tricozinho, não tinha muito saco pra isso não. [sorrisos] tricozinho, talagarça...eu gostava de [tear] multiflor. Trabalho lindo!

[...]

Entrevistadora: E é pra fazer o quê?

Erinea: Pode fazer qualquer coisa...[...]Colcha, Roupa...

[...]

Entrevistadora: Então a instituição recebia crianças videntes pra essas oficinas?

Erinea: É...Não foi o tempo todo. Foi entre 1966 até 1971, agora ...não falha a memória...eu sei que foi uma faixa assim de uns seis anos. Mas, assim, tinha época, como em 66, que era só o chamado Jardim de infância, hoje educação infantil. Todas as crianças deficientes com crianças do bairro.

Entrevistadora: O Jardim de infância era misto também? Videntes e invidentes?

Erinea: Isto..era misto.

Aos alunos foi oferecido curso de bordado com a proposta de uma professora voluntária, Teresinha Alvarenga, em conjunto com outros colaboradores, ofereceram para dar o curso gratuitamente, sendo o material adquirido pela Casa e os trabalhos realizados vendidos em feiras de exposição como na ocasião da festa de São Salvador, padroeiro da cidade. Os produtos que eram produzidos pelos alunos nas oficinas também eram expostos nas feiras pedagógicas que aconteciam anualmente, o que era também uma fonte de recurso.

Figura 16- Alunas do educandário em oficina de artesanato - 1975



Fonte: Acervo do SASJO

Para as oficinas de música, houve a contribuição de estagiárias do Conservatório de Música de Campos, uma tradicional escola de música da cidade, além das professoras de música, cedidas pelo estado, que atuavam no Educandário, Maria da Graça de Azevedo Côrtes, Ana Maria dos Santos Azevedo, Maria Lúcia Pereira Nunes e Jacy Franco de Faria.²⁰⁶ As aulas de educação musical incluíam canto orfeônico, iniciação a piano e violão, instrumentos de percussão. A bandinha rítmica possuía 39 instrumentos. Posteriormente, a bandinha recebeu doação de instrumentos pelo Rotary Club e pelo Lar Cristão.

²⁰⁶ Cantava na Catedral católica de Campos.

Aí, em 67 [1967], crianças, assim, por volta de 7, 8, 9, [anos] formaram uma bandinha lindíssima, que nessa época, inclusive, estudantes do Conservatório de Música de Campos estagiaram aqui. Mas tinha professora de música também, aqui, sabe? [...] Era Maria Lúcia Pereira Nunes Monteiro de Siqueira e tinha uma estagiária que até entendia um pouquinho mais que ela da parte de educação especial, foi o braço direito dela, Maria da Graça de Azevedo Côrtes. E outras, que eu não me lembro mais o nome (Erinea).

A educação física era outra atividade desenvolvida com os alunos, incluindo yoga, jogos e ginástica rítmica. Erinea contou na entrevista que fez 2 anos e meio de yoga e que os alunos faziam apresentações de ginástica rítmica em eventos diversos. Durante a Semana Nacional Comemorativa do Sesquicentenário do Sistema Braille, realizado na capital e em Niterói, Na Comemoração do MEC dos 150 anos do Braille, No SENAC, em Niterói, os alunos do Educandário São José Operário apresentaram números artísticos, após a palestra do professor Admar Augusto de Mattos²⁰⁷. Atuaram como professoras de educação física Ruth, Josefa, Maria Lúcia Moço.

Grande parte do tempo, na instituição, era dedicado ao ensino religioso. Os alunos chegaram a ter aulas diárias de teologia:

Erinea: Então, a gente também tinha aula de religião. Estudamos teologia seis anos, todo dia de segunda a sexta, uma hora e meia de aula de teologia.

Entrevistadora: Ah é? E quem que dava a aula de teologia?

Erinea: Uma freira que era formada também...

Entrevistadora: Era uma dessas?

Erinea: Era a superiora da casa. Ela era...

Entrevistadora: Quem era?

Erinea: Irmã Maria de Lourdes Meira.

O ano de 1967 foi marcante para a instituição. Por iniciativa dos dirigentes e professores do educandário: foi inaugurado um Jardim de Infância misto. Chama-nos a atenção porque enquanto o discurso da integração social da pessoa com deficiência começava a compor a legislação brasileira, o Educandário para cegos oferecia a opção inversa. Como instituição especializada, abriu as portas para que crianças videntes da comunidade ao entorno pudessem frequentar o Jardim de Infância e as oficinas de artes. O Decreto nº 44.236, de 1.º de agosto de 1958, que estabeleceu a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais em seu art. 3.º, por exemplo, estabeleceu que

²⁰⁷ DIÁRIO DE NOTÍCIAS. MEC comemora os 150 anos do Braille. 8 ago. 1975. p. 07.

um de seus objetivos era “promover a integração dos deficitários visuais nos estabelecimentos de ensino dedicados aos videntes” (BRASIL, 1958, art. 3.º).

A proposta do Educandário consistia em unir alunos cegos e videntes, apesar de haver esse entrosamento nas oficinas, a fim de que houvesse uma forma de integração, de modo a preparar essas crianças cegas, para que não se sentissem desajustadas ao ingressarem nas escolas comuns, e, posteriormente, no ambiente de trabalho na sociedade.

Foi decidido designar uma professora não especializada, para auxiliar no Jardim de Infância, tendo em vista ser uma classe particulares e o fato dela ter experiência. Destacou-se, em ata, que apesar da professora não ser especializada, tinha prática, cultura e vocação. Erinea também se refere a uma professora do Jardim de Infância, Marly Botelho²⁰⁸, nas suas palavras” uma senhora professora”, “jeitosíssima”, que teve como auxiliar Vera Lúcia Honorato.

As crianças, foram chegando.. Na época, já em 67, tinham crianças videntes da comunidade, que estudavam, eram incluídos aqui, não na hora da leitura e da escrita, mas a oralidade, a aula de artes, educação física, era tudo mista. [...]Era mais inclusão que atualmente.

Figura 17 Crianças do Jardim de Infância brincando no pátio



Fonte: Acervo do SASJO

²⁰⁸ Foi dona de uma escola antes de trabalhar no Educandário, Externato Dias, na Rua Almeida Barbosa.

Figura 18 Jardim de Infância - alunos videntes e invidentes - 1967 – prof.^a Riza



Fonte: Acervo do SASJO

Até 1967, não havia mobília adequada em todas as salas de aula, sendo utilizados mesas e cadeiras de uso não-escolar. Com o aumento do número de alunos, foi discutida a necessidade de adquirir escrivaninhas, doadas por D. Nídia. Os alunos ainda recebiam distribuição gratuita de uniformes, agasalho, sapatos e material de higiene pessoal. Nesse período, também houve uma alteração no uniforme, ao qual foi acrescentado um escudo com as iniciais SJO, fazendo alusão a São José operário. À propósito, muito similar ao do Instituto para Cegos vicentino Padre Chico, de São Paulo.

Figura 19 Símbolo do uniforme do Colégio São José Operário



Fonte: Acervo do SASJO

Figura 20 Símbolo do uniforme do Instituto de Cegos Padre Chico



Fonte: Internet

Nesse ano, decidiu-se pela separação dos alunos da 2.^a série, da turma da 4.^a, que funcionava em conjunto sob a coordenação da professora Solange do Rosário. Há registro dos pais presentes em reuniões com os dirigentes, mas não há registro de falas desses pais.

A primeira turma de alunos do Curso Primário do Educandário formou-se em 1968. Durante a cerimônia de conclusão “os alunos do Curso primário participaram da Celebração Eucarística com a execução de cânticos, leituras, além de levarem ofertas ao altar”. A Cerimônia social, que aconteceu no auditório iniciou-se com a execução do hino nacional”, a entrega dos certificados, cada aluno com seu padrinho, e o pronunciamento da oradora da turma, Erinea Viana da Silva. Em seguida, deu-se prosseguimento à programação com as seguintes atividades:

a) bandinha rítmica composta de crianças deficientes visuais e videntes exibindo com admirável ritmo pequenos números; b) conjunto de acordeón pelos deficientes visuais de 9 a 12 anos; c) número de piano por uma aluna; d) Orfeão pelos alunos da 4.^a e 5.^a séries; e) terminando com o número de ginástica rítmica executado com perfeição, demonstrando ao público o quanto pode-se conseguir de um cego reabilitado (Livro de Atas II do SASJO. Ata de 12 de dezembro de 1968).

Figura 21 grupo de Ginástica Rítmica - 1968



Fonte: Acervo do SASJO

Nota-se no trecho acima registrado em ata, “o quanto pode-se conseguir de um cego reabilitado”, que a perspectiva da reabilitação referenciada no Modelo Médico Biológico da deficiência estava presente no discurso do Educandário, tendo em vista que, de certa forma as oficinas eram medidas terapêuticas (VALENCIA, 2014). É importante perceber que em períodos simultâneos os discursos da perspectiva da reabilitação e da integração social se

intercalam e se interpõe e estão presentes nos registros documentais, evidenciando um processo de mudança de paradigmas.

Figura 22 Conjunto musical - 1968



Fonte: Acervo do SASJO

Figura 23 Conjunto de acordeão formado por alunos de 9 a 11 anos



Fonte: Acervo do SASJO

As atas registram que na ocasião, D. Nídia pronunciou sua emoção em participar de uma cerimônia em que alunos deficientes visuais receberiam o Certificado de Conclusão do Curso Primário. O ato foi prestigiado com a presença do Diretor Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert, Fernando Andrade e do técnico em educação Evaldo Máximo.

Após a conclusão do primário, em 1969 até o meado do ano, os alunos tiveram um preparo com a professora Solange do Rosário. Depois do meado do primeiro ano, os alunos recém-formados da primeira turma começaram a acompanhar as aulas na classe comum, para no final do ano prestar o exame de admissão e continuar os estudos.

Também foi criada uma classe para apoiar alunos adultos, com visão subnormal e dificuldades escolares (30 de agosto de 1977 (fl.43 – 45).

Erinea informou que os materiais didáticos mais utilizados no Educandário eram predominantemente de São Paulo: parte da secretaria de educação do município de São Paulo, e outros, mais específicos da área de geografia e história, eram os produzidos pelo Instituto Padre Chico; e livros da Fundação para o Livro do Cego Dorina Nowill. Do Instituto Benjamin Constant, Rio de Janeiro, vieram alguns livros, e kits com reglete, punção, bengala e borracha de desenho. Outros kits também foram enviados pela *Organización Nacional de Ciegos de España*.

Nos arquivos da instituição foram encontrados diários de classe de 1979. A título de exemplo, apresenta-se no quadro 3 o conteúdo de 6 diários:

Quadro 3 - Currículo dos diários de classe de 1979 do Colégio São José Operário

Disciplina/série	conteúdo
Oficina Pedagógica: Fabricação de vassouras (12 alunos)	<ul style="list-style-type: none"> -Reconhecimento de máquinas (1-facão; 2-máquina de cortar; 3 guilhotina; 4- máquina de limpeza de material (pente); 5- máquina de preparar o material para uso (limpeza da piaçava; enrolar arame); -fabricação diária de 01 vassoura por cada 04 horas (tipo cepo), durante cada 03 dias acrescentando após cada 3.º dia, mais, para que no final do mês alcance 04 vassouras diárias; -fabricação de 06 vassouras diárias, durante 04 horas; -corte de piaçava, colocação e cabo; -iniciação de fabricação de vassouras do tipo gari.
Pré-fundamental (visão sub-normal) - (04 alunos)	<ul style="list-style-type: none"> -Coordenação motora; -Recortes, colagem, desenhos; -Ginástica; -Jogos; -primeiras noções de semelhança, forma, tamanho e posição; -Exercícios: andar em linhas pontilhadas, ligar figuras, desenhos livres; -Exercícios que estimulem a discriminação visuaa de formas e objetos; -Ordem crescente e decrescente; -Pequeno passeio pela cidade; -A família; -Semelhanças e diferenças; -Claro e escuro; -Representação de formas em papel cartão; -Reconhecimento de contorno e formas geométricas; -Associar figuras geométricas; -Uso e formas de objetos; -Discriminar, reconhecer e classificar figuras de objetos; -Primeiros ensinamentos das vogais; -Consoantes; -Primeiros conhecimentos de números; -números pares e ímpares; -noções de dezena;

	<ul style="list-style-type: none"> -Estudos sociais: estações do ano, o relógio, -O trânsito; -Primeiras noções de adição; -Noções de conjunto; -Números antecessores e sucessores; -artigos feminino e masculino; -utilidade da água; -animais úteis e nocivos.
Estimulação visual (visão subnormal) (07 alunos) ²⁰⁹	<ul style="list-style-type: none"> -Aplicação da escala de experiência visual; -Avaliação de visão subnormal; -Testes de Frostig e Barraga²¹⁰ ; -Atividades artísticas (pintura, colagem); -Atividades pedagógicas (leitura, cálculo); -Biblioteca (leitura, observação, pesquisa); -Sequências motoras; -Exercício de traçado simétrico sob superfície quadriculada; -Relações espaciais; -Coordenação motora fina; -Sessão de estudos: técnicas de comer (VSN²¹¹); -Discriminação visual: memória, associação; -Atividade de vida diária: café da manhã; -Memória visual e auditiva: treinos; -Subtração; -Conjunto unitário.
1.ª série-1.º grau (07 alunos)	<ul style="list-style-type: none"> -Exercícios de coordenação motora; -Localização espaço-temporal; Reprodução oral de histórias simples ; -Atividade extra classe para conhecimento das diversas áreas da casa; -Treinamento da percepção olfativa; -Treinamento da percepção auditiva; -Dobraduras simples; -Higiene corporal (noções elementares de como lavar as mãos); -Dias da semana; -Reconhecimento de diversos tecidos e suas utilidades – preparação para a realização de mosaicos simples; -Apresentação dos sons das vogais através de historinhas , edsenho de bichinhos que tem o som das vogais; -Treinamento de colocação de papel na reglete; -Treinamento do deslocamento da grade da reglete com perfuração dos pontos 1,2,3,4,5,6; -Estudo das vogais A e E. -Apresentação da letra B, L, P -contagem até 100 -formação de palavras com as letras aprendidas -Desenvolvimentos da percepção tátil -Contagem até 220

²⁰⁹ No diário de classe dessa classe estava previsto consulta oftalmológica, em parceria com a CRACEF. Previa também a organização de material para ser usado individualmente pelos alunos.

²¹⁰ São “testes perceptivos, os quais fornecem informações acerca do processamento, codificação e interpretação de cores, tamanhos, formas, relações espaciais, além de avaliar capacidade de memorização e coordenação motora. Dentre eles, pode-se citar a Escala de Eficiência Visual Barraga (Barraga, 1989), o Teste para Desenvolvimento de Percepção Visual (Frostig, 1963; 1964)(CAMPOS; NAKANO, 2016, p. 157).

²¹¹ VSN = Visão Subnormal. O curso indica ser para os professores.

	<ul style="list-style-type: none"> -noções sobre o trânsito] -a casa e suas partes -Higiene no lar e coporal -Mudanças climáticas -Contagem até 300 -Noções sobre plantas partes e utilidades; -Noções da lateralidade – direita e esquerda;
Alfabetização e Comunicação e Expressão, Iniciação às ciências e integração social (4 alunos)	<ul style="list-style-type: none"> -Semelhanças e diferenças de forma cor e tamanho; -Ordem crescente decrescente; -Voagais; -Números até 3; -Desenvolvimento visual; -Noções sobre a família; -Noções de direita e esquerda, maior, menor, grande e pequeno, gordo e magro; -Numerais até 20; -Atividades de leitura e escrita; -Noções de higiene; Apresentação, escrita, leitura e atividades com as palavras “menina” e “menino”; -Coordenação motora do M, P, T, S -Escrever e ler numerais de 1 a 50; -Conjuntos: vazio e com mais ou menos elementos; -1 dezena, meia dezena, 1 dúzia e meia dúzia -Fixação de palavras e ditado de palavras começadas com M, P, T, S, N, C, B e L - Contar e somar elementos da mesma espécie (oral); -Contar e subtrair elementos da mesma espécie (oral); -Antecessores e sucessores; -Animais domésticos e selvagens; -Estações do ano; -Leitura e escrita de palavras começadas com V, D, JG, F e C.; -Pesquisa em revistas -Fuguras que lembrem a proclamação da República; -probleminhas fáceis com continha de somar e subtrair com numeral de 01 algarismo -Nomes próprios.
1.ª série – 1.º grau - Comunicação, expressão, Iniciação às ciências e Integração social (4 alunos)	<ul style="list-style-type: none"> -Recapitulação de barulhinhos já conhecidos; -Leitura e escrita; -Ortografia; -História com participação ativa; -Conversa sobre componentes da família; -Identificação e escrita de numerais; -Percepção visual de cors; -Relações de dimensão; -Números racionais; -Pessoas que trabalham na escola; -Noções de conjunto -Relações espaciais e topológicos -Problemas de adição -Discriminação auditiva; -Percepção visual de forma;

	<ul style="list-style-type: none"> -Leitura e escrita: palavras com B e V -Cuidados higiênicos; -Percepção visual: expressão e ações; disposição, detalhes, camuflagem -Problemas de subtração e adição -Percepção visual: esuema corporal -Conversa sobre o Índio -Desenhos espontâneos; -Desenho orientado; -Leitura e escrita de palavras com J e M; -lateralidade -Conjunto dos números naturais; -Utilidades da água; -História -Relação de inclusão – subconjuntos; -Conjuto de números ordinais; -Percepção auditiva -Silabação; -Consoantes maiúsculas; -Conjunto unitário e vazio; -Coordenação motora; -Ordinais até 50 -Partes das plantas -Sequenciação -Números racionais inteiros e metade -Confecção e cartaz sobre o Dia da Pátria -Numerais até 30; -Números romanos até 10 -Tabuada de 1 a 6; -par e ímpar -Nome e qualidade;; -Dia da bandeira -Ano, meses, dias da semana; -feminino e masculino
--	---

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos diários de classe de 1979

Em alguns conteúdos do diário observou-se o registro do nome de alunos ao lado de alguns conteúdos. Por exemplo, havia uma especificação de que o ensino dos numerais seria até 20 para determinado aluno e, para outro, até 80. A anotação indica que, apesar de estarem na mesma turma, havia um ensino diferenciado dependendo do perfil do aluno. Pelos diários de classe também foi possível perceber que ao mesmo tempo em que o currículo procurava seguir conteúdos semelhantes da escola regular de ensino, também era adaptado para as necessidades dos alunos com deficiência, apresentando conteúdo específicos, como o uso da reglete. Observou-se também a valorização de comemoração de datas cívicas com atividades específicas, como, no Dia da Bandeira, Dia da Proclamação da República e Dia da Pátria.

Sobre a prática que se tinha da leitura em braile, Erinea destacou:

Não que a gente fosse melhor do que eles [os cegos que não leem em braile], mas a gente domina mais a parte da oralidade, de literatura, essa parte de ortografia, porque a gente lia os livros, não ficava ouvindo na internet, entendeu? Esses livros de Dom Casmurro, Machado de Assis, José de Alencar...nas escolas comuns a gente estudava [...], a gente lia muito livro em braile, e quando chegava na sala de aula a professora comentava, a gente já tinha lido. Em braile. [...]Dez Marinheiros, Jorge Amado, livros de Machado de Assis. Tinha Quincas Borba, Bras Cubas, O Guarani.

O encerramento do ano letivo costumava ter algum tipo de confraternização: uma programação musical, a entrega de provas, e logo depois, um almoço, um churrasco, no pátio do Colégio churrasco, refrigerantes e tortas. Como estímulo para os alunos, há registro de distribuição de prêmios àqueles que se destacassem durante o ano.

3.3.2.1 - Ensino profissionalizante

Um dos objetivos da instituição era que o cego pudesse ter um ofício e, por conseguinte, autonomia financeira. O ensino profissionalizante era desenvolvido paralelamente às atividades de escolaridade, tendo como objetivo o desenvolvimento da capacidade profissional do deficiente visual para posteriormente engajá-lo no mercado de trabalho. Para o alcance desse objetivo os educandos passavam por 3 etapas (Folder de divulgação da instituição):

- Pré- profissionalização: realizada dentro da própria escola com assistência do professor e da equipe multiprofissional;

- Bolsa de trabalho: treinamento profissional realizado nas empresas da comunidade com o acompanhamento da equipe multiprofissional;

- Profissionalização: era a colocação do deficiente visual no mercado de trabalho

Para isso o Educandário ofereceu alguns cursos, como os de artesanato, o de datilografia, comum e braile e o de fabricação de vassouras, este último iniciado em 1964.

Erinea: Tivemos aula de datilografia, comum, e datilografia braile. [...] Porque as freiras, elas faziam assim: Elas educavam a gente, instruíam a gente, pensando no nosso futuro lá fora na escola comum, pra gente ter o mínimo possível de dificuldade. Então, o que acontece, quando nós fomos para lá, nós já sabíamos bater datilografia braile, sabíamos bater datilografia comum, que é o mesmo teclado do computador hoje, né? Sabíamos bater na máquina americana, na máquina dinamarquesa, e...

Entrevistadora: A americana e a dinamarquesa, qual era a diferença? era comum ou era braile?

Erinea: Era braile, mas era um outro mecanismo, sabe?

Vários alunos seguiram a área de jornalismo, trabalharam em rádios, TV Excelsior, e empresas como a White Martins.

Em 1971, o Lions Club de Campos inaugurou a obra do local destinado ao funcionamento da oficina de vassouras da Casa São José Operário. O ofício era ensinado em uma Oficina Pedagógica. O diário de classe de 1979 consta que a turma era composta por 12 alunos.

Figura 24 - Fábrica de vassouras do Educandário (1979)



Fonte: Acervo do SASJO

Para a dinamização da oficina de vassouras eram promovidos eventos como churrasco. (Ata de 30 de setembro de 1978 (fl.49-fl.50) O Clube de Serviço Lions Clube chegou a promover passeatas na cidade com o objetivo de promover venda de vassouras confeccionadas pelos cegos.

Erinea: e eles faziam tudo quanto é tipo de vassoura; escovões; rodos; vassoura de tina, que é aquelazinha pequena de vaso, até vassoura de vasculhar, numa das salas lá do fundo funcionava a fábrica de colchão de crina. [...]

Entrevistadora: Os meninos faziam artesanato também?

Erinea: Às vezes, quando algum que se interessava, fazia. Mas eles faziam mais[vassouras], porque a casa também vendia e sempre dava um agrado a eles também, gratificava eles também. Esse trabalho que dava pra dar uma gratificaçãozinha boa.

Entrevistadora: Um dinheirinho, que você fala?

Erinea: É! Porque aqui vendia muito.[...] Nossa, mas vendia o que não tinha. O pessoal vinha pra comprar...

Entrevistadora: O colchão também?

Erinea: Ficava encomendado. Colchão também, só que colchão era mais lento, que é um trabalho mais moroso mesmo, sabe?

Figura 25 Fábrica de vassouras do Educandário (1979)



Fonte: Acervo do SASJO

Na década de 1970 o discurso da profissionalização e da inserção do cego no mercado de trabalho foi ganhando maior amplitude, principalmente pelas iniciativas do CNEC e por meio do Serviço de Adaptação Profissional de Cegos do SENAI/SP. “Ainda não havia sido vencida pelas técnicas modernas de profissionalização, a velha imagem do cego brasileiro vendendo vassoura e escovas”, dizia o Jornal DIÁRIO DO PARANÁ, de 1972 (03 dez. 1972, p. 01 – caderno 03).

3.3.3 Alunos: antecedentes geográficos, recrutamento, itinerário escolar - a construção da relação da instituição com a comunidade envolvente, a construção do seu público

“De fato, em torno dos alunos estabelece-se um dos eixos mais significativos e centralizantes do conhecimento histórico da instituição educativa” (MAGALHÃES, 1998, p. 63).

Os alunos vinham de cidades vizinhas a Campos, do norte-fluminense, como São João da Barra, Macaé, Araruama, mas também havia alunos de outros estados, inclusive encaminhados por outras instituições, de Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia.

Assim, de cada estado tinha um, dois ou três... E de municípios aqui de perto, como, a gente que era de São João da Barra... Tinha também um rapaz que era de Macaé, tinha um de Araruama... Porque aqui, na época, era uma casa referência no norte-fluminense, norte noroeste fluminense. Não tinham outras casas por aqui na época, pra cuidar da educação, do desenvolvimento e aprendizagem da pessoa cega.

Entrevistadora: E o Benjamin Constant naquela época era acessível? Por que você acha que pessoas daqui da região do Rio vieram pra cá e não foram para o Benjamin Constant, por exemplo?

Erinea: Olha, eu desconheço porque cada um deles não foi para lá, mais o mais próximo de lá era o de Araruama, mas eu não sei o motivo dele.

Inês, ex aluna do Educandário também se recorda de colegas do Educandário que tinham vindo de outros estados:

Inês: Agora muitos pais iam buscar, por exemplo, na sexta-feira à tarde. Aí quando chegava domingo, retornava para trazer, passava o final de semana em casa.

Entrevistadora: Todo final de semana?

Inês: É, mas nem todos tinham pais aqui em Campos. Lá era assim, tinha do Espírito Santo, de Minas, de Bahia, tinha muitos lugares.

Entrevistadora: A senhora tinha colegas da Bahia?

Inês: Lá tinha baianos também. O mais lá era de Estado de Minas, Minas e aqui Campista, tinha muita gente também do Espírito Santo. Espírito Santo era eu, Luzia, Lúcia, Marluvia, Zezinho, do Espírito Santo acho que tinha sete pessoas. Agora de Juiz de Fora tinha uma porção de Juiz de Fora. Em Juiz de Fora tinha um colégio, não era propriamente de deficientes visuais, então mandavam para o educandário, acho que tinha uns oito ou nove de Minas. Muitos lugares!

Entrevistadora: Mas tinha em Juiz de Fora?

Inês: Tinha. José (...), estudou comigo no Rui Barbosa, estava no segundo ano e ele estudava no primeiro, depois faleceu também. [...] Lá em Juiz de Fora não tinha educandário. Lá eles estudavam em colégio de pessoa de idade, tipo um asilo. Não tinha colégio próprio ... não sei se agora tem. Aí vieram muitos alunos estudar no educandário. Acho que era mais de 70 alunos.

O primeiro aluno a ingressar na instituição foi Elias Vasconcelos:

Figura 26 Primeiro aluno a ingressa no Educandário, Elias com Solange Ribeiro do Rosário



Fonte: Acervo do SASJO

Uma triagem era realizada para o ingresso do deficiente visual na instituição. O aluno era avaliado por uma equipe multidisciplinar, inicialmente, subsidiada pela Legião Brasileira de Assistência (LBA), composta por psicólogo, que realizavam o teste de anamnese; assistente social; neurologista; psiquiatra, oftalmologista. A maior parte dos alunos era economicamente pobre, sendo que havia um grupo de internos e outra parte de semi-internos. Os alunos eram atendidos tanto nos aspectos educacionais, quanto sociais.

Entrevistadora: Qual era a condição financeira das crianças que frequentava o educandário?

Erinea: A maioria era pobre. No caso, eu no começo era mais ou menos, depois...[...] alguns problemas na minha família, de perda, aí eu fiquei pobre também. Mas tinham só um, uns dois ou três que tinham uma condição melhor.

Entrevistadora: O que que era condição melhor, que você fala? Os pais eram o que?

Erinea: Poder aquisitivo né! [...] se quisesse até poderia trazer coisa que contribuísse com a casa... [...] porque aqui sempre foi assim... uma casa comunitária né! E aqui tinha os convênios. Teve época que tinha parcerias, acordos com os governos nas três esferas governamentais... [...] Mas também o povo sempre doou alguma coisa pra cá. Mas a família que podia, também tinha essa liberdade de estar aqui oferecendo alguma coisa. E tinha família que trazia alguma coisa sim. Às vezes era carne, às vezes era leite, as vezes era verdura... coisa assim... material de limpeza...

Entrevistadora: A comida era boa?

Erinea: No começo não era muito não, depois foi melhorando [risos].

A aluna Margareth era uma exceção. Tinha uma condição financeira boa, o pai era comerciante. Tinha estudado no Instituto Benjamin Constant, mas veio para Campos e para o Educandário porque a família era de Goytacazes, um distrito de Campos. Outra aluna que tinha uma condição financeira melhor era Lúcia Salvador, cujo pai era proprietário de uma fazenda.

Escolano (2017) destaca que a lembrança dos sujeitos em relação aos colegas da escola contribui para constituição da memória escolar:

A memória escolar consiste na lembrança que os sujeitos guardam dos companheiros ou pares de idade, com quem compartilham os espaços e os tempos, ao longo dos anos da infância e adolescência que se escolarizaram [...], a interação cotidiana [...] foram um elemento essencial no desenvolvimento de nossa sociabilidade infantil. [...] A memória é também avaliativa não enciclopédica ou bancária. Submete a exame aquilo que processa. Nesse processo, põe em relação as lembranças e os valores dominantes na época (ESCOLANO, 2017, p. 194, 195).

A professora do Educandário, Susana do Rosário explica, que geralmente as crianças cegas que tinham recurso não frequentavam o Educandário:

Susana: Quem tinha recurso e era cego fazia pouco caso do São José Operário, não queria colocar os filhos lá dentro que achava que era o lugar de pobre.

Entrevistadora: E os filhos desses estudavam onde?

Susana: Estudava em casa com alunos mesmo já adiantados lá do São José Operário.

Entrevistadora: Ah... Eles não queriam que os filhos fossem pra lá, mas usava.

Susana: Pagava aos alunos mais adiantados no São José Operário para ensinar para as crianças ou alguma professora. Eu nunca dei aula para nenhum deles não.

Entrevistadora: E com recurso não?

Susana: Não, nunca dei. Mas tinha professora que dava sim.

Erinea, por exemplo, nascida em 10 de dezembro de 1964, é espírito santense e, ainda criança, mudou-se para São João da Barra. Com aproximadamente cinco anos de idade mudou-se novamente, dessa vez, para Campos/RJ. Sobre como teve conhecimento do Educandário, após ser diagnosticada com glaucoma congênito, explica:

Entrevistadora: Com chegou ao educandário?

Erinea: Então, na época, já sabiam que eu tinha a visão, assim, até boa, não era normal, me levaram pequena ao médico, mas ele...eu não sei se não deu um diagnóstico muito preciso, ou não podia dar, ou não entenderam. Aí, quando eu estava com oito anos, já estava morando aqui, em Campos. Uma vizinha da minha mãe percebeu que eu não tinha um olhar normal. [...] Ela procurou minha mãe para saber. Aí, indicou um médico e esse médico disse que no próximo ano, ia ser inaugurado em Campos dos Goytacazes uma instituição. Na época era para recuperação e proteção da pessoa cega. Mas, ele entendeu, que eu vindo pra cá, eu entraria de alguma forma [...] E realmente aconteceu. Foi assim que eu vim, através do oftalmologista que me atendeu, porque aqui muitas pessoas, assim, da sociedade de Campos, se envolveram com isso, aqui, sabe? Quando eu estava com quase 05 anos eu vim pra Campos e eu fui a esse médico com oito anos e meio. Então, quando eu estava com nove anos e meio minha mãe veio aqui [no Educandário] me apresentar e com quase dez, não...quando eu completei dez anos eu vim pra cá de vez.

Entrevistadora: a senhora sabe o nome do médico?

Erinea: Paulo Cardoso de Mello Filho

Já a outra aluna, a Inês, também nasceu no Espírito Santo e ingressou no Educandário com 15 anos de idade, em 1976. Perdeu a visão em 1973, quando havia concluído o 1.º grau, em dezembro e em janeiro período em que começaria o 2.º grau, perdeu a visão. Ficou 2 anos sem estudar até ir para Campos/RJ. Vale destacar que Inês foi aluna de Erinea, com quem aprendeu braile. Em relação a sua trajetória até o Educandário ela conta:

Um dia meu pai foi visitar um colega dele na cidade (...) umas 2 horas de Santos. Foi visitar o colega dele que estava hospitalizado. Chegando lá, ele estava esperando a hora da consulta, a hora da visita. Ele sentou lá na sala de

espera e tinha mais dois senhores sentados pertinho dele. Aí já sabe, homem quando conversa assim faz logo amizade. Começou a conversar com esses dois senhores e aí ele falou assim: “eu estou muito triste, tenho uma filha que perdeu a visão faz dois anos”. Aí ele falou assim: “O senhor tem uma, eu tenho duas. Duas e todas as duas, a mais velha e a mais nova que são cegas e estudam em Campos”. Aí conversando e, conversando com meu pai, deu o endereço ao meu pai aqui do Educandário, do São José Operário. Meu pai chegou em casa e conversou comigo: “você quer mesmo estudar”? “Quero”! Eu gostava muito de estudar, adorava estudar. “Quero, sim, papai, se o senhor conseguir pra mim eu quero sim”. Aí, no outro dia, meu pai veio aqui em Campos e conseguiu me matricular nesse Educandário São José Operário. E foi no final de abril, acho que dia 26 de abril, e quando foi dia 1.º de maio eu já vim estudar no educandário.

Em Campos, Inês teve o apoio do Educandário, onde estava como interna, para cursar o 2.º grau no Instituto Barbosa²¹²: “Aí tinha professora que transcrevia, por exemplo, na sala de aula eu copiava tudo. As apostilas eu copiava em casa, uma pessoa ... lá [no Educandário] sempre tinha voluntários que liam para gente. Da sua escrita eu passava para o braile” (Inês). Sobre sua trajetória escolar esclarece:

Eu estudei no Espírito Santo, Pinheiros, que é onde eu morava, da quinta até a oitava. Aí depois do primeiro ano eu fiz no IEPAM, depois eu reprovei e fui para o Instituto Rui Barbosa, aí eu fiz até o quarto ano e formei professora [...]. Fiz estágio, os alunos tudo enxergavam, as crianças. Aí eu batia o meu braile e mimeografava tudo vidente para eles acompanharem comigo a aula. Fiz estágio no próprio Rui Barbosa.

No Instituto Rui Barbosa, havia uma assistente social do Educandário, Ângela, que preparou a prova em braile para Inês, por dois anos. Quanto aos demais materiais, Inês tinha o auxílio de um leitor do conteúdo para ela copiar em braile. Não havia no Rui Barbosa uma estrutura de sala de recursos como no IEPAM²¹³ em que todo material era batido em braile para o aluno. Apesar de ter concluído o curso normal médio, não chegou a lecionar. Ela conta que tentou concurso duas vezes e como não conseguiu, desistiu. Estava comemorando 32 anos de casada, à época das entrevistas.

²¹² Instituição particular que também oferecia os Cursos de enfermagem, contabilidade, além do de formação de professores.

²¹³ Hoje, denominado Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert (ISEPAM).

3.3.4 Professores: forma de recrutamento, representações, formação, participação institucional

Segundo Escolano (2017), os professores ocupam lugar de destaque na memória dos alunos, principalmente pela representatividade simbólica que desempenham:

No capítulo das lembranças relacionadas aos atores participantes da vida da escola, um conteúdo essencial da memória é a imagem que conservamos dos professores que intervieram em nossa formação, personalizada no perfil de cada um dos docentes, mas simultaneamente estereotipada como imaginário de professores de uma época. Na experiência escolar, se origina e se consolida a percepção pessoal e social do mestre ou professor- primeira representação de autoridade externa ao círculo íntimo da domesticidade – como uma figura com papéis ambivalentes: o docente é um ator que ensina e examina, tutela e disciplina, acompanha e controla, premia e castiga (ESCOLANO, 2017, p. 194, 195).

A primeira professora do educandário foi uma irmã vicentina, Irmã Cecília Bruno. Erinea informou que ela introduziu as crianças ao sistema braile, além de ter ensinado as primeiras práticas educativas para os cegos por meio da psicomotricidade. As irmãs que coordenavam a Casa tinham experiência com a educação de cegos, tendo em vista que vieram da instituição vicentina, o Instituto para Cegos Padre Chico, em São Paulo. Inicialmente, eram três, chegando a cinco irmãs, todas brasileiras.

A Companhia de Caridade das Irmãs de São Vicente de Paulo tinha tradição no cuidado dos pobres, e marginalizados no geral, especialmente, os doentes nos hospitais, educação de meninas, crianças abandonadas, idosos, soldados feridos e deficientes. Na área de educação de cegos, a instituição de referência vicentina era o Instituto para Cegos Padre Chico (IPC), oficialmente, o terceiro instituto para cegos mais antigo do Brasil e o primeiro do estado de São Paulo.

Fundado em 1928 e administrado pelas vicentinas, inicialmente oferecia atividades manuais, como as oficinas de confecção de vassouras e leitura do ensino do Sistema Braille, o que caracterizava um perfil mais assistencialista. Desde a década de 1930 havia a educação no modelo de internato. Em relação às irmãs vicentinas que estavam instaladas no Educandário, Erinea acrescenta:

Entrevistadora: Todas as freiras que estavam aqui eram brasileiras?

Erinea: Eram. Essas que estavam aqui, eram.

Entrevistadora: E elas tinham alguma formação nessa área?

Erinea: Com certeza! Ela era, ela era formada professora mas ela tinha curso de especialização.

Entrevistadora: De onde? Você sabe?

Erinea: Porque ela trabalhava lá em São Paulo na Vila Mariana, não tem esses cursos...então, ela já trabalhava, todas três trabalhavam no Instituto Padre Chico.

Entrevistadora: Ah, ela trabalhava no Instituto Padre Chico?

Erinea: Foram transferidas pra cá. Elas vieram pra cá atendendo o pedido de dona Nídia Lysandro.[...] que idealizou, e junto com a equipe fundou aqui essa Casa. Ela precisava de gente pra trabalhar aqui [...] Aí, a irmã Blanchot, que eu não me lembro como escreve [...] que era chefe nacional delas, mandou essas freiras pra cá.

Entrevistadora: Eram quantas, mais ou menos?

Erinea: Na época eram só três. Depois teve época que era quatro, teve época que era cinco, isso variava muito de acordo com a possibilidade delas.

Vale lembrar que Dorina Nowill, além de ter sido alfabetizada por uma Irmã do IPC, chegou a dar aula do método braile e trabalhar no Instituto de Cegos Padre Chico (1949).

O Educandário, a partir de 1965 começou a receber professores cedidos pelo estado do Rio de Janeiro, o que também vinculava a instituição às normas das escolas estaduais. As professoras eram convidadas a trabalharem no Educandário e, assim que entravam realizavam o Curso da CRACEF, em Niterói, com Admar de Mattos. O critério de avaliações adotado, por exemplo, nas provas finais, seguia a orientação da Décima Primeira Inspeção Regional do Ensino. Uma coordenadora pedagógica também foi designada pelo estado (1970).

Erinea: A professora era dessas cedidas que vieram pra cá, porque a Inspeção mandou professores de educação física, mandou professor de educação musical, que davam iniciação de piano, violão, aquele canto orfeônico... Mandou professora de braile.

Entrevistadora: E eram todas de Campos?

Erinea: Todas.

Entrevistadora: A de braile também?

Erinea: Também!

Entrevistadora: Quem era? Você lembra o nome delas?

Erinea: Olha, tinha Zelirda [...]tinha Marília Caputo, tinha essa que era professora de música e que também era do braile, Maria da Graça de Azevedo Côrtes, tinha Riza [...] Também tinha uma professora, Susana Ribeiro do Rosário e tinha Solange Ribeiro do Rosário, na época era solteira, que ela era a orientadora pedagógica das outras, sabia muito. Fez curso em São Paulo, mas ela era de Campos. Se especializou lá em São Paulo.

Solange Ribeiro do Rosário²¹⁴ foi a primeira coordenadora pedagógica da instituição, cedida pelo estado. Conheceu o Educandário em 1965 a convite da Coordenadora de Educação Especial da época (do município), Zilma Pacheco Boa Morte. Segundo Erinea, foi Zilma também que convidou o Técnico em Educação da Secretaria de Educação do estado do Rio de

²¹⁴ Solange Ribeiro do Rosário e Susana Ribeiro do Rosário são irmãs.

Janeiro para conhecer o Educandário. Quando Solange conheceu a instituição, a coordenação pedagógica estava sob a orientação da Irmã Cecília Bruno.

Erinea: Aí, nós tivemos a parte pedagógica muito bem cuidada por essa professora Solange, que era uma pessoa também muito competente. E ela tomava conta mesmo do trabalho dela. Não deixava ninguém enfiar bedelho, nada assim não.

Até a transferência da irmã, em 1966, ela e Solange trabalharam juntas na coordenação pedagógica. Antes de se vincular ao Educandário, Solange, em 1964, havia morado em São Paulo, durante 1 ano para participar de um curso na Fundação para o Livro do Cego do Brasil, fundado por Dorina Nowill. Durante este período, ela foi custeada pelo estado que concedeu o afastamento mantendo a remuneração. Nesse curso, obteve conhecimento de braile, orientação e mobilidade. Transmitiu seus conhecimentos de braile, ao oferecer curso de braile às professoras do estado que atuavam no Educandário, com a certificação expedida pela Inspeção de Ensino do estado. Solange também atuou como professora regente de turma, tendo sido professora de Erinea.

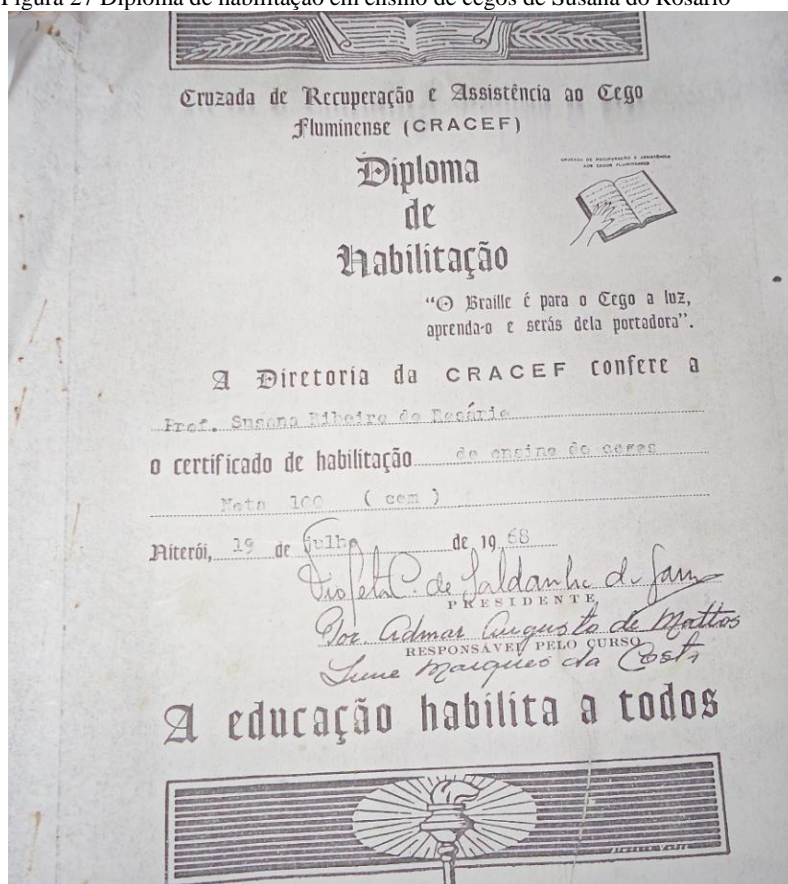
Já Susana cursou o ginásio no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora e, o normal médio, na primeira turma do Curso Normal no Colégio São Salvador. Em nível superior, cursou Letras. Susana trabalhava em escola comum, como professora do estado²¹⁵. A convite de Solange, iniciou seu trabalho no Educandário, cedida pelo estado, aproximadamente em 1969/1970. Susana informou em entrevista que a maior influência do Educandário na área pedagógica era do estado de São Paulo, apesar de ter uma instituição de referência para cegos no Rio de Janeiro, o Benjamin Constant:

Nós, no São José Operário, quando começamos a trabalhar nós não começamos com base no Benjamin Constant. Nós começamos com base em São Paulo”. [...] No início, a referência não era o Benjamin Constant. Por que? Porque o curso dela [Solange do Rosário] era de São Paulo. Tinha professores em Niterói que eram muito ligados a São Paulo também, como o professor Admar, não lembro o sobrenome dele. Eu fiz o meu curso com ele...

Um dos cursos realizados por Susana foi pela CRACEF, em 1968, que a certificou com habilitação em ensino de cegos, conferido pelo prof. Admar Augusto de Mattos, responsável pelo curso e por Violeta Campofiorino, presidente CRACEF.

²¹⁵ “Eu trabalhei meio período em Goytacazes. No primeiro semestre em Goytacazes e segundo semestre em Tocos. Depois eu trabalhei dois anos no carvão, depois eu trabalhei dois anos em São Sebastião” (Susana).

Figura 27 Diploma de habilitação em ensino de cegos de Susana do Rosário



Fonte: Acervo particular de Susana do Rosário

O curso ensinava o braile. Susana contou, em entrevista, que na prática, aprendeu o braile com sua irmã, Solange Ribeiro, tendo sido aprovada na prova da CRACEF realizada em Niterói.

Susana também chegou a trabalhar no IEPAM, na sala de recursos, oferecendo suporte aos alunos cegos que estudavam na instituição, preparando o material em braile, inclusive as provas de vestibular, trabalhando na mesma sala em que as professoras Vera Passos e Inanci, preparavam o vestibular. Permanecia nessa sala durante o período que os alunos cegos estavam em aula. Susana ressaltou durante a entrevista: Eu não ficava dentro da sala de aula, eu ficava na minha sala. Eu rodava, eu via como eles estavam, mas eu ficava... Eu tinha o meu canto, eu tinha o meu canto para trabalhar” e acrescentou: “Na realidade aquilo para mim era inclusão, hoje não é inclusão. Hoje é imposição e falta de organização”. Sua filha, Liliana, que estudava no IEPAM no mesmo período, informou, durante a entrevista, sobre a sala de recurso, que era “uma sala grande com ventilador, com janela. Não era assim, tipo... pior sala foi para a [a sala de recursos]... Não foi, não era assim”.

Nesse período, Susana estava atuando exclusivamente no IEPAM:

Eu fui como professora, não professora de turma. Eu era a professora que preparava os alunos para assistir as aulas, foi um trabalho muito bem feito na época. O diretor era Fernando Andrade. Dona Josílea, que era assistente dele. Muito exigente que vivia medindo as bainhas das crianças, das saias. [...] Ele deu todo o apoio, mas todo o apoio às professoras. Ele sentava na sala de aula. Eu trabalhava da seguinte maneira: tinha um cantinho, máquina braille, papel e os professores já sabiam. “Amanhã tem aula de história”. Antes a professora dizia: “eu vou dar tal capítulo assim e assim”. Eu batia e ele já ia assistir a aula com ... na mesma condição dos outros, porque a apostila dele estava pronta. Assim era feito em todas as matérias, português, matemática e todas. [...] Quando terminava a aula eu já perguntava: na próxima você vai dar o que? Porque eu batia e entregava para eles. Eu batia entregava para eles, porque quando eles iam participar, quando a professora entrava na sala o aluno tinha um livro e eles apostila (Susana do Rosário).

Inês, ex aluna cega do IEPAM conta que os alunos chamavam a sala de recursos de “casinha”:

As provas tinham lá no IEPAM..Se chamava casinha. Tinha três professoras que batiam as matéria, provas, tudo ali. A gente entregava as provas batidas, fazia as provas, aí já dava para a professora na mesma hora para transcrever. Passar a caneta por cima do braille. Aí as professoras corrigiam a prova e entregavam para a gente. (...) Fiquei no IEPAM (...) fiquei reprovada e fui para o [Instituto] Barbosa²¹⁶.

Posteriormente, Susana foi se especializando com outros cursos. O Jornal *O Fluminense* noticiou a sua participação em um treinamento pelo Centro Nacional de Educação Especial (CENESP): “Professora Susana Ribeiro do Rosário, mestra em deficientes visuais, pelo Rio de Janeiro aperfeiçoando-se em Curso de Orientação de Deficientes Visuais realizado através do CENESP, no recém-criado convênio entre o estado do Rio e o Governo Federal” (O FLUMINENSE. Papo final. 03 jun. 1977, p. 05). Em 1979, cursou uma pós-graduação em pedagogia de cegos na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em que foi enviado apenas um professor de cada estado, sendo Susana a representante do estado do Rio de Janeiro. Para o estado da Guanabara houve outro representante. Susana explicou que esse curso foi financiado pelo governo federal. A pós-graduação consistiu em dois módulos de 30 dias.

Susana também participou de um curso na área de Educação Especial, juntamente com Erinea, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)²¹⁷, ficando sempre vinculada ao Educandário.

²¹⁶ Localizava-se próximo ao Mercado Municipal de Campos.

²¹⁷ Nós ficamos no Hotel Novo Mundo, no Flamengo (Susana).

A professora Susana se refere à Erinea como “um poço de sabedoria, muito inteligente e muito preparada”. Por um breve período, Susana ficou exclusivamente no IEPAM, mas o ponto de frequência era encaminhado ao Educandário. Depois, voltou para o Educandário, onde exerceu o cargo de Direção por um período. A professora chegou a atender cegos, além do São José Operário, do Colégio 15 de novembro, e da Faculdade de Filosofia, acompanhando os alunos do Educandário para onde fossem:

Teve uma vez em que eu estava, [...] na praia, ligaram para mim: “tem um cego pra fazer uma prova! Socorre aqui”. E eu sai e fui bater a prova pra ele, eu estava de férias, entendeu? Mas sempre ligada ao São José Operário. Na minha época eu pegava a prova do cego e batia em braile e aqui em cima eu escrevia assim: prova de história. E levava a prova grampeada e as folhas em branco, entregava a professora e dizia assim: isso aqui é a prova! O que tiver em cima da carteira fora disso aqui em braile é cola, hein!

Durante a entrevista, Inês contou como que os alunos cegos “colavam” durante a aplicação das provas:

Inês: A gente fazia cola, sabe como? Por exemplo, eu fazia colinha... Lá as folhas eram brancas que mandavam a gente fazer as provas. Aí eu pegava a folha em branco e escrevia em braile e a professora não estava sabendo nada, ela misturava [...]. Eu pegava algumas coisas que eu esquecia, escrevia em braile na folha branca.

Entrevistadora: Misturava as folhas...

Inês: Aí misturava com a prova. Muitas vezes acontecia de cair tudo o que tinha nas provas. [...] Prova em grupo, todo mundo [...] queria fazer comigo. Eu colocava a apostila embaixo da carteira...

Entrevistadora: Com a mão...

Inês: Em baixo, eu ia lendo. Nem está sabendo! [...]

Entrevistadora: E a professora nunca descobriu?

Inês: Não! Nunca descobriu.

Para Susana, era importante que o cego soubesse assinar seu nome. Então, chegou a dar aulas, fora do Educandário de escrita cursiva para cegos:

Susana: Depois fora de lá andei dando aula de escrita cursiva, ou seja, ensinar o cego a assinar.

Entrevistadora: A fazer assinatura.

Susana: A escrever e assinar só na escrita cursiva. Eu tinha até um escritório ali na... Escritório de um empréstimo que eu tive há muito tempo e eles iam lá aprender escrita cursiva. Inclusive Margareth e Ereni, hoje em dia ninguém quer assinar mais perto de mim, porque quando assina eu digo: me recuso a aceitar essa assinatura. Porque vocês não treinam eles estão assinando pessimamente mal. Perto de mim ninguém assina.

Erinea, após formar-se pelo Curso Normal do IEPAM, passou a lecionar no próprio Educandário para Cegos onde também havia sido aluna. O trabalho com os cegos, pelos profissionais do educandário, se estendia para além dos muros da instituição. Como exemplo, citamos o convite do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), por meio da Coordenadoria de Educação de Campos, de indicação de duas professoras especializadas para participarem de um projeto piloto, convite este, também estendido a outros municípios brasileiros.

A professora Zilma Pacheco Boa Morte²¹⁸ foi quem convidou Susana do Rosário e Erinea para serem aplicadoras desse projeto em Campos. “Aí fomos nós para o Rio, primeira reunião. E viemos de lá com todas as sugestões e novas propostas curriculares. E aí a gente veio, trouxe material, livros, apostilas...”, conta Erinea. Explica, ainda, que elas fizeram cursos para aprenderem a aplicar a proposta do projeto.

Primeiro, participaram de curso de um mês na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Chegaram a mudar para lá, vindo a Campos quinzenalmente nos finais de semana. Segundo Erinea, o curso foi ministrado por professores da UERJ, a maior parte especializada na área de educação especial. Nesse curso, também houve orientação para a elaboração de planejamentos, planos de aula e relatórios. As aulas aconteciam na Faculdade de Educação da UERJ, de segunda a sexta-feira e aos sábados até o meio-dia. Importa-nos destacar que, segundo Erinea, ela era a única professora cega do curso, que tinha a participação de aproximadamente 70 pessoas vindas de vários estados do país.

O CENESP escolheu a deficiência visual para o projeto de Campos/RJ, provavelmente porque na cidade já havia o Educandário para Cegos São José Operário, que poderia atender tal projeto, com a sua estrutura²¹⁹. Essa foi a estratégia desenvolvida pelo CENESP, também, em outros municípios, priorizando o atendimento da modalidade de deficiência para a qual o município já tivesse algum tipo de estrutura²²⁰.

A coordenadoria de Campos que indicou tanto os professores quanto a escola a participar do projeto. O projeto piloto de Campos funcionou somente no IEPAM, de 1976 a 1979, especificamente com uma classe de 10 alunos cegos ou de baixa visão, meninos e meninas, com desistência de 02 alunos, por questões pessoais. Erinea atuou como professora dessa classe e

²¹⁸ Erinea afirma que Zilma Pacheco tinha formação na área de deficiência mental.

²¹⁹ Embora em Campos já houvesse instalada a APOE, Erinea afirma que Zilma considerava o trabalho do Educandário mais desenvolvido, razão pelo qual teria indicado duas professoras desta Instituição, ou talvez, porque não houve disponibilidade de outros profissionais para participarem do curso.

²²⁰ Tratamos das estratégias de atuação do CENESP no capítulo 2.

Susana como supervisora local do Projeto. Segundo Erinea, o IEPAM teria sido escolhido tendo em vista que a instituição já havia tido uma experiência com cegos, inclusive, com a própria Erinea que havia cursado, lá, o ginásio e o curso Normal Médio, concluindo, este, em 1975.

Tratava-se de um projeto de Integração do aluno à escola, que acontecia de forma gradativa, da classe especial para a classe comum. Nas palavras de Erinea, “era a inclusão batendo na porta”. Ela explica que ela começou com a turma na 1.^a série. A cada ano ela ia para a série seguinte junto com os alunos. “fomos caminhando série a série, e eles não repetiam”, esclarece ela. Dessa maneira, Erinea ficou com a mesma turma da 1.^a a 4.^a série. A cada ano o aluno era integrado em uma ou duas disciplinas da classe comum, conforme seu rendimento, como explica Erinea:

O primeiro projeto deles para implementar uma inclusão nas escolas, eles não jogariam os alunos, [...] eles fariam um ingresso daquele aluno, assim: da educação infantil para a alfabetização. Na alfabetização, eles participariam da escola comum nas aulas de música, educação física. Já lá na 1.^a série participavam de outras disciplinas. Lá pela 2.^a [série], português. Depois na terceira, estudos sociais, ciências. E na 4.^a série, matemática. Ia introduzindo aquele aluno aos poucos na classe comum. E da quinta série ele já poderia seguir em todas as disciplinas dentro da classe comum. Então lá na coordenadoria, tinha uma professora.

O conteúdo das disciplinas, as atividades e as provas eram previamente encaminhadas pela professora da classe comum à Susana que datilografava todo material em braile. “É isso que tem que ser feito. Isso, senão como eles vão acompanhar? Vão ficar só ouvindo? A gente não tinha cego ouvinte não, a gente tinha cego que participava, que escrevia, que lia”, enfatiza, Erinea. Segundo ela, havia uma boa parceria com os professores das classes comuns, tendo em vista que elas tinham uma atitude colaborativa, em relação ao repasse dos materiais. Erinea conta também que algumas vezes ela levava o material para bater na máquina braile do Educandário porque deixava os pontos mais altos na folha.

O material utilizado nessa classe era disponibilizado pelo CENESP e incluía jogos pedagógicos, de mesa, tinha quebra-cabeça, jogo da velha, tudo adaptado, o geoplano. Este último, facilitava o ensino de matemática como, por exemplo, na aplicação do sistema de numeração decimal, fração, etc. “Os que enxergavam pouco eu fazia exercício com cores. Eu não via cores...Mas o que que eu fazia? Do ladinho, ou então do avesso daquele material eu botava: VM - vermelho, CZ - cinza, VD - verde, AZ – azul”, conta Erinea sobre como aplicava

atividades para os alunos de baixa visão. Explica que os alunos de baixa visão também aprendiam braile.

Em relação à avaliação, adotava-se os mesmos critérios avaliativos definidos para os alunos da classe comum:

Entrevistadora: E como que era a avaliação deles? Eles tinham algum tipo de avaliação, nota, essas coisas?

Erinea: Tinha. Por exemplo, digamos que na 2.^a série, eles foram pra português e estudos sociais [...]. Aí, Susana pegava a prova, batia em braile, e dava pro professor da turma. Se tivesse algum gráfico, já pedia, ela fazia. Aí, eles faziam essa prova de português lá na turma.

Entrevistadora: Com a outra turma?

Erinea: É, com a turma comum.

Entrevistadora: E a prova é igual dos outros colegas?

Erinea: Igualzinha, mesma matéria. E quando ela transcrevia à caneta por cima, tudo que tivesse certo ou errado ela tinha que botar, porque quem avaliava o aluno não era ela, mas a professora da turma. E esse sempre foi o procedimento de todos os testes, e tem que ser agora, mas não é. [...] Susana batia as provas de ciências e de outras disciplinas que [o aluno] fazia comigo, eu aplicava na sala aquelas matérias. Por exemplo, Português. Na 1.^a série eles já não estavam só na música e teatrinho, mas na aula de português. Matemática, Estudos Sociais e Ciências, essas provas eu aplicava lá na minha sala, porque eles estavam entrosados só na aula de Português. Mas a prova que a professora aplicava para turma, eu aplicava para eles. A mesma.

Entrevistadora: Para os que ainda não estavam integrados?

Erinea: Exatamente, a mesma prova. A professora aplicava a da turma de português para eles, [...], e eu aplicava na minha sala, mas também era a mesma prova. Eu ia orientando eles, não pra responder a prova, mas pra saber ler as questões, e mandava pra professora pra ela avaliar.

Entrevistadora: Aí a nota deles era ...

Erinea: Dada pela professora da turma. [...] Aí, Susana da mesma forma passava tanto as provas que eles faziam na sala de aula lá, ela passava tudo à caneta por cima, pra professora corrigir todas, todas as provas. Então, eles tinham a nota de acordo com o programa de avaliação do IEPAM e não minha. Porque eu estava trabalhando como uma professora de educação especial, para inclusão deles.

Erinea contava com Susana ou Sirley, esta última também da sala de recursos do IEPAM, pelo estado, para ajudar no deslocamento dos alunos quando iam para a aula de música ou arte, por exemplo, ou quando caía algum objeto no chão que se espalhava, já que a sala de recursos ficava ao lado de sua sala. Susana datilografava para o braile o material do CENESP, de 1.^a a 4.^a série e, Sirley, o material dos alunos cegos que frequentavam as classes de 5.^a a 8.^a série. Uma ajudava a outra quando alguém ficava mais sobrecarregado.

Bimestralmente, elas compareciam ao Rio de Janeiro para prestar contas e encaminhar relatório a respeito do desenvolvimento e resultados do projeto. Este projeto é um exemplo de

que os profissionais da educação especial circulavam tanto em âmbito privado quanto público. A principal diferença entre a classe especial do projeto do CENESP e as classes especiais que já funcionavam nas escolas públicas, era que nas do CENESP o aluno era integrado progressivamente à classe comum, e nas do estado, o aluno permanecia na classe especial, segregado dos demais alunos da escola. As classes especiais do estado eram separadas por tipo de deficiência ou poderia ser uma classe com deficiências diversas e dificuldades de aprendizagem.

Sobre esse projeto do CENESP Erinea ressaltou:

Erinea: Eu sei dizer que isso revolucionou o IEPAM [...] e o povo estava gostando, e os cegos também gostando muito.

Entrevistadora: Então os cegos estavam se destacando mais do que os outros deficientes de outras classes?

Erinea: Naturalmente sim, porque os outros só ficavam “socados” dentro da sala. [...] Aos poucos fomos introduzindo os deficientes. A cada ano introduzia mais aulas. Primeiro ano, só um teatrinho, música e educação física. Depois português, educação física...

Nesse período, em que lecionava no IEPAM, Erinea também ministrava aulas de música no Educandário, “desde o jardim até aquele grupo de cegos que vinham para cá, mas não era para estudar as matérias. Eles vinham para aprender braile, para se readaptar, aprender a caminhar independente do lugar”.

Erinea informou que o professor de educação especial não recebia gratificação para lecionar, nem mesmo pelo projeto do CENESP. O salário de Erinea e Susana continuava sendo pelo estado do Rio de Janeiro. O CENESP financiou o custo delas para o curso de treinamento de 01 ano com uma bolsa integral, de meados de 1976 a meados de 1977. Havia a informação de que teria uma bolsa, mas elas não sabiam qual seria o valor. A bolsa foi liberada ao final do semestre, que segundo Erinea era um valor “muito bom”, suficiente para cobrir as despesas com hotel, mas como receberam só depois de 06 meses de curso, dormiram durante esse período em casa de parentes.

Retomando ao Educandário, o ensino religioso era uma prioridade para as irmãs vicentinas. A irmã Maria de Lourdes Meire lecionava teologia, mas além disso,

Quando faltava professor, aí ia para sala de aula, não deixava ninguém vadiando não. [sorrisos] Botava todo mundo na sala de aula. Se faltasse duas professoras, juntava o grupo. Fazia qualquer coisa para não deixar ninguém solto por aí. E ela era professora de música, de francês, de latim; de português; (Entrevista com Erinea).

Mas foi em 1977 que o Educandário firmou um convênio com o estado do Rio de Janeiro, quando passou a denominar-se Escola Estadual Conveniada São José Operário, seguindo a partir daí, de forma mais sistematizada, as normas do sistema educacional estadual, em relação a calendário e prestação de contas, por exemplo, em relação a frequência, avaliações, vida escolar do aluno, histórico, etc. O convênio também propiciou a maior oferta de vagas na instituição. Nesse período também houve uma classe de alunos que tinha cegueira e deficiência mental. Inês, ex aluna nessa época, conta que uma colega com baixa visão ajuda a cuidar das crianças menores e de uma criança deficiente mental:

Quando estudava lá acho que tinha uns sete ou oito deficientes mentais. Tinha uma que era tão agressiva que ela ficava dentro de um quartinho. A mãe deixou ela lá com dois aninhos. Ninguém sabia que era deficiente mental. Aí foi crescendo e era muito violenta. Ficava num quartinho, tadinha, se ela saísse, ela derrubava cama, derrubava cadeira, derrubava mesa. E quem cuidava dela era uma cega, uma menina cega do educandário cuidava dela.

Diversos foram os eventos de formação que os professores do Educandário para cegos puderam participar. Dentre eles, citamos:

- Semana Social do Cego - reunia anualmente deficientes visuais de oriundos de diversos estados provendo a integração e a troca de experiências dos participantes entre si e a comunidade.

- Semana de Estudos sobre o Excepcional – em 1977 foi realizada em junho, no período de 13 a 17, tendo como promotores: o Instituto Nacional de Previdência (INPS) – Programa de Assistência aos Excepcionais; o ETRESP – Equipe Técnica de Regional de Educação Especial; a Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Campos, pelo seu Departamento de Educação Especial; a APOE – Associação de Proteção e Orientação aos Excepcionais, e, a Casa São José Operário. A Semana de estudos teve a presença de Sarah Couto Cesar, diretora geral do CENESP, que visitou as dependências da Casa São José Operário. Após almoçar com a presidente do Serviço de Assistência São José Operário, reconhecendo a necessidade e relevância da Obra, fez uma doação extra à Casa, no valor de 80.000 cruzeiros, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Na ocasião a ex-aluna, e naquele momento, professora, Erinea Viana dos Santos, em palestra, discorreu fazendo um paralelo sobre “O caminho do cego” enfocando a vida do cego experiente com a do cego inexperiente (Ata de 30 de agosto de 1977 (fl.43 – 45)).

- I Congresso Latino Americano do Conselho Mundial para o Bem-Estar - a Casa São José Operário se fez representar no Congresso, por sua Diretora, pela Assistente Social, pela Psicóloga e por 3 professores. O congresso aconteceu em São Paulo de 9 a 15 de outubro de 1977 e as componentes desta casa fizeram parte de várias comissões organizadas durante o evento. A reabilitação do deficiente visual foi uma das temáticas enfatizadas (30 de dezembro de 1977 (fl.45v- 47).

O Conselho Mundial defendia o direito do cego à educação, ao treinamento profissional e desenvolvimento de suas capacidades individuais. “O cego que tem a capacidade e o treinamento necessários, deve ter as mesmas oportunidades para frequentar universidades, escolas técnicas, ou receber qualquer tipo de educação acadêmica” (DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Os cegos estão reunidos a procura de uma solução. 04 ago. e 05 ago. 1974, p. 22). A participação de profissionais do Educandário em um evento internacional da área de educação especial aponta que a instituição estava atualizada a respeito do que era discutido e proposto na esfera internacional para a educação de cegos, e evidencia que havia uma circulação de ideias dos discursos internacionais com as instituições do interior.

Dentre as resoluções do V Assembleia Geral do Conselho Mundial para o Bem-estar do cego, referia-se à valorização do professor, inclusive salarial:

Os cegos têm o direito de beneficiar-se do serviço de professores, educadores e orientadores vocacionais selecionados por sua aptidão, preocupação com o progresso de seus alunos e treinados especialmente para isso. Estes professores deveriam estar a par das últimas novidades no seu campo; eles deveriam preocupar com tudo que acontece com seus alunos e estarem preparados para se ajustarem a exigências de mudanças apresentadas pela sociedade e por sua profissão. Muito é exigido destes professores, e, para atrair uma equipe de alto gabarito, é necessário reconhecer suas qualificações especiais pagando-se à altura. Entre os professores e instrutores deve haver alguns cegos capacitados para tudo (DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Os cegos estão reunidos a procura de uma solução. 04 ago. e 05 ago. 1974, p. 22).

- Semana sobre Obras Sociais – realizado em julho, de 05 a 08 e promovido pelo INPS e LBA. Foram apresentados vários trabalhos e realizadas uma série de Palestras e a Casa São José Operário apresentou uma exposição sobre a obra.

- III Congresso de Reabilitação Fluminense - a Casa participou ainda do III Congresso de Reabilitação Fluminense na pessoa da Assistente Social, quando falou sobre a “Integração do Deficiente Visual” no painel “O excepcional da Previdência Social”

Erinea pontuou, na entrevista, que durante a sua época, algumas de suas colegas de sala se interessaram em aprender um pouco do braille, mas dos professores da classe regulares,

nenhum. Esse fato pode apontar que os professores das classes comuns não se interessavam em aprender o braile, por exemplo, já que haviam as professoras especializadas destinada a dar o apoio didático.

3.3.5 Relação, aquisição e utilização dos materiais didáticos e pedagógicos

Os alunos do Educandário utilizavam material didático especializado, parte produzido pela Imprensa Braile do Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro e outra parte da Fundação para o Livro do Cego do Brasil, em São Paulo. Diversas cartilhas de alfabetização também foram utilizadas, como relata Erinea:

Durante o ano de 1964 foi a irmã que aplicou diversas cartilhas, a famosa cartilha, né?

Entrevistadora: Qual era a cartilha?

Erinea: Na época tinha a cartilha "Que eu esperava", tinha a cartilha "ABC". Nós ficamos com a cartilha "Que eu esperava" e "Passo-a-passo" e um pouco da "Passo-a-passo", que uma complementava a outra. E aí, quando foi para o lado de setembro a gente estava entrando no primeiro livro da coleção "Meu tesouro"[Seria "O tesouro da criança?]. Então, a gente já tinha avançado bastante, na matemática também, porque o grupo era pequeno.[...] E aqui, o nosso primário, quando a gente terminava, era muito à frente das escolas de Campos. Por quê? Elas traziam o programa de São Paulo e encomendavam livros em braile da atualidade daquela época, na Imprensa Braile e na Fundação do Livro do Cego no Brasil, na Vila Mariana...

Entrevistadora: Então os livros de vocês vinham da Fundação [Fundação para o Livro do Cego]?

Erinea: Vinham do Benjamin Constant, também. Mas elas davam preferência aos de São Paulo, que eram muito mais à frente.

Entrevistadora: Ah é? Mais que do Benjamin Constant?

Erinea: Muito mais que do estado do Rio. A Educação de São Paulo...

Entrevistadora Em que sentido que você fala? Eram melhores?

Erinea: Ah...uns cinco anos à frente! O que a gente aprendeu no primário... Ó, depois que a gente foi daqui pro IEPAM, na época, a gente não tinha dificuldade nenhuma lá, porque a gente já tinha visto uma "porção de coisa" e a gente nem sabia que a gente ia ter essa facilidade. Mas é por isso. Porque o programa de educação de São Paulo era bem mais à frente que do estado do Rio.

O fato de as vicentinas terem preferência pelos materiais didáticos de São Paulo, pode ser justificado por algumas influências: Uma delas é pela tradição vicentina de grande atuação na educação de cegos em São Paulo, devido à casa vicentina de referência, o Instituto para Cegos Padre Chico, de onde vinha sua formação e experiência.

Erinea: Aí as freiras, conheciam lá já o Instituto Padre Chico, que é um instituto muito eficiente. A educação lá é de uma eficácia muito grande. Então, tudo que elas compravam pra lá, elas também mandavam encomendado pelas

[freiras] daqui. [...] Tinham uma variedade de jogos, pedagógicos uma coisa louca. Coisa que depois foi se perdendo no tempo. [...] Entendeu? E xadrez, damas, jogo da velha, jogo de encaixe, jogo de enrosca, seriar, quantificar, classificar, toda essa parte psicopedagógica...[...] Nossa, isso...ela dava muita atividade pra gente, era riquíssimo em atividade. Por isso que a gente conseguiu se alfabetizar rápido, porque ela fazia de tudo, e ela era criativa...[...] Irmã Cecília Bruno. Ela montava, por exemplo: Não tem fiação de rua, encanamento e tal? Ela criava de plástico...

Entrevistadora: Ela fazia tipo uma maquete?

Erinea: Isso...fazia... Com gesso, com os próprios plásticos, com papelão...

Outro ponto é que o estado de São Paulo se destacava em relação a educação de cegos pelas iniciativas promovidas por Dorina Nowill, por meio da Fundação para o Livro do Cego do Brasil (FLCB), criado por ela, cuja imprensa produzia diversos livros em braile para distribuição em todo o país e por sua atuação na implantação e expansão dos cursos no Instituto de Educação Caetano de Campos, como o Curso de Especialização para educação de deficientes visuais. Vale lembrar que a atuação de Dorina Nowill na Campanha Nacional para a Educação do Cego²²¹ (1958-1973), na diretoria executiva, em parceria com a própria FLCB, dava posição de destaque à referida Fundação²²².

Segundo Erinea, durante o período do convênio do educandário com o estado, a instituição recebeu materiais da Organização Nacional dos Cegos da Espanha (ONCE), que encaminhava kits para todos os alunos no Educandário, com reglete, soroban, bengala...uma bolsa assim, um kit...todos os alunos. O MEC também enviava kits aos alunos, sendo que entre 1975 a 1979 vários materiais foram enviados pelo Centro Nacional de Educação Especial (CENESP).

A preocupação com o investimento no material escolar foi registrada em uma das atas em que a diretora à época, Irmã Inês Meira enfatizou sobre a “necessidade de ajuda financeira para manutenção de um bom nível social aos educandos, destacando o indispensável material escolar” (Livro de Atas II, ata de 10 de março de 1973 (fl. 25 – fl.26).

O material didático dos alunos que iam cursar o ginásio nas escolas comuns, como capítulos de livros, apostilas, eram datilografados em braile, para que os alunos cegos pudessem acompanhar o conteúdo, simultaneamente, com a turma.

²²¹ Em 1958 foi criada a Campanha de Reabilitação do Deficitário Visual. Em 1960, a Campanha passa a denominar-se Campanha Nacional para a Educação do Cego.

²²² Conforme abordado de forma mais detalhada no capítulo 2.

3.3.6 O Educandário e a integração com a comunidade

Pela análise das atas, percebemos uma clara intenção, incluindo algumas práticas iniciais, em direção a uma integração social, como a existência de classe mista do Jardim de Infância e o seguinte registro: “Estando um aluno invidente desambientado, por questão de idade inferior a dos colegas, a equipe decidiu colocá-lo na classe de videntes, que funciona no estabelecimento justamente com a finalidade de entrosar o cego no ambiente comum” (Livro de Atas II, 19 de abril de 1967, fl.2 – fl. 2v). Segundo Erinea, a proposta de classe mista foi da Coordenadora Pedagógica, Solange do Rosário e acrescenta que foi uma experiência significativa tanto para as crianças cegas quanto para as videntes:

Entrevistadora: E você, pela sua lembrança, sua experiência, acha que foi bom, ter as crianças videntes também?

Erinea: Eu acho! [...]

Entrevistadora: Para os dois?

Erinea: Para os dois! Eu achei. Inclusive, têm meninos da época que eu era pequena aqui, jovem, adolescente. Até hoje encontro meus colegas pela vida a fora aí... "Oi Erinéa, sou fulano. Estudei lá quando a gente era adolescente..." Elas lembram de mim, mas lembram com tanto prazer, e eu também delas. Então, e na época... mesmo que não fosse todas as disciplinas juntos, eu achei que foi vantagem. [...] Eu sei que elas...é...se misturavam aqui com as crianças cegas sem problema nenhum.

A Capela também era um local de encontro e entrosamento dos internos do Educandário com a comunidade local, principalmente por intermédio da realização de missas e dos cursos de catecismo. Outra estratégia social forte, de promoção do envolvimento da sociedade com os cegos eram as festas, em especial, as festas juninas, muito prestigiadas pela comunidade, tornando-se uma tradição. As festas também era uma forma de “quebrar a monotonia da vida de internato” (Livro de Atas II do SASJO, fl.03). Inês, ex-aluna conta

Semana da criança, uma semana antes dava festa lá, era lanche, era muito doce, São Cosme e Damião era muito doce, tinha aquela bala de açúcar, pirulito. Toda hora da refeição tinha pessoas, voluntários que iam dar a gente. Era muito animado lá, tinha festa de quadrilha, tinha missa todo domingo, até que era animado.

Em uma das festas juninas, por exemplo, os jovens do bairro que se encarregaram da organização da quadrilha, da ornamentação do pátio e auxiliaram na venda de ingressos. Os salgados e doces, patrocinados pelas “damas de São José”, eram vendidos nas barraquinhas, sob a responsabilidade de cada professora. Às irmãs, cabia a coordenação geral, incluindo a divulgação do evento nas estações de rádio e jornais, providenciar tablado, iluminação e bebida.

A professora de recreação do educandário ensaiava as crianças do Jardim de Infância e Curso Primário.

Para o entrosamento dos deficientes visuais com a comunidade foram realizados encontros internos e externos com alunos de outros colégios. A “Semana do Cego”, propiciava esses encontros, com a cooperação das estagiárias da Escola de Serviço Social de Campos, que chegaram a promover uma campanha com as alunas do Instituto de Educação Aldo Muylaert, com arrecadação de móveis, e com as do Liceu de Humanidades de Campos, com material de higiene pessoal. Há também o registro da visita de uma equipe de alunas do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora que realizaram trabalhos de modelagem e recreação com as crianças e de entrosamento com os adolescentes.

Erinea ressalta que o Educandário é uma instituição especializada que e não inclusiva. A instituição trabalha para que haja a inclusão do cego tanto na escolar regular quanto internamente:

Erinea: E aí, o que que acontece...a instituição especializada em educação dos cegos não é uma escola inclusiva. Ele trabalha aqui para que eles se incluam.

Entrevistadora: Para que se inclua na regular?

Erinea: Exatamente! Não só na regular, mas aqui também. Porque por exemplo, se tem um menino lá de baixa visão. "Aaah, ele se acha, só porque está perto do que outro que é ceguinho completamente", entendeu?

Entrevistadora: Ah, eu entendo...

Erinea: Isso existe dentro da própria instituição especializada.

3.3.7 O ingresso dos alunos nas escolas comuns e cursos extra-escolares

A pauta das reuniões entre dirigentes e professores da instituição, naquele período, girava em torno da discussão de como seria o ingresso desses alunos invidentes na escola comum, uma vez que o educandário oferecia apenas o Jardim de Infância e o Curso Primário. Em ata, a questão ficou registrada como de difícil solução, para os com menos experiências, mas a diretora e as professoras especializadas se manifestaram explicitando que alunos poderiam frequentar as escolas comuns, mesmo as professoras dessas escolas não fossem especialistas.

Todavia, antes desse processo, havia um desafio anterior, que era a aprovação desses alunos no Exame de Admissão:

O exame de admissão pode ser considerado como um elemento de distinção e de seleção social, “um divisor de águas que implicava um investimento familiar, ao preparar os filhos para que pudessem participar desse “seleto” grupo de cidadãos. Ainda, sua superação constituía no sucesso de uma estratégia familiar de ascensão social (MARTÍNEZ; BOYNARD, 2010, p. 186)

Vale ressaltar, que os alunos com deficiência visual concorriam em igualdade no exame de admissão, e grande parte dependiam estritamente do preparo oferecido pelos professores do próprio Educandário, uma vez que a maioria estava matriculada na modalidade de internato. Os alunos do Educandário tiveram resultados satisfatórios no Exame, tanto as meninas, que foram direcionadas para o Instituto de Educação de Campos (IEPAM), quanto aos meninos, que ingressaram na Escola Técnica Federal de Campos.

O desafio maior era em relação aos meninos, no sentido de prepará-los e integrá-los com todas as especificidades técnicas e didáticas que o curso técnico ginásial industrial²²³ demandava. A aprovação dos deficientes visuais nos exames de admissão em colégios concorridos e de referência da cidade, atesta o rigor e a qualidade do ensino que era aplicado na instituição.

A fim de buscar uma solução conjunta, a diretora do educandário e a professora especializada, Solange Ribeiro do Rosário Gama, se reuniram com os diretores das duas instituições, que segundo registrado em ata, demonstraram disponibilidade e interesse pela questão, apesar de terem surgido diversas dúvidas sobre como, de fato, se daria esse processo. Embora a diretora e a professora do educandário tivessem esclarecido algumas questões, mais de ordem pedagógica, havia a necessidade de uma orientação de uma pessoa experiente na área da educação técnica com os deficientes.

Para esta finalidade, foi elaborada uma carta assinada pelo Diretor da Escola Técnica, Renato Aquino²²⁴; o presidente do Senai de Campos, Nilson Patrão e a Irmã Diretora do Educandário, encaminhada ao Diretor Regional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de São Paulo (SENAI/SP), Carlos Pasquale²²⁵, solicitando uma visita do professor Geraldo Sandoval de Andrade, Chefe do Serviço de Adaptação Profissional de Cegos do SENAI/SP.

Sandoval, que também era cego, possuía vasta experiência na área de treinamento profissional dos cegos, desde 1953, quando iniciou projetos nessa área no SENAI, onde atuava. Além disso, exercia representação no Conselho Internacional de Deficientes Visuais, sediado em Paris. No SENAI, criou o serviço de Professor Domiciliar com o objetivo de resgatar cegos

²²³ Esse curso oferecia as disciplinas: Português, Matemática, História, Geografia do Brasil, Iniciação às ciências, Ciências Físicas e Biológicas, Desenho, Desenho Técnico, Inglês, Moral e Cívica, (Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Prática de Oficina.

²²⁴ Pelo MEC, foi coordenador de todo ensino técnico no Brasil.

²²⁵ De 1964 a 1966 dirigiu o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação e Cultura. Fez parte do Conselho Federal de Educação de 1967 a 1970, tendo presidido o primeiro entre 1969 e 1970.

isolados em casa e ensinar os familiares a como tratar a pessoa com deficiência visual (QUEIROZ, 2011).

Além da formação como psicólogo pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, participava de congressos e seminários no Brasil e exterior, inclusive estagiou em: *American Foundation for Overseas Blind; Industrial Home for the Blind; Light House for the Blind*, todas em Nova York; na *National Association for the Blind*, em Nova Delhi, na Índia; na *Union Association for the Blind*, em Roma, Itália; e nas *Association Valentin Havey* e *Union dos Avengle de Guerre*, em Paris, França (DIÁRIO DO PARANÁ. Aprendizado para pessoas cegas. 05 de dez. 1972, p. 04 – segundo caderno).

Diversos cursos foram realizados por ele pelo Brasil promovendo uma Política de Treinamento e Capacitação em favor dos cegos²²⁶, abordando sobre medidas preventivas de doenças oftalmológicas; a integração dos cegos nas indústrias; e combate as imagens e estereótipos criados pela sociedade em relação aos cegos. Os cursos envolviam contatos profissionais no mercado de trabalho industrial, estudo individual e treinamento do indivíduo candidato ao emprego (provas psicológicas, exames médicos) e preparação psicológica nas indústrias. Além de sócio-fundador, atuou como presidente da Associação Brasileira de Educação dos Deficientes Visuais.

As reivindicações do movimento em favor da profissionalização do cego era, além do incentivo do empresariado industrial de empregar os cegos, giravam em torno da reivindicação contra a lei que determinava que os cegos não poderiam ingressar no funcionalismo público. Um Memorial do Conselho Nacional para o Bem-Estar dos Cegos, solicitou a supressão do dispositivo que considerava o cego incapaz para o serviço público.

Sandoval esteve em Campos em fevereiro de 1969 para atender à solicitação encaminhada ao SENAI/SP pelos representantes do Educandário de Cegos, do SENAI/Campos e da Escola Técnica Federal. Em reunião com: os membros da Diretoria do Educandário; professoras especializadas em reabilitação dos cegos; Renato Aquino, Diretor da ETF/Campos, professores e instrutores da Escola Técnica, discutiu e esclareceu questões importantes acerca dos invidentes poderem estudar na ETF/Campos, inclusive frequentando as oficinas exigidas pelo curso, como requisito para conclusão do curso.

O Livro de Atas do SASJO registrou sobre a visita:

Depois de ouvir os prós e os contras, o Sr. Geraldo Sandoval de Andrade, com segurança, disse que não devia entrar nesta questão, nenhum sentimentalismo, e sim encarar a realidade, isto é, ver aquilo que o cego dentro de suas

²²⁶ DIÁRIO DE NATAL. Cegos podem ter vez. 08 jul. 1975, p. 12.

possibilidades, é claro, pode realizar. Muitos esclarecimentos foram dados, inclusive aos instrutores, como tratar com os invidentes, nas oficinas, com tato, é lógico, mas sem protecionismo. Fez em seguida uma maravilhosa exposição sobre o que vem observando no trabalho intenso que o SENAI São Paulo no encaminhamento e orientação dos cegos nas diversas indústrias. Como veio munido de um rico documentário nada se podia duvidar e suas palavras foram confirmadas pela exibição de slides de escolas especializadas para cegos e um maravilhoso filme de rapazes e moças trabalhando em 20 indústrias da capital paulista. Dentre outras coisas, o Sr. Geraldo, que também é cego, disse achar desnecessário dizer, depois da exibição deste filme, o quanto um indivíduo privado de visão pode produzir quando reabilitado, aceito e entrosado na comunidade. Em seguida, fez uso da palavra Dr. Renato Aquino, Dr. Nilson Patrão²²⁷, presidente do SENAI Campos, agradecendo a oportunidade de novas descobertas, comprometendo-se a dar o apoio necessário ao aluno cego e demonstrando a satisfação de ter entre nós tão ilustre visitante. Nesta reunião foram programadas visitas que o Técnico e a Irmã Meira (Diretora do Educandário) deveriam fazer às indústrias de Campos, com a finalidade de conhecimento do mercado de trabalho, para posterior colocação dos cegos.

Em entrevista ao Renato Aquino²²⁸, acerca de suas lembranças a respeito do período em que houve o ingresso dos alunos cegos na ETF/Campos, comentou que havia uma questão de foro íntimo, que não era de conhecimento público, ligada a deficiência visual, pois a sua avó era cega. A coordenadora de ensino, Júlia Codeço dos Santos, foi quem colaborou com Renato Aquino nesse processo de inserção dos cegos, provendo palestras com especialistas para esclarecer aos professores as peculiaridades e limitações do aluno cego. Ele também relatou que, na ocasião, solicitou a Hélio Alcântara Avellar,²²⁹ jurista do MEC, um parecer que desse respaldo ao ingresso do aluno cego ao curso técnico, como direito. No que recorda, e considerando as Escolas Técnicas que visitou no Brasil, acredita que a Escola Técnica Federal de Campos foi a primeira do gênero, do país, a receber alunos cegos em seus cursos técnicos.

Foi uma surpresa muito agradável, porque eu tinha pessoalmente uma preocupação grande com alunos cegos ou com graves deficiências visuais [...] Então, os professores que iam dar aula a eles tiveram, não foi propriamente

²²⁷ Professor de Educação Física do Liceu de Humanidades de Campos

²²⁸ Foi Diretor da Escola Técnica Federal de Campos por 08 anos e professor da mesma instituição por 24 anos. Enquanto diretor da Escola Técnica Federal de Campos recebeu 03 propostas de bolsa pelo MEC, em parceria com a Organização dos Estados Americanos (OEA): 1-Mestrado em Educação nos Estados Unidos – Califórnia; 2- 15 dias visitando Escolas Técnicas nos EUA; 3- Uma viagem de 50 dias visitando escolas técnicas de 05 países: Espanha, Inglaterra, Alemanha, Israel. Escolheu esta última opção, em 1969, após consultar a opinião de Hélio Alcântara de Avellar. A visita à Jerusalém a uma rede de escolas técnicas judaicas, que tinha uma filial no Rio de Janeiro, foi cancelada devido a uma guerra em Jerusalém, sendo transferida uma filial da mesma rede em Genebra, Suíça. Se recorda de ter visto nessas visitas, alunos com deficiência auditiva nos EUA, mas não visual.

²²⁹ Em 1969 integrou a Comissão Nacional de Moral e Civismo e o Grupo de Trabalho do Conselho de administração da fundação Brasileira de Alfabetização (MOBRAL), nomeado pelo Ministro Tarso Genro para examinar os projetos firmados entre o Brasil e o Banco Mundial (Diário de Notícias, 12 dez. 1969, p. 03); autor do livro História Administrativa do Brasil, publicado pelo Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP).

um treinamento, mas foi uma orientação de cuidados especiais, até para evitar acidentes. Nunca houve acidentes. [...] Eu fiquei muito feliz com isso. [...] O local onde funcionava a Escola Técnica [final da década de 1960] era um brejo, um pântano, tinha canavial logo depois, do outro lado da rua. [...] A minha missão era mais ampla. Não era só para deficientes visuais. Eu tinha um motivo pessoal e ninguém conhecia. Eu tinha um motivo muito pessoal para me empenhar que pessoas com deficiência visual tivessem o curso técnico. [...] foi previsto que os professores que fossem trabalhar com os deficientes visuais fossem muito bem preparados. A gente tinha parcerias com o SENAI. Até tinham muitos professores da Escola Técnica que também eram professores do SENAI, até o diretor do SENAI. A gente trabalhava em paralelo nas mesmas áreas com objetivos semelhantes.

A primeira instituição a receber alunos egressos do educandário foi o Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert (IEPAM), seguido pela Escola Técnica Federal. Erinea conta que no IEPAM tinha professoras, como Vera, de música, e Gilda, do Jardim de Infância. "Aí, elas ensinavam gestos, maneiras de dançar aos que não enxergavam, e eles participavam direitinho".

No mesmo ano e, nos anos seguintes, outras escolas foram recebendo, como o Colégio estadual 15 de novembro e instituições particulares, a exemplo do Colégio Batista e do Colégio Bittencourt, todos disponibilizavam um espaço para sala de recursos, mas os materiais eram geralmente cedidos pelo Educandário. Quem acompanhou as meninas no IEPAM, para produção do material em braile, foi a professora Susana do Rosário e na Escola Técnica Federal de Campos, foi a professora Sirley Brandão. Erinea recorda que uma aluna foi para o Colégio Nilo Peçanha, mas não havia uma estrutura de sala de recursos, embora recebesse o material adaptado por professor do Educandário.

Nessas escolas, havia uma sala de recursos, onde professores do Educandário, a maior parte, cedidos pelo Estado, trabalhavam nessas salas, datilografando, para o braile, capítulos de livros, apostilas e todo material necessário para que o aluno cego pudesse acompanhar as aulas no mesmo tempo que os demais alunos.

Geralmente, as escolas disponibilizavam o espaço, mas os equipamentos e os recursos, como essas máquinas de escrever em braile e a *Thermoform*; eram do Educandário. Os professores que atuavam nessas salas, que recebiam os alunos egressos do Educandário e outros cegos, eram concursados do estado, cedidos ao Educandário. Os exercícios e provas eram realizados no sistema braile, e os professores do Educandário orientavam os alunos e os professores da escola comum no que fosse necessário.

Erinea: Quando a professora batia o capítulo do livro, a gente trazia pra casa batido no braile e estudava para as provas. Então, quando a professora estava

doente, com algum problema, que ela batia só duas cópias, a gente chegava aqui, fazia grupinhos; revezava, enquanto uma ficava com a de geografia a outra ficava com a de história, e vice e versa. Entendeu? A gente se enturmava mesmo, então a gente aprendia isso. Convivendo, partilhando. Então, chegando lá na escola, as professoras ficavam até admiradas, pensavam que a gente estava meio atrasada e a gente tinha copiado tudo.

Erinea destaca que também havia o cubaritmo, para o ensino da matemática, e o uso de um emborrachado para desenhos em relevo:

Erinea: Então, fazia tudo em alto relevo para a gente aprender o desenho geométrico...Tinha também umas borrachas que a gente mesmo fazia o desenho livre. Nas borrachas que a gente riscava ia ficando em alto relevo.

Além das salas de recursos nas escolas, o educandário disponibilizava leitores voluntários, que liam por exemplo os livros de literatura, que integrava o currículo da escola, como *O Guarani* e *Os Sertões*, de Euclides da Cunha. Além disso, o educandário oferecia um acervo de livros em braile, didáticos e paradidáticos e materiais adaptados:

Erinea: Tinha também pessoas aqui que faziam por exemplo: ah, quero saber o mapa do Brasil, localizar mapa de rios; de rodovias...tinha gente que fazia isso aqui pra gente com cordão, com o que fosse adaptável.

Entrevistadora: Eram voluntários também? Ou eram os professores?

Erinea: Tinha uns voluntários, tinha também alguns professores, que no intervalo deles faziam para gente estudar...e assim que a gente ia tocando o barco, dessa forma.

As primeiras alunas cegas a concluírem o normal médio no IEPAM foram as egressas do Educandário, Erinea Viana da Silva, Margareth Jane Lima Silva e Ereni Miranda, em 1975.

Figura 28 - Colação de Grau do Normal Médio - IEPAM – 1975 – Margareth, Ereni, Erinea



Fonte: Acervo do SASJO

Figura 29 - Colação de Grau do Normal Médio - IEPAM - 1975 - Erinea e seu paraninfo, Carlos de Melo



Fonte: Acervo do SASJO

O paraninfo de Erinea, o médico Paulo Cardoso de Mello Filho, vinha participando de sua trajetória. O médico era oftalmologista de Erinea e a assistiu antes mesmo da inauguração do Educandário. Foi ele que informou a Erinea, na época, que estava sendo construído um educandário para cegos na cidade, e indicou que ela procurasse pelo atendimento especializado, porque já vinha tendo um comprometimento na visão.

Na ocasião, em homenagem às alunas, o educandário realizou uma festa de formatura e celebrou uma missa de ação de graças.

Figura 30 Margareth, Erinea e Ereni - Missão de Ação de Graças pela Colação de grau do Normal Médio



Fonte: Acervo do SASJO

Figura 31 - Missa de Ação de Graças - Formatura Normal Médio - 1975



Fonte: Acervo do SASJO

Em 1972 registrou-se o ingresso de mais três alunos do Educandário no Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert a fim de cursarem a primeira série ginásial (28 de fevereiro de 1972 (fl. 22 – fl. 22v)). O ingresso dos alunos do Educandário no Instituto de Educação de Campos (IEPAM) e na Escola Técnica Federal de Campos (ETF/Campos) tinha uma forte representatividade social, tendo em vista que as duas instituições eram tradicionais e de referência na região. Trata-se de um divisor de águas na história da educação para deficientes em Campos/RJ, sendo um marco tanto para os deficientes, que puderam dar prosseguimento nos estudos. O IEPAM havia sido instalado, em 1955, abrigava a Escola Normal, Grupo Escolar Saldanha da Gama, Jardim de Infância, no mesmo bairro onde o Educandário para Cegos foi construído. No Instituto formavam-se as normalistas da região (MARTINEZ; BOYNARD, 2004).

A ETF/Campos se destacava por ser uma instituição, nos moldes de organização escolar e administrativa de estabelecimentos de ensino industrial determinada pela lei no 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, localizada no interior, apesar de ser típica de grandes centros.

Em 1973, por exemplo, a Coordenadora pedagógica do educandário, Solange do Rosário Gama, expôs em reunião, conforme registro em ata, os planos gerais para o ano. O objetivo do planejamento girava em torno da integração social dos alunos, destacando que tal objetivo já era uma realidade com a frequência de alunos no IEPAM, a partir da 4.^a série do Curso Fundamental (Livro de Atas II do SASJO - Ata de 10 de março de 1973 (fl. 25 – fl.26)).

Erinea cursou o ginásio e o normal no IEPAM e teve apoio da sala de recursos da escola. Sobre essa vivência ela destaca que foi positiva:

Erinea: E eu vou falar pra vocês, modéstia parte, eu fiquei no IEPAM até 75. Mas...

Entrevistadora: [Curso]Normal?

Erinea: É! Aprendi muito, mas muito mesmo. Porque lá a acessibilidade funcionava o máximo possível.

Entrevistadora: Por causa das salas de recurso?

Erinea: É!

Entrevistadora: E quem era a funcionária da sala de recursos? Você lembra?

Entrevistadora: Olha, tinha Marília Caputo...Nessa época, Marli Botelho já não trabalhava mais aqui com criança. Foi pra lá. [...]. Tinha Susana Ribeiro do Rosário, que batia também matéria. [...] Zelirda também, essas todas...[...] Ah, tinha uma também maravilhosa...Sirley Brandão!

Em relação a um ponto negativo, Erinea recorda que chegou a ter dificuldade pontual com duas professoras do IEPAM:

Erinea: Uma das dificuldades, vou dizer a você! Alguns professores, entre aqueles que ficaram encantados, via a gente lá pra estudar e ficava meio pensativo né! Porque isso causa preocupação em quem não está acostumado, mas alguns tiveram um índice de rejeição muito violento.

Entrevistadora: Ah é?

Erinea: Inclusive, teve uma lá, que a gente já estava pelo terceiro ginásio, hoje 7.ª série. Aí, era aula de latim. Naquela época tinha de fazer inglês; francês; latim; o diabo a quatro. Aí, o que que acontece...a gente não sabia de nada, mas ela procurou o diretor na época, Doutor Fernando Andrade...

Entrevistadora: Ela quem?

Erinea: Dona Jocílea...[...] Essa professora de latim. Olha gente: "Ou eu ou aquelas coisas na minha sala" [...] "Com elas eu não fico". Aí falaram...deram um sabão nela, falaram com ela falou: "Ó, estou pedindo minha transferência...vou lá na Inspeção pedir minha transferência hoje. Não volto nunca mais aqui, se é que vocês querem aqueles troços lá na minha sala, então, ou eu ou elas. Então eu vou embora." Aí, eu sei dizer...isso a gente só soube depois, lá no fim do ano. Que o diretor chamou ela num canto. Eu sei que deu um sabão, eu sei que muita gente falou com ela, porque que ela estava querendo já pré-julgar. Eu sei gente, que ela entrou na sala... deu bom dia fazendo sinal pra as nossas colegas. A gente sabia porque a turma falou. [...] Ela não dirigia a palavra a gente. [...] Quando chegou no final do ano...eu sei dizer que nós...

Entrevistadora: Vocês passaram?

Erinea: [sorrisos] felizmente...felizmente...a gente tinha nota assim: 9,5; 9,7; 10,0...

Entrevistadora Estudiosas!

Erinea: A gente gostava de estudar mesmo! Olha! Sei dizer que chegou o fim do ano, aí ela também não falou nada com a gente. Aí foi lá e falou: "é, as meninas, nem ditei pra elas, aquelas meninas são danadas, aquelas meninas estudaram. Passaram direto. Quando foi no outro ano, dois anos de latim. Pra ironia...dois anos. Mas ela voltou uma maravilha! Falei assim: gente, essa mulher ano passado parecia antipática, esquisita. Esse ano voltou "nhenhenhe" para gente. O que está havendo? Sem entender nada. Aí, gente,

ela vinha perto da nossa carteira, ditava pra gente, que as meninas estavam copiando no quadro.

Entrevistadora: A professora?

Erinea: É!

Entrevistadora: A mesma?

Erinea: É!

Entrevistadora: Mudou?

Erinea: Então, mas o que aconteceu na vida dessa mulher gente. Será que ganhou na loteria? Quando foi no fim do ano, nós íamos viajar, fazer excursão em Minas, aquela cidade: Mariana; Ouro Preto! Tinha umas amigas lá!

Entrevistadora: Ah, vocês foram...pelo IEPAM?

Erinea: Não! Nós, colegas mesmo! Aí, ela em conversa com não sei quem, ela soube que a gente ia fazer essa viagem. Aí, aí perguntou se a gente pretendia fazer alguma coisa, onde a gente (sorrisos)..vou dizer a vocês, a mulher falou assim "A viagem de vocês eu pago!"

Entrevistadora: Nossa! E ela pagou?

Erinea: A senhora vai pagar a viagem? "Não! Eu, as passagens de ida e volta que vocês para o sonho de vocês. As outras despesas vocês podem ver, mas as passagens...gente fico assim espantada. Aí no dia dela entregar o dinheiro, eu gente, trouxe num envelope muito caprichado e falou pra gente que uma das melhores coisas da vida dela foi conhecer a gente.

O relatório da coordenadora pedagógica, Solange do Rosário, em 1973, informou que no Instituto Educacional Professor Aldo Muylaert continuavam seus cursos normalmente e com bom desempenho, 03 alunas na 2.^a série normal, 01 na 1.^a série do mesmo curso, 03 na 7.^a série do ensino fundamental, 04 na 6.^a série e 04 na 5.^a série do mesmo curso, enquanto 03 estavam concluindo o Curso Normal e ainda 01 no Curso supletivo do Colégio Bittencourt de Campos”.

Erinea foi a primeira e única aluna do Educandário a cursar música no Conservatório de Música de Campos, durante o período em que estudou lá, de 1969 a 1974. O desafio para o Conservatório era oferecer um professor para ensinar a Erinea que dominasse braile e musicografia, tinha que ser formado em música e dominar o braile. Em Campos, a professora que tinha esse perfil era Maria da Graça de Azevedo Cortes, que também chegou a dar aulas de música no Educandário. No Conservatório, Erinea cursou piano, por cinco anos, além de ter estudo também harmonia, teoria musical, solfejo, interpretação pianística e história da música. A professora Maria da Graça era que batia à máquina de escrever as partituras em braile. Sobre as avaliações Erinea conta:

Erinea: Aí ficava atrás lá, cinco pessoas. Uma olhando sua postura ao piano; outra olhando como...seu dedilhado, postura dos seus dedos; outro ficava olhando se você estava muito tensa, esbarrando muito dedo na nota vizinha; outro se você estava interpretando, porque tem as músicas eruditas...uma interpreta barulho do mar outra interpreta barulho dos ventos. Olha, é tanta coisa... Bach; Beethoven; Chopin; Mozart, Tchaikovisk...esse povo todo.

No Educandário tinha piano que ela costumava estudar, pelo menos 3h30 min por dia, porque tinha que ler com uma mão e decorar com a outra. Erinea acredita que outros alunos não se interessaram em estudar música clássica porque viam que era muito difícil e exigia muita disciplina.

Erinea: Eu gostava! Mais depois eu tinha outros estudos. Fui partindo para outros cursos, isso aí...Fiz Música Popular Brasileira também. Fiz musicalização infantil.

Quem custeou seu curso no Conservatório de música foi sua madrinha de consagração e crisma, Guilhermina Santos Coelho, esposa do médico Edson dos Santos Coelho, que em visita ao Educandário, ao ver Erinea tocando na iniciação de piano que havia no Educandário, ofereceu o curso no Conservatório. A iniciação em piano no Educandário havia sido com as professoras Ana Maria dos Santos Azevedo e Maria Lúcia Pereira Nunes. Para o deslocamento, Erinea ia de ônibus e voltava com uma funcionária do Educandário porque o retorno de ônibus era complexo, segundo ela.

E em meio a dificuldades e desafios, os alunos foram concluindo os cursos que iniciavam. Em atas há registros também da Missa de Ação de Graças pela formatura dos assistidos pela Casa São José Operário: Roberto, Erinea Viana dos Santos (teoria musical); João José Nunes (1.º grau) e Carlos Sérgio de Neto (1.º grau). Houve almoço de confraternização entre a Equipes Técnicas Regionais de Educação Especial (ETRESP) e a Casa.

Para Erinea a experiência em outras instituições foi significativa e contribuiu para a autonomia dos alunos:

Erinea: Então, teve gente que fez IBEU²³⁰; teve gente que foi para SENAI fazer curso, indústria de automóveis; eu com música. É assim. Aí, quer dizer, foi uma época que nós, os primeiros alunos. A gente até exigido. E com essa exigência toda, de querer ver que o trabalho fosse visto, acontecer mesmo, isso foi bom para nós. Foi um aperto pra nós? Foi! Mas, também ajudou muito para...para nossa independência...Para nossa autonomia, tudo isso contribuiu. Então nós, depois...alguns de nós fomos nos tornando profissionais, e dando aula aqui também. Porque eu depois eu comecei a dar aula aqui...[...] Dei aula um pouco no IEPAM, em classe especial.

²³⁰ Curso de língua estrangeira.

3.3.8 (Re) Organização do espaço escolar e rotina da Casa

Por meio da leitura das atas e dos depoimentos de ex-alunos foi possível identificar como era distribuído os espaços do Educandário desde a inauguração e as reformas e ampliações que aconteceram no decorrer dos anos. Segundo Faria Filho e Vidal

espaços e tempos fazem parte da ordem social e escolar. Sendo assim, são sempre pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca de delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadros de anos/séries, horários, relógios, campainhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras individuais ou duplas, deve ser compreendida como um movimento que teve ou propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola. Daí, dentre outros aspectos, sua força educativa e sua centralidade no aparato escolar (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 21).

A Casa possui dois pavimentos. Chama a atenção o fato dos dormitórios estarem localizados no andar superior, tendo em vista que isso poderia ser um obstáculo para os alunos cegos. Contudo, os alunos eram ensinados a ter autonomia no deslocamento dentro do Educandário. Os dormitórios estavam distribuídos por faixa-etária infantil e adulto e, ainda, por gênero, desde a inauguração, conforme relata Erinea:

Erinea: Tinha...já tinha feito dormitório masculino, feminino, dormitório de adulto e dormitório de criança.

Entrevistadora: Eram quatro então?

Erinea: Seis.

Entrevistadora: Eram seis?

Erinea: É. Porque tem uns dormitórios menores, de acordo com a faixa-etária, ia arrumando. E tinha dois para jovens e tinha uns mais ou menos, tamanho mais ou menos, que um era de garotos e outro de garotas.

Entrevistadora: Então, criança também separava menino e menina?

Erinea: Separava.

Havia um pátio externo e um pomar. Em certa ocasião a irmã Diretora expôs a necessidade de 03 muros internos para separar o pátio de outras dependências e do pomar.

A Capela foi inaugurada em 1966. Foi encontrado também o registro de uma lavanderia, cujas máquinas foram adquiridas em 1967, com doação da Fundação Fluminense do Bem-Estar do Menor (FLUBEM). E, posteriormente, a necessidade de se instalar a lavanderia, cujas máquinas estavam guardadas desde 1969 (Ata de 02 de junho de 1972 (fl. 22v – fl. 23).

Em 1968 a irmã, diretora da Casa, expôs à diretoria a necessidade de ampliar a obra, com a construção de mais um dormitório, sala de estudos para os rapazes, oficina e cobertura do pátio, tendo em vista que os alunos estavam sem local para recrearem em dias de chuvas.

Um espaço foi destinado ao atendimento odontológico. O gabinete dentário foi doado à Irmã Diretora após viagem à São Paulo. Registrou-se em reunião que apesar de ser usado, seria de grande valia, pois além de estar em perfeito estado de conservação, os alunos poderiam ser atendidos no próprio educandário. Naquela ocasião destacou que “a sala estava em perfeitas condições faltando apenas o piso, que foi doado, e mais importante, o dentista”.

Obras de ampliação foram iniciadas em 1969, no andar térreo, onde havia o funcionamento de salas de aula. Em 1972 foi inaugurada uma “Sala de Recursos Pedagógicos” (Ata de 28 de fevereiro de 1972 (fl. 22 – fl. 22v). Em outubro do mesmo ano, completaram-se as instalações de adaptação das salas de psicomotricidade e psicologia (Ata de 30 de dezembro de 1977 (fl.45v- 47). Encontrou-se também registro de melhoramentos na rede de água e esgoto, e a substituição do fogão à lenha por um fogão à gás, com 8 bocas (30 de agosto de 1977). A professora Susana informou que havia cinco salas de aula

Segundo Erinea, sobre o período em que atuava a Ordem Vicentina, os alunos também participavam das rotinas de organização da Casa, auxiliando na cozinha e na limpeza:

Entrevistadora: E, vocês tinham aula de culinária?

Erinea: Olha, tinha e não tinha! Porque, nós, no caso, tanto eu quanto outros meninos, a gente tinha uma noção...[...] Cada um, por coincidência em suas casas já faziam alguma coisa. Aí, a irmã botava a gente pra ajudar, ir lá pra adiantar o almoço... Lavar louça...

Entrevistadora: Vocês então chegavam a frequentar a cozinha também?

Erinea: É e também lavar louça; e também, varrer; passar pano e encerar bem...isso aqui era um brinco. Essas salas; lá em cima; os dormitórios, tudo brilhando.

Entrevistadora Hum

Erinea: Os criados mudos tinham que estar tudo muito bem limpinho, porque a gente tinha revezamento de trabalho. Um dia eu estava varrendo em volta do prédio, outro dia eu tinha que...tinha que está lá...lá, fazendo o banheiro lá de cima, outro dia o de baixo...[...] Cada uma ia se revezando com a outra, entendeu? E, porque não tinha assim tanta grana pra pagar tanto funcionário...[...] Então, a gente entrava ajudando também. A capela ninguém gostava de limpar não, só...só eu que ia pra capela...[...] Mas...eu ficava lá, que...a gente participava lá das limpezas, mas as meninas tinham medo de ficar na capela, que capela é o lugar que anda as almas...[risos] [...] ninguém queria ir, não sei se era só desculpa. E tinha que limpar aquele lampadário, não tinha aquele lampadário aqueles copinhos dourados? [risos] Menina, a freira me colocava pra passar cal naquele negócio... Tinha que esfregar muito bem, deixar brilhaaando, olha mas...elas eram exigentes, mas foi bom né.

Em relação ao período da coordenação da Casa pela Ordem das Irmãs Maria de Fátima, a ex aluna, Inês, conta a respeito de como eram distribuídas as tarefas domésticas, com distinção entre meninos e meninas:

Inês: Duas vezes por semana eu lavava as bacias do café, da parte do café e a parte do almoço. Lá era muito... era 70 copos, 70 pratinhos, garfos. Então, as empregadas lá não faziam essa parte assim de lavar as louças e coisas tudo, eram as meninas cegas que ajudavam na cozinha para fazer isso. E as lavadeiras só lavavam as roupas na parte assim de roupa de cama e os uniformes dos meninos. Agora nós meninas lavavam o nosso mesmo.

Entrevistadora: Dos meninos elas lavavam?

Inês: Dos meninos tinha lavadeira que lavava. Agora as meninas, a gente que lavava os da gente. É porque eu gostava de eu lavar

[...]

Entrevistadora: E elas eram boas com vocês?

Inês: Eu me dava muito bem, tem hora que é meio assim... Lá, vou falar a verdade pra você... Lá no refeitório delas é separado, a comida delas era separada. As irmãs faziam outras comidas. Tem hora que a comida da gente ... tinha duas cozinheiras, dona Tereza e Zenaide cozinhava melhor, mas tinha duas lá que não fazia comida muito boa não. A gente comia para não ficar com fome, sabe? Tem hora que é ruim a comida, mas as Irmãs sempre tinham coisas separadas. As coisas melhores eram para as irmãs, sabe como? [...] Eu graças a Deus, tinha... minha mãe sempre mandava dinheiro pelo banco na conta da diretora, sabe como? Eu pedia a diretora e ela me dava e eu comprava biscoito...

Entrevistadora: Você tinha no quarto?

Inês: No quarto! Tinha biscoito, sempre tinha biscoito, eu tinha suco, fazia sempre suco. Muitas coisas eu não comia, não. (...) bucho, carne seca até hoje eu não gosto. [...] Agora lá também tinha umas pessoas que levavam bala, levavam um doce para gente, um bombom, levava mariola, levava sobremesa, sabe como? [...] Então, tinha vez que a gente ficava e as Irmãs comer do bom e a gente comer do ruim. Mas todo mundo me chamava de puxa-saco. Por isso eu tinha até um apelido de irmã Inês, você pode perguntar todo mundo me chamava de irmã Inês.

Entrevistadora: Por que?

Inês: Porque eu era quietinha no colégio, graças a Deus. Meu pai sempre ajudou colégio, sempre mandava dinheiro para o colégio. Quando eu não tinha nada para fazer, eu ia para cozinha cortada legume, eu ia ajudar a cozinheira a fazer a comida. Cortar legumes, Varrer, lavar Vasilha. Eu ia atender telefone ... logo na entrada da sala tinha salinha que tinha telefone eu atendia o telefone, me chamava de irmã Inês. As irmãs gostavam muito de mim, sabe? Nunca respondi irmã, levantava 6h00 da manhã em refeitório tirava as toalhas, as mesas lá são sem toalhas, colocava toalha só pra enfeite. Eu tirava as toalhas e colocava em cada mesa um prato com copo e um pão, só comia um pão não podia comer dois não. Era só um pão, tinha meu e das meninas eu colocava o pratinho com os copos em cada mesa e depois batia o sino e a gente vinha e ficava todo mundo em pé. [...]

Eu sentava na terceira mesa, era eu, Lúcia, essa menina que era deficiente, a irmã dela que morava no educandário (...) eram duas irmãs certas Lúcia e Arlete. Então a gente sentava na terceira mesa.

Entrevistadora: Tinha lugar fixo?

Inês: Já tinha lugar fixo [...] Para cada pratinho era só um copo de café. Batia o sino e esperava a irmã chegar para fazer a oração com a gente, todo dia fazia a oração. Terminava a oração e a gente ia tomar café e tinha que ficar na mesa até bater o sino para sair.

Entrevistadora: Isso no café da manhã?

Inês: Isso no café da manhã. Terminava, era 7h, terminava o café aí batia o sino para estudar. As crianças que estudavam, que lá funcionava de 1.^a a 4.^a

série, como eu disse para você. Lá tinha quatro... acho que cinco salas de aula. As crianças que estudavam na parte da manhã já iam vestidos de uniforme para estudar. Depois quando chegava 9h, era a merenda, aí servia a merenda, era pão também, tinha vezes que era biscoito, tinha vezes que era suco, tinha vez que era café com leite. E 11h30 batia o sino e terminava a aula, aí quando dava quinze para meio dia mais ou menos batia para o almoço.

[...]

Entrevistadora: A senhora começou a falar um pouquinho da rotina de lá, mas falando da rotina das crianças que estudavam lá. Mas como era a sua rotina? Vê se você consegue se lembrar e me contar como que era a sua rotina. Você acordava e fazia o quê?

Inês: Eu acordava e arrumava a minha cama, porque todas as meninas arrumavam a cama delas. Todo mundo tinha.... era 8 camas de um lado, 8 no meio e 8 ... nós éramos em 24 meninas tudo no mesmo quarto. Era enorme o quarto, tinha oito camas de um lado, oito no meio e oito no outro. De vez em quando você esbarrava nas pilastras do quarto, tinha quatro pilastras dentro do quarto. A gente levantava cedo todo mundo arrumava cama da gente e quando batia o sino a gente tomar café, terminado de tomar café eu subia. Tinham dois dias que eu e essa Lucia varria o quarto e limpava o banheiro do quarto, lá era três chuveiros e três pares de vasos.

Entrevistadora: Lúcia era sua colega?

Inês: Era a deficiente. Três vezes por semana varria o quarto e pano no quarto. Depois eu ia estudar, porque lá tinha, por exemplo: o professor deu em sala de aula e tinha que passar para a folha. Porque uma folha que vocês escrevem a nossa em braille dá umas 4 a 5 folhas. No primeiro ano tinha treze matérias, aí você tinha que copiar tudinho e grampear as matérias para não fazer confusão, sabe como? Tinha dia que o meu dedo ficava inchado de tanto bater.

Entrevistadora: Era reglete ou era máquina?

Inês: Reglete. Nós tínhamos também a máquina de braille, mas eu não sabia bater não. Tinha sempre voluntários e pessoas de outros colégios que iam lá ajudar a gente. Lá tinha a biblioteca então eles liam para a gente copiar.

Entrevistadora: Eram estagiários? De que escola?

Inês: Ah...muitas escolas de Campos iam para lá fazer estágio.

Entrevistadora: Liam para vocês e vocês batiam.

Inês: lá tinha muitos estagiários que iam ajudar [...] I: Tinha muitas fitas, minha mãe e meu pai sempre mandava muitas fitas para ficar ouvindo fita ou se não ia para a biblioteca estudar, copiava muita matéria e essa era a rotina. No domingo a gente tinha missa 4 horas depois da missa a gente ficava com (...) os colegas da gente que queria participar da missa. Depois terminava a missa a gente ia jantar ia para o quarto ouvir música e tal. [...] Eu e as meninas de lá ficava batendo papo. Depois surgiu o futebol, os meninos começaram a jogar futebol.

A biblioteca tinha diversos livros em braille, encaminhados pelo Instituto Benjamim Constant e pela Fundação para o Livro do Cego. Inês ressaltou que “Lá no educandário eles mandavam a lista do livro que você queria escolher, aí eles mandavam para você”.

Lembra também que havia três dormitórios: o dormitório das meninas maiores de 15 anos e o das menores de 15 anos. Ainda, tinha o dormitório dos deficientes mentais, que era separado um lado para as meninas e outro para os meninos. E lá era separado, de um lado era

as meninas e, do outro lado, dos meninos. Chama atenção que Inês conta que havia uma separação entre meninos e meninas para as outras atividades também, como no refeitório, no lazer, diferentemente de como era nos anos anteriores a com Ordem Vicentina, que mantinha os dormitórios separados por gênero mas promovia a interação entre meninos e meninas no refeitório e no lazer.

Apesar dessa separação por gênero para as atividades, Inês conta que as irmãs autorizavam um dia para namorar:

Inês: tinha o dia de namorar e a gente namorava em uma salinha que tinha perto do refeitório.

Entrevistadora: Mas era escondido?

Inês: Não! Era aberto. Quando dava 10h00 o namorado tinha que ir embora. José Paulo, esse que eu namorei, estudava lá. Logo que eu cheguei para lá, pra mim aprender o braille, não tinha uma pessoa exclusivamente para aprender braille eu conheci ele. Eu estudava na época quarta série do primário. Aí eu comecei a aprender o braille na sala dele, aí conheci Paulo. Depois no outono ele foi embora para o Rio, estudar no Rio. Passaram-se seis anos e ele voltou, quando eu já estava no segundo normal aí começamos a namorar, namorar e namoramos um ano, ficamos noivos um ano e casamos no outro ano. Ficamos dois anos de namoro e ele morava em (...). Saiu do educandário ia todo sábado e domingo, tinha vezes que tocava muito porque era cantor, cantor não! Tinha um conjunto e a gente sabe que não podia ir lá namorar, mas eu também estudava a noite, aí ele chegava 5h00 se a gente conversava até 6h00.

Entrevistadora: Mas as irmãs que deram esse

Inês: Deram permissão.

Entrevistadora: Para namorar

Inês: [...]o padre do convento que celebrava a missa todo o domingo é que celebrava o casamento lá do educandário. Muito sério, muito sério. Eu casei lá também no educandário.

“Com alegria e emoção foi feita a comunicação do casamento de Maria Célia da Silva e José Antônio Valente, ambos alunos deste Educandário”, registrou-se com essas palavras, em ata, o casamento de um casal de alunos egressos do Educandário. Erinea conta que, da época dela, tiveram de três a quatro casamentos entre alunos da instituição, incluindo ela, que conheceu seu esposo no Educandário, destacando que, com exceção de um casal, os demais casaram-se na Capela do Educandário. Os casais se conheceram na instituição, conviviam no refeitório e nos intervalos, aqui, no período das vicentinas, mas quando começaram a se relacionar já estudavam na escola regular, e, então começaram a frequentar a casa dos pais. Inês também relata que quando terminou o quarto ano do Curso de Formação de Professores, em dezembro, nesse mesmo mês casou-se com Paulo, também aluno da instituição.

As atas registram o número de alunos matriculados na instituição em alguns períodos em que atuavam as Irmãs Maria de Fátima. Em 1974, por exemplo, havia 50 internos e 5 semi-

internos cegos. Já em 1975, eram 48 alunos internos e 05 semi-internos cegos. Nesse mesmo ano, o Jornal *O Fluminense* dedicou uma página inteira aos *Excepcionais*, em que uma das matérias sob o título *Os iluminados cegos de São José Operário*, relatou a rotina dessa instituição:

Em Campos, uma entidade vem proporcionando a 36 cegos o ensino de “braille”, uma assistência social das mais importantes até mesmo trabalho numa fábrica de vassouras que o Educandário São José Operário mantém em sua sede. Existe alegria entre os cegos do São José Operário. Nada faz lembrar uma casa habitada por pessoas que não enxergam a luz do mundo. As crianças são bagunceiras como todas as crianças, de todos os lugares. Rebeldes com as professoras, arteiras e levadas. Espantamo-nos ao ver como se locomovem, como brincam. Desenvolveram um sentido de orientação incomum, conhecendo cada pedaço do prédio onde vivem, subindo escadas, sentando-se às mesas no refeitório em completa ordem. [...] Márcia Valéria quando ficar moça quer ser uma freira [...] Admar Augusto de Mattos é o orientador do ensino dos cegos, na Secretaria de educação do estado do Rio. Cego de nascença, de quando em vez vem até a Campos inspecionar o ensino, e é um dos entusiastas do trabalho feito na chamada “casa” de São José Operário. [...] Admar é sempre citado como exemplo nas aulas das professoras especializadas distribuídas pelo educandário campista. Jornalista, colaborador de O FLUMINENSE, ele se encontra em Campos quando essa reportagem era feita. E como a irmã Dálida de Oliveira, diretora do educandário e Solange Gama, coordenadora de “braille”, possui opinião sobre o drama vivido pelos cegos [...] quando os cegos estudam e se formam vencendo todas as barreiras, ainda não encontram onde trabalhar. Se esbarram, apesar de cultura e da inteligência, com o preconceito dos empreendedores (O FLUMINENSE. Os iluminados cegos de São José Operário. 16 ju. 1975, p. 07).

O INPS chegou a encaminhar alunos para serem assistidos pela Obra, tanto no sistema de internato, quanto de externato. A instituição também recebeu alunos encaminhados pelo Instituto Benjamin Constant. Outros alunos ingressavam por encaminhamento da própria família.

Havia ainda oportunidades de passeios. Sobre os passeios, Inês relatou:

Entrevistadora: Vocês passeavam? Elas levavam vocês

Inês: Lagoa de cima, Atafona... tinha uma professora nossa que dava aula lá também que tinha casa em Atafona...

Entrevistadora: Quem?

Inês: Dona Maria José. Ela tinha casa lá, a gente sempre ia para Atafona, alugava ônibus e a gente ia ...

Entrevistadora: Ah! Alugava ônibus.

Inês: Alugava os ônibus para levar a gente. Agora, eu não sei se elas pagavam ou se era a [...] que dava. Sempre ia para Lagoa de Cima, a gente ia para Juiz de Fora em casa de irmã em Juiz de Fora. [...] O Horto, a gente ia sempre ao Horto. Fábrica de Coca-Cola em dia das crianças, sabe? De vez enquanto dava passeio. E eu passeava muito, porque lá as irmãs liberavam a gente no final de semana para ir na casa das colegas da gente.

Figura 32 Passeio na praia com alunos do Educandário



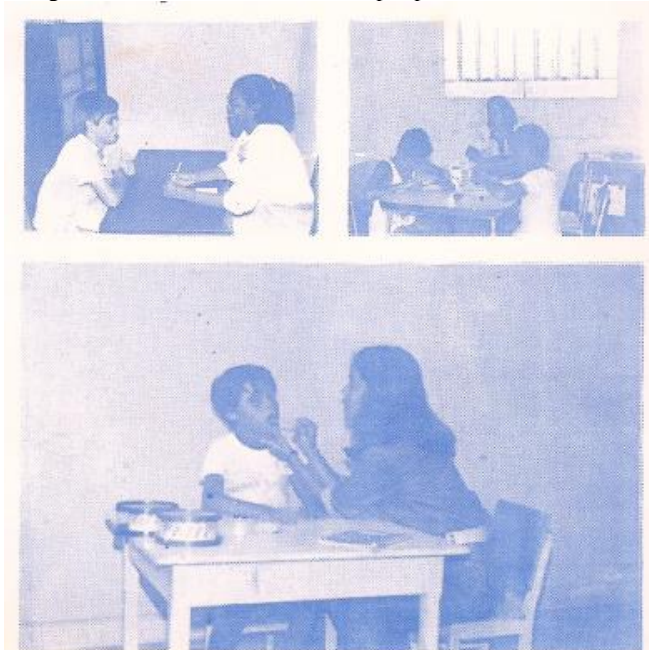
Fonte: Acervo do SASJO

Nos diários de classe de 1979, encontraram-se registros de passeios a parque de diversões; passeio à cidade; “passeio pedagógico”; à fábrica da Coca-Cola, passeio à praia de Guaxindiba.

3.3.9 Departamento de reabilitação e o Centro de Estudos, Diagnóstico e Judicação de tratamento

O Departamento de reabilitação contava com uma equipe multiprofissional que tinha por finalidade proporcionar às pessoas cegas e deficientes da visão o atendimento mais adequado às suas necessidades e condições biopsicossociais e econômicas. Abrangia várias áreas: oftalmologia, comunicações, serviço social, fonoaudiologia, estimulação sensorial, atividade ocupacional, psicomotricidade, psicologia, avaliação, treinamento, orientação e colocação profissional. O Objetivo era, através de atendimento globalizado desde a primeira infância, oferecer ao deficiente visual melhor aproveitamento de suas capacidades residuais permitindo assim a sua total integração na comunidade (Folder informativo do Educandário).

Figura 33 - Alunos sendo atendidos por profissionais no Educandário



Fonte: Folder informativo do Educandário

A ata de 30 de agosto de 1977 informou que a psicóloga, Leny de Andrade Lessa, tinha passado a integrar, desde junho, a Equipe Técnica da Casa São José Operário, na mesma época em que Angela Maria Emanuel Soares, como Assistente Social. Ambas apresentaram respectivamente um plano de ação e iniciaram a elaboração da documentação necessária para fazer parte integrante do prontuário de cada aluno.

Com a diversidade de técnicos iniciou-se a aplicação de documentos, para a síntese em prontuários, com respaldo técnico das diversas ciências. Realizou-se a primeira reunião com os técnicos da Obra com o Projeto de Estudos em Equipe com o objetivo de sedimentar um futuro bem estruturado, em termos de funcionamento, – CEDIT – Centro de Estudos, Diagnóstico e Judicação de tratamento (30 de agosto de 1977 (fl.43 – 45).

Foi informado que a Equipe técnica se reuniu para o estudo de 03 casos, diagnóstico e avaliação. O apartamento que era destinado para as visitas foi aproveitado para a sala da psicologia, tendo sido admitido, na equipe técnica, um especialista em fisioterapia (30 de dezembro de 1977 (fl.45v- 47)

Para completar a equipe do CEDIT, foi recebido na equipe técnica o Otorrinolaringologista (30 de dezembro de 1977 (fl.45v- 47). O ingresso no quadro técnico de Marcos Aurélio Alvarenga, Oftamologista, e a substituição da Psicóloga anterior por Elizabeth Elias Chacur (31 de março de 1978 (fl. 47 – 48). Há registro também da compra de balança, armário pra medicamentos e cadeiras para o ambulatório médico – 30 de agosto de 1977.

3.3.10 Departamento de esportes

O esporte na Casa São José Operário, iniciou-se em 1976, por iniciativa de Susana do Rosário, por Roberto Cardoso Moreira e o pai da aluna Margareth, com as modalidades de futebol de salão e natação, tendo como técnico o professor de Educação Física Roberto Moreira. O folder de divulgação do Educandário destaca que “foi uma experiência audaciosa e revolucionária para todos que se propuseram a lutar pelos resultados positivos de uma laboriosa etapa”.

Figura 34 Equipe de futebol de salão do Educandário



Fonte: folder da Instituição

Susana informou, em entrevista, que o São José Operário conquistou diversos troféus e acrescenta:

Susana: Andei muito. Eu andei para Brasília, eu andei para Curitiba, eu andei para o Natal, São Paulo de perder de vista, Rio de Janeiro nem se fala. Andei muito com eles.

Entrevistadora: Acompanhando o time?

Susana: Acompanhando o time. Eu tinha que ir, se eu não fosse eles não iam. Acompanhando o time.

Entrevistadora: Quem é que treinava?

Susana: O Roberto Moreira.

A Delegação do Educandário era inscrita na Associação Brasileira de Desportos para Cegos, órgão ligado ao Conselho Nacional de Desportos. Esse Conselho tinha a finalidade de coordenar, fiscalizar e dinamizar o esporte para deficientes visuais no Brasil.

Figura 35 - Equipe de futsal - Gremio esportivo São José Operário



Fonte: Acervo da Instituição

Os alunos participaram e viajaram para diversos campeonatos no Brasil, como a IV Olimpíada Fluminense de Excepcionais (1978), quando puderam fazer demonstrações com duas equipes de futebol de salão e IV Olimpíada Nacional (1979), em Natal, no Rio Grande do Norte, quando foram campeões.

3.3.11 O Educandário e o Serviço Social

O Jornal *O Fluminense* noticiava, em 1962, que estava para ser inaugurada a Escola de Serviço Social de Campos, com o apoio do Inspetor de Ensino do estado do Rio de Janeiro, Evaldo Máximo, com vistas a lançar “as bases do futuro Serviço Social Escolar”:

Campos, realizará o seu primeiro curso pré-vestibular à Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, com Sede em Niterói, à rua Tiradentes, n.º 148. O curso será dirigido pelas assistentes sociais, Heloisa Monteiro Paixão e Conceição de Maria Costa Muniz²³¹ sob o Patrocínio da 12.ª Região Escolar na pessoa do Assessor de Educação Dr. Evaldo Máximo de Azevedo [...] Com o Colégio Universitário ao Curso de Assistência Social, se inicia uma nova fase em nossa comunidade, pois a exemplo do que se faz em outros centros adiantados, estão sendo lançadas as bases do futuro Serviço Social Escolar. As inscrições se acham abertas na 12.ª Região Escolar diariamente de 15h às 17h. (O FLUMINENSE. Campos. 1962, 21252 edição. p.04).

As professoras Heloísa Paixão e Conceição Muniz chegaram a visitar escolas, para divulgação do curso convidando professores e alunos, ocasião em que também foram oferecidas

²³¹ Formada professora primária no Curso Normal do Liceu, e Assistente Social formada na Escola de Serviço Social do Estado do Rio de Janeiro (atual UFF).

palestras. A maior parte das alunas das primeiras turmas eram professoras primárias (SILVA, 2011). O curso pré-vestibular teve sua aula inaugural ministrada pelo Inspetor de Ensino Evaldo Máximo²³² e o curso inicialmente funcionou no prédio da Inspetoria de Ensino, no andar inferior²³³.

Nesse período, Heloísa Paixão era Diretora do Jardim de Infância do SESI de Campos, onde Conceição Muniz também trabalhava como professora. Já Violeta Campofiorito, enquanto diretora da Escola de Serviço Social de Niterói (1951-1966), e diretora regional do SESI convidou Heloísa e Conceição para cursarem Serviço Social na Escola de Niterói, que iniciaram em 1956. Ao concluírem o curso, em 1959, retornaram para Campos. Conceição explica que:

em 1955, ela [Violeta] estava em contato com a gente, vinha a Campos, e ela tinha uma preocupação. Ela observava que muita gente ia do interior, não só de Campos, mas de outras regiões do Estado, e ninguém voltava para suas terras, ela queria muito interiorizar o serviço social.

Em 1963, o reitor da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ), (que passou a denominar-se Universidade Federal Fluminense (UFF), em 1965), Paulo Gomes da Silva, junto com a Diretora da Escola de Serviço Social de Niterói, Violeta Campofiorito, e com uma comitiva de professores, esteve presente em Campos, em 09 de março de 1963, para a solenidade de instalação do setor norte-fluminense da Escola de Serviço Social, constando um número de 34 alunas matriculadas²³⁴.

No ano seguinte, iniciada a ditadura civil-militar, alterou-se o cenário político do país e a tensão desse período era sentida na Escola de Serviço Social como compartilha Conceição Muniz:

Nós estávamos em pleno regime de exceção, né. A escola já estava efervescendo né. A revolução de 64 não foi de uma hora para outra. Já na sala de aula, já havia alunos de direita e de esquerda. [...] me lembro que nós ficávamos em pânico. As alunas, na ocasião não tinha homem não, elas se dividiram em dois lados: extrema-direita e extrema-esquerda. não havia verdadeiros atritos qualquer coisa que a gente fazia... uma prova. Eu dava a política social, aí, nossa senhora, a coisa rendia. .. E aí, havia gente na extrema-direita e gente atuante na esquerda. então, tinha uma aluna, que a gente sabia que estava no olho do furacão mesmo. Então, eu ia dar aula, com coração na mão, né... Meu Deus será que a menina tá aí? (..) Aí quando se descobriu ela tinha ido embora para Argélia. [...] bom, cada um tinha a sua ideologia mas

²³²DIÁRIO CARIOCA. Campos. 07 jun. 1962, p. 07.

²³³ Depois do prédio da Inspetoria, o curso funcionou das dependências do Centro de Puericultura

²³⁴ DIÁRIO CARIOCA. Campos. 09 mar. 1963, p. 09. Inicialmente a Escola funcionou no porão da Inspetoria Escolar, depois funcionou no Centro de Puericultura de Campos. Chegou a funcionar também em uma parte do Hospital Álvaro Alvim, em construção, na época.

(...) os professores não se manifestavam havia uma recomendação de ninguém fizesse proselitismo... mas de qualquer jeito quando você tem um ideal e acredita naquilo você passa adiante. os alunos aderiram as ideias que mais lhe agradar vão e ao mesmo tempo era gente adulta né.

A Diretora da ESS de Niterói, Violeta Campofiorino também tinha uma relação próxima com a assistência aos deficientes visuais, tendo em vista que, conforme explicitado no capítulo anterior, compunha a Diretoria da CRACEF.

O Educandário recebeu diversas estagiárias do Curso de Serviço Social, que com a experiência do campo de estágio, elaboraram seus trabalhos de final de curso, inclusive, Conceição Muniz²³⁵ foi supervisora de estágio das alunas do Serviço Social que estagiavam no Educandário. Conceição também chegou a ser sócia contribuinte do Educandário:

Mas eu tive uma relação com São José Operário muito importante: primeiro, que a construção da obra eu acompanhei dona Lídia Lysandro, eu era sócio contribuinte. Aí, nesse período, a escola [educandário] estava nas mãos de irmãs de caridade, religiosas entusiasmadas. Ela [a Irmã] falava que Doutor Evaldo - porque era Dr. Evaldo Máximo de Azevedo - ela falava: dr. Evaldo é um máximo! [sorrisos]. [...] As irmãs, elas eram muito progressistas, o grupo com quem eu convivi [vicentinas]. Elas queriam levar a causa para frente, mudar a visão que se tinha do cego. [...] o trabalho era muito entrosado, integrado... Não só os especialistas em cegos nos fizeram dar um passo à frente... A gente tinha o cego como alguém perdido, até que ponto o cego poderia ir... como também elas lá, a direção, a direção sentiu também a importância do nosso trabalho colaborando com o trabalho deles, Serviço Social era coadjuvantes.

Em 1968 o educandário recebeu uma estagiária da Escola de Serviço Social de Campos, Vânia dos Santos Gandra, que realizou seu trabalho de conclusão de curso sobre o educandário e integrava a segunda turma da Escola. Ela participou da discussão a respeito do ingresso nas escolas comuns dos invidentes da primeira turma do primário formada no educandário. Na ocasião sugeriu que os rapazes fossem para a Escola Técnica Federal, para que tivessem um ofício. A presidente D. Nídia, registrou em ata ser importante a atuação das estagiárias da Escola de Serviço Social e o envolvimento da comunidade com os alunos do Educandário.

3.3.12 Relação entre o Educandário, os internos e as famílias

Encontramos em ata a preocupação das dirigentes do Educandário em relação ao distanciamento das famílias dos alunos. Discutia-se sobre as consequências da permanência do

²³⁵Anos mais tarde, Conceição Muniz adquiriu uma deficiência visual, quando procurou Solange do Rosário para que a ensinasse braille, mas desistiu.

aluno no educandário durante o período de férias, o que poderia causar “um certo ressentimento, cujas consequências podem ser das mais sérias traumatismos e recalques”. Numa das reuniões da diretoria foi discutido como proporcionar uma “higiene mental” aos alunos internos que na sua maioria passavam as férias no Educandário. Por outro lado, uma Irmã opinou que seria “inconveniente” que os educandos passassem o período de férias em casa, junto com suas famílias, tendo em vista, em alguns casos, ser um ambiente desfavorável, divergente dos princípios ensinados no Educandário:

A Irmã Eneida opinou pela inconveniência de certos educandos passarem as férias no lar, seja pelo ambiente desfavorável à formação moral e religiosa, seja pela super-proteção ou abandono, pela ignorância de pais e familiares quanto ao modo adequado de tratar o deficiente visual. Realmente, disse a Irmã Diretora, nem sempre os ambiente familiares condizem com a educação que damos aos invidentes, mas acrescentou que já teve a oportunidade de observar que por mais sem recurso que seja uma família, o menor tem necessidade dela e não podemos, sob nenhum pretexto, afastá-los do lar para onde deverá voltar no término de seus estudos e um afastamento prolongado poderia ocasionar choques e desajustamentos”(Ata do SASJO).

Para tratar da temática, os pais foram convidados para uma reunião com o tema família. No dia 31 de outubro de 1971, foi realizada a reunião de pais e mestres, ocasião em houve uma palestra com Dr. Roberto Wilson Fernandes e outra por Layse Maria Gama Cardoso, sobre a necessidade de união entre lar escola, considerando-os como “binômio construtor da personalidade”. Após, houve uma sessão recreativa pelas alunas do educandário seguida de um almoço.

Erinea comentou, em entrevista, que sente que teria sido melhor se tivesse ido para casa todos os dias ao invés de ir somente aos finais de semana:

Erinea: Eu vou dizer você que não tenho nenhum mal sentimento em relação a isso. Eu entendo perfeitamente, isso é uma realidade que eu vivi por necessidade, tal. Mas eu sinto que era melhor eu ter vivido lá na minha família mesmo.

Entrevistadora: É?

Erinea: Vir estuda e volta todo dia para casa.

Entrevistadora: Todo dia! Você sentiu falta né?

Erinea: É! O colégio interno é bom, mais não substitui família não. Nunca!

Entrevistadora Uhum. Aí você acha...as freiras eram bem... muito carinhosas, ou assim, eram mais sérias?

Erinea: Elas tinham m lado carinhoso, um lado sério. Em algumas questões eram muito exigente, mais elas...assim...a gente sentia que ela... elas procuravam dá uma formação muito boa pra nós.

Sobre essa relação das famílias com os internos, Inês compartilhou que no período em que morou no educandário (1976-1982), algumas famílias levavam até 2 ou 3 anos sem ver o filho e alguns voluntários levavam essas crianças ou adolescentes para passear em um final de semana.

A Coordenadora Pedagógica ressaltou ainda o interesse da maioria dos pais no sentido de colaborar e caminhar de mãos dadas com entidade, cuja meta maior é a formação e integração do cego à sociedade (04 de maio de 1973 (fl. 26 – fl. 27).

Inês conta que ia para casa em Pinheiro/ES, nas férias de julho e dezembro porque nos feriados não compensava porque levava 12 horas de viagem.

3.3.13 Recursos e atuação: Associações, Clubes de Serviço e beneméritos

Essa relação é imbricada, tendo em vista que o privado tinha uma conotação bastante diferente da atual. O privado, principalmente, de cunho filantrópico, muitas vezes prestava serviços públicos à comunidade, fazendo com que o que fosse difícil identificar em alguns momentos os limites de entre público e privado.

A Cruzada de Recuperação e Assistência ao Cego Fluminense (CRACEF) por exemplo, era privado-filantrópica, prestava serviço de levantamento estatístico de deficientes visuais junto às escolas. Este levantamento era utilizado pelo governo, órgãos internacionais e era reconhecido pela Educação. Seu fundador e presidente, Admar, também exercia cargo público, junto a secretaria de educação especial do estado do Rio de Janeiro.

Em Campos, em 1973, a CRACEF conseguiu cessão para o desenvolvimento de suas atividades na Casa da Amizade, autorizados pelo presidente e tesoureiro do Rotary Clube de Campos, respectivamente Durval Lima e Eduardo Preze de Carvalho. O propósito da CRACEF, incluindo o interior, envolvia as escolas inclusive, as supletivas, instruindo as professoras a aplicarem o teste de acuidade visual.

O professor Admar alertava que a “preguiça escolar” da criança poderia ser resultante de uma deficiência visual. Destacou também o trabalho realizado pelo Educandário para Cegos São José Operário, de Campos:

Ele acha que ainda que o estado do Rio de Janeiro carece de muitos recursos no setor educacional aos cegos, como pessoal especializado, material didático e aparelhagens especiais. Como exemplo, lembrou que apenas o Instituto São José Operário, em Campos, possui um trabalho completo de pré-primário ao

normal²³⁶, “mas o que não se pode esquecer é do tratamento que se deve dar aos cegos após despertar neles a condição de criaturas humanas” (JORNAL DO BRASIL. A difícil vida de um cego. 29 set.1974, p. 06).

O Educandário São José Operário cedeu uma de suas salas para funcionar a CRACEF, a partir de 10 de novembro de 1978 (31 de dezembro de 1978 (fl.50-51)

Um padre motorizado vale por dois. Esse era o *slogan* da Campanha de motorização das paróquias promovida pela Federação de Órgãos para assistência Social e Educacional (FASE), em parceria com Cáritas Brasileira (da Conferências dos Bispos do Brasil); e da *Catholic Relief Services* (órgão assistencial de Bispos dos Estados Unidos). O objetivo da Campanha era mobilizar obras assistenciais para financiamento de veículos utilitários e, no caso da Amazônia, de barco motor. O Jornal *A Cruz* (09 jan. 1966, p. 06) informou que a FASE vinha desenvolvendo amplo programa que envolvia

atingir inúmeros setores de treinamento técnico, construção de moradias, colonização agrícola, construção de estrada, cooperativismo, ciências domésticas, equipamentos hospitalares, centro sociais, distribuição de alimentos, liderança rural, saneamento, conferências vicentinas, motorização do clero, etc.

O educandário adquiriu, em 1964 da FASE uma caminhonete Rural Jeep Willys a fim de facilitar o deslocamento das irmãs e dos alunos. Em 1972, a Rural foi substituída, com a aquisição de uma caminhonete Chevrolet “Veraneo”.

O Lions Clube auxiliou o Educandário em diversas iniciativas. Uma delas, foi pela Semana de Prevenção à Cegueira realizada no Educandário de Cegos. Uma máquina de escrever Braille de procedência francesa, foi ofertada ao Educandário, pelo clube de serviço. As máquinas de escrever eram muito úteis tanto na instituição quanto nas salas de recurso das escolas, onde eram preparados os materiais dos alunos que saíam do educandário para estudar na escola comum. Além de distribuição de brinquedos, lanches e distrações. Nas festas juninas promovidas pelo Lions Clube eram oferecidas barraquinhas para obras assistenciais da cidade, dentre elas, o Educandário.

O Lions Club pagou 100 cruzeiros mensais para uma professora especializada que atendia 05 dos alunos do Educandário portadores de deficiência mental (1975). Também realizou donativos para a construção de uma oficina de colchões, incluindo o maquinário, visando a profissionalização dos alunos cegos (20 de dezembro de 1976 (fl. 38 – 40). Sob a presidência

²³⁶ O educandário não oferecia Curso Normal, mas acompanhava as meninas no Curso em outra instituição com suporte pedagógico.

de Haroldo Ribeiro Monteiro, houve a inauguração da oficina em 05 de março (31 de março de 1977 (fl. 40 – 42)). O Lions Clube Planície contribuiu com um conjunto musical (31 de dezembro de 1978 (fl.50-51))

Já o Rotary Club São Salvador doou um campo de futebol, cuja inauguração festiva se deu com uma missa e jogo, e doou também uma bandinha rítmica (31 de dezembro de 1978 (fl.50-51)) e o Lar Cristão fez uma doação de uma banda de música - (31 de dezembro de 1978 (fl.50-51))

Diversos beneméritos beneficiavam os internos. A aluna Erinea Viana da Silva, por exemplo, cursou piano e teoria musical no Conservatório de Música de Campos patrocinada por um médico da cidade, Edson dos Santos Coelho e sua esposa, Guilhermina Santos Coelho, como já mencionado.

A Diretora Dálida enumerou os fatos mais marcantes do ano (1975) sobre o setor assistencial, registrado em ata: donativo de 5 mil cento e quarenta cruzeiros proveniente de um desfile organizado por Tereza Cristina, no Grussaí Praia Club; lucro com a tradicional festa Junina, vários donativos e nove mil e cinquenta um mil cruzeiros da peça “Esquina Perigosa” encenada no Chacrinha e concerto realizado no Trianon pela Orquestra Sinfônica da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, a cargo da solista Mona Lisa Gatzel Lysandro Santos, cuja renda líquida depositada no Bradesco, correspondeu a 41 mil setecentos e vinte e cinco cruzeiros. O Jornal O Fluminense informou que o concerto marcava o fim do Trianon como casa de espetáculos e apresentação contava com a participação de 70 músicos da UFRJ²³⁷. Uma das patronesses do evento foi Dona Zaira Paes Barbosa, primeira dama municipal.

Apontou as dificuldades do aumento de alunos e a diminuição de subvenções e a demora em recebê-las (20 de novembro de 1969 (fl. 14 – fl.15)).

Realizou-se uma festa na Casa São José Operário com barraquinhas e comemorações folclóricas, uma segunda festa no Parque Alzira Vargas, com todas as Obras da cidade e a terceira festa com diversas Obras Sociais, no Remonta, participando com um barraca de doces cedidas pela Doceria Nolasco (30 de setembro de 1978 (fl.49-fl.50)).

A Usina também contribuía, segundo Erinea, com pagamento de funcionários, constas de água e luz, enviava materiais e prestava serviços. A Cruz da capela, por exemplo, foi feita

²³⁷ O FLUMINENSE. Concerto da despedida. 09 maio 1975. p 13.

por operários da Usina. Os funcionários da usina também contribuíam nos preparativos das festas. Houve também o registro da entrega da carta com os pedidos de Natal dos alunos.

Destacam-se as assistências médica e odontológica doada por diversas vezes por profissionais da saúde da cidade. Outro convênio firmado foi entre o Educandário e o SENAC propiciando aos alunos a frequência nos cursos de datilografia.

Há registro em ata da venda de bois da instituição para angariar recursos. A presidente apontou a dificuldade com o aumento de alunos e a diminuição de subvenções e a demora em recebê-las (20 de novembro de 1969 (fl. 14 – fl.15).

Os recursos também vinham de premiações que os alunos recebiam por meio de participação em concursos. Em ata, por exemplo, há registro de um resultado do Concurso Santos Dumont promovido pela Associação Brasileira do Bem-Estar do cego, realizado em outubro passado, na qual foram premiados 2 alunos do Educandário: Rosemberg Ribeiro de Melo, em primeiro lugar, e João José Nunes dos Santos, em segundo lugar. Os alunos receberam, além de determinadas quantias, receberam medalhas e brindes (Ata de 06 de novembro de 1973 (fl. 30 – 30v). O Jornal do Brasil (RJ), divulgou essa premiação:

Alunos da 4.^a série do ensino fundamental da Casa São José Operário (instituição particular mantida em Campos, no estado do Rio, para crianças cegas) tiraram o primeiro e o segundo lugar[...] do concurso sobre Santos Dumont, promovido pelo Instituto Benjamin Constant. Desinibido e sempre pronto nas respostas, Rosemberg tem 14 anos e diz não se sentir triste por ter nascido cego: Quando saio pra passear ou quando visito pessoas, sinto que há pessoas videntes que precisam dos outros para realizar as coisas. Eu, graças a Deus, posso fazer muitas coisas sozinho”. João tem 15 anos, tem um grande sonho, que compartilha com Rosemberg - Estamos torcendo para que nosso colégio ganhe ou ganhe os instrumentos necessários para organizarmos uma pequena orquestra. Adoramos música e provavelmente vamos ser músicos. Quanto ao concurso, foi uma surpresa a gente ganhar. Nós participamos só pra ver o que ia dar. E não é que acertamos? (JORNAL DO BRASIL (RJ). Rosemberg Ribeiro de Melo/João José Nunes dos Santos. 25 nov. 1973. p. 21).

Cruz (2004) explica que com o fim da Ditadura civil-militar, de perfil modernizador por um lado, e conservador, por outro, também pôs fim ao ciclo desenvolvimentista desse período. “O fim do regime ditatorial fecha a fonte dos recursos, que financiaram o fechamento da região e do prestígio que sustentou a autoridade e a legitimidade das elites açucareiras” (CRUZ, 2004, p. 91) da região Norte Fluminense.

3.3.14 Convênios com órgãos públicos

Os registros das atas também apontam os diversos convênios estabelecidos entre o poder público e o Educandário. O meio social e os contatos sociais favoreciam a “um aporte de recursos e potencial de contatos em termos de Estado que possibilita o planejamento de obras assistenciais de maior envergadura e eficácia técnica” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 176).

Em uma das reuniões, a Irmã Inês Meira comunicou sobre o Convênio firmado entre a Secretaria de Educação do Estado e a Casa do Cego, “notícia esta que a todos alegrou bastante visto que um dos maiores problemas seria não sanado, totalmente, mas grandemente amenizado que é a maior assistência aos deficientes visuais da Instituição” (04 de maio de 1973 (fl. 26 – fl. 27).

Convênios importantes foram firmados com o Educandário como o da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, em 1973, que possibilitou nomeações e efetivações de professoras especializadas e a nomeação de uma coordenadora; e do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), através da professora Sarah Couto César, diretora geral daquele centro, convênio que propiciou recurso financeiro para a instituição (20 de dezembro de 1975 (fl. 35 – 36v). O Termo do convênio de 1974,²³⁸ entre o CENESP e o educandário (Anexo 1), foi fixado no valor de CR\$ 25.000,00, para aquisição de equipamento e manutenção de 51 alunos deficientes da visão, cabendo ao SASJO apresentar o Plano de Aplicação do recurso, dar ampla divulgação às atividades e prestar contas ao término do convênio. Já o segundo Termo de Convênio de 1975, no valor de CR\$ 70.000,00²³⁹ (Anexo 2), teve a finalidade serem aplicados com 48 crianças deficientes da visão, com as mesmas condições do convênio anterior. Ambos foram assinados por Sarah Couto e Nídia Lysandro.

Em 1976 houve uma reunião com a finalidade de analisar a regularização do funcionamento das classes do Educandário. A presidente falou acerca da importância dessa regularização, caso contrário, as professoras poderiam ser retiradas no ano seguinte, pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro. Na ocasião, externou sua gratidão pelo fato do Educandário já ter professoras que são ex-alunas: Erinéa Viana, Ereni Miranda e Margareth Jane Lima Silva, contratadas para tal encargo pelo prefeito do Município, José Carlos Vieira Barbosa.

²³⁸ DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 10 dez. 1974, Seção 1 – parte 1, p. 14091.

²³⁹ DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 05 set. 1975, Seção 1 – parte 1, p. 11640-11641.

A instituição também recebeu donativos do Governador Faria Lima referente a lençóis, colchas, cobertores, rádios de pilha e liquidificador; estabeleceu convênio com o INPS, para os Serviços de Ambulatorial de urgência. Registrou-se a vinda de 03 acadêmicos de odontologia, bolsistas do Estado em convênio com o Ministério de Educação e Cultura, para os serviços dentários aos integrantes dos quadros da casa. Em 06 de março esta casa foi enriquecida pela assistência médica, clínica e neurológica de Reinaldo Dantas Tavares e Ricardo Venâncio Juliboni, que, “darão toda assistência técnica profissional aos integrantes dos cargos desta Casa, o que constitui relevante auxílio (Ata de 31 de março de 1977 (fl 40 – 42). E, o Programa de Ação Social (PAS) doou parte do material necessário ao Consultório Oftalmológico (30 de dezembro de 1977 (fl.45v- 47)

Em 1977, Sarah Couto retornou a Campos para participar do Semana de Estudos sobre o Excepcional. Após um almoço com a presidente do Serviço de Assistência São José Operário, Nídia Lysandro, reconheceu a necessidade e relevância das atividades que vinham sendo desenvolvidas pela Obra, e fez uma doação extra à Casa, no valor de 80.000 cruzeiros, provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Em entrevista para esta pesquisa relatou a respeito de sua vista ao Educandário para Cegos São José Operário:

eu me lembro, foi tão engraçado, eu não sei se eram diretores, me deram uma saca enorme de açúcar, pra fazer doce, de presente [sorrisos] [...] e também o chuveiro, me deram de presente. Isso ficou na minha cabeça... Nem conheci a cidade de Campos...Eu fui lá e dei um auxílio financeiro, através de um projeto que eles faziam. [...] Hoje, a gente vislumbra essas associações como empresas, elas tem todo um formato. Naquele tempo, imperava muito ainda a filantropia. Era uma ajuda que a gente dava principalmente aos carentes. Então, eu me lembro que ela era uma instituição [Educandário para Cegos São José Operário] baseada principalmente na filantropia. [...] Então, era um pouco diferente, porque hoje é mais baseado nessa mentalidade empresária. Naquele tempo, imperava muito o que a gente chamava de, o que hoje a gente não gosta de falar, caridade. Porque muitas eram até instituições católicas, de freiras e padres. Ou, então, pessoas, que bem dotadas financeiramente, que faziam isso, até pra ganhar o céu, com certeza, né? [sorrisos]

O Objetivo era visitar para poder financiar, conhecer o que era feito lá. Não era fiscalização, era para conhecer. E assim eu fui em muitas instituições. Em Friburgo, tinha de deficiente mental, Angra dos Reis, Cabo Frio, São Pedro da Aldeia.

O CENESP também custeou a professora Susana Ribeiro do Rosário, em Curso de Orientação de Deficientes Visuais realizado devido a um convênio entre o estado do Rio de Janeiro e o Governo Federal (O FLUMINENSE. Papo final. 03 jun. 1977, p. 05.)

Susana Ribeiro do Rosário, que também era professora do estado, cedida para o Educandário, foi supervisora de campo de um projeto piloto do CENESP em Campos com classes especiais para cegos, cuja a professora da turma foi a Erinea. O projeto realizado no IEPAM, também se destaca por ter uma professora cega indicada para participar da fase experimental da política de integração do cego na escola comum. Segundo Erinea, o CENESP estava procurando professores do estado que pudessem trabalhar nesse projeto. Erinea também era professora do estado, concursada desde 1976.

Nesse período, foi instalada uma das salas de aula com serviço de Psicomotricidade, no Educandário, com uma professora designada para essa atividade, tendo sido os recursos patrocinados pelo CENESP. Através também do CENESP, pela Secretaria de Educação Especial o educandário recebeu uma Kombi (30 de agosto de 1977 (fl.43 – 45). Do MEC foram recebidos CR\$ 15.000,00 como subvenção.

O Instituto Nacional da Previdência Social (INPS) conviniu-se com o Serviço de Assistência São José Operário, órgão mantenedor da Casa São José Operário – Educandário para Cegos, para desenvolver um Plano Cooperativo entre as duas instituições sob o regime de subvenção social no valor de 24.341,55 cruzeiros mensais.

A Ata de 30 de dezembro de 1979 aponta os diversos convênios estabelecidos naquele ano:

LBA (Fundação Legião Brasileira de Assistência), subvenção mensal; CENESP, verba anual; CNAE²⁴⁰, com gêneros alimentícios o ano todo; ENAE, da mesma forma; SEEC, bolsa de estudo, 13 professoras de seu quadro e 02 serventes; COMBEM, verba para reforma e material permanente; MOBREAL, com verba mensal para remuneração de monitores. Tudo isso na confiança que sem mantém na administração da Irmã Dálida (fl 53 -54).

Em relação às parcerias com o governo municipal, destacamos a parceria com o Centro de Recuperação Especial de Campos, em 1976, sob a orientação da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro e sob a coordenação da professora Zilma Pacheco Boa Morte, conforme detalha o jornal *O Fluminense*:

O Centro atenderá às crianças excepcionais da área abrangida pela Décima Região Escolar (Campos, Cambuci, São Fidelis e São João da Barra). [...] Entre os setores assistenciais estão o médico, odontológico, pedagógico, social e psicológico. A coordenadora informou que a primeira atividade do Centro será um levantamento completo do número de excepcionais em idade escolar dentro da área que compreende a Décima Região Escolar. As crianças, em seguida, serão encaminhadas a Centros Especiais e, para isso, o Centro de

²⁴⁰ CNAE – Conselho Nacional de Alimentação Escolar;

Recuperação Especial funcionará em perfeito entrosamento com as entidades já existentes, como a APOE e o Instituto São José Operário (O FLUMINENSE. Campos tem centro para crianças excepcionais. 26 fev. 1976, p. capa)

Chama atenção que as entrevistas com ex-alunos, apesar da instituição ser filantrópica e ter vários beneméritos, havia uma certa consciência dos convênios públicos. Inês, por exemplo comenta: “O Educandário era bem equipado, assistente social pra os alunos, era bem equipado lá ... era tudo pago pelo Estado e pela prefeitura”.

3.3.15 A troca de Ordem: A saída das vicentinas e a entrada das Irmãs de Maria de Fátima

No início da década de 1970 a Companhia de Caridade de São Vicente de Paulo apresentava um número decrescente de vocacionadas para dedicação integral à obra religiosa, na área de serviço social e de atividades humanitárias, dispôs: as a cumprir os quatro votos da Companhia: serviço dos pobres, castidade, pobreza e obediência. Nesse contexto, no final de 1972, o Serviço de Assistência São José Operário foi informado sobre a crise de vocacionadas que vinha passando a Companhia e como esse fato afetaria aquela Instituição.

A Irmã Hilda Rocha, Assistente da Companhia das Filhas da Caridade veio da Parte do Conselho Provincial, com “a notícia que por carência de vocações a comunidade houve por bem, para suprir os pedidos de Irmãs nas diversas casas da Província retirar algumas, de Obras menores, e fazer a fusão de Obras congêneres.

O Jornal do Brasil, trouxe a seguinte notícia:

O Serviço São José Operário [...] que abriga 49 crianças poderá ser fechado por falta de renovação no noviciado, já que as irmãs de caridade que o assistem, da Irmandade São Vicente, estão sendo chamadas para retornar a São Paulo. Em ofício dirigido à benemérita da Casa assistencial Sra. Nídia Lisandro dos Santos, aponta a falta de vocação religiosa [...] e conclui o documento [ofício] sugerindo a transferência das crianças para São Paulo. [...] A Sra. Nidia Lisandro dos Santos vai solicitar, na próxima semana audiência ao Arcebispo Dom Eugênio Sales, a fim de tentar, como última solução o envio de irmãs de caridade de outra ordem [...] (JORNAL DO BRASIL (RJ). Orfanato de Campos fica sem freiras. 22 dez. 1972. p. 17).

Ao Serviço de Assistência São José Operário, a Companhia de Caridade propôs que as Irmãs residentes na Casa fossem retiradas, com a garantia de que os alunos cegos tivessem suas vagas transferidas para o Instituto para Cegos Padre Chico, em São Paulo.

Diante desse dilema, e após amplo debate, as dirigentes do Educandário, concluíram que a transferência dos alunos para São Paulo, causaria transtornos irreparáveis, principalmente no que tange ao distanciamento das famílias. Em ata, obtivemos o seguinte registro:

Foi debatido o assunto e vimos a impossibilidade dessa transferência devido à distância e a condição financeira das famílias. Estas crianças e jovens que por acaso os pais consentissem em vê-los, parte seriam completamente desligados do lar, uma vez que mesmo residindo próximo, muitos pais não teriam condição de levá-los para casa nos fins de semana conforme permite o regulamento e mesmo em férias do final de ano, cabendo às irmãs levá-los ou providenciarem que o faça. A presidente, a fim de conseguir, ou a permanência das Irmãs aqui, em definitivo, ou pelo menos em caráter provisório até conseguir outra Congregação para substituí-las, pediu à Irmã Rocha para marcar com o Conselho Provincial. Foram discutidos todos os meios para caso as Irmãs não possam ficar, os alunos não precisem se retirar de Campos. A sugestão teve apoio da Coordenadora D. Solange Ribeiro Gama e das professoras.

Segundo Erinea, as irmãs vicentinas tinham interesse de que o Educandário se tornasse oficialmente uma Casa vicentina, sendo que a discordância teria influenciado na saída delas:

Aí dona Nídia achou que não deveria, porque aqui era uma casa comunitária que foi fundada pela comunidade, autoridades casa aí...
Entrevistadora: Elas queriam que tornasse uma instituição vicentina, igual a que tinha o [Instituto para cegos] Padre Chico... igual também ao Colégio Imaculada Conceição, que tem em vários lugares no Brasil. Que por sinal também são referências. Coisa muito bonita mesmo. Já fui em dois deles, muito bom. Mais aí essa discordância aí... aí a irmã retirou as freiras.

O que trazia distinção às irmãs vicentinas, além da dedicação à Obra Social, era a vasta experiência e formação na área da educação de cegos, principalmente por meio do Instituto para Cegos Padre Chico. Erinea, se referindo ao período em que atuaram as vicentinas, comparou o Educandário a uma escola de elite da cidade, o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora²⁴¹:

Erinea: E vou dizer você! Cuidavam mesmo. Isso aqui era uma escola, uma disciplina. Coisa muito bonita mesmo. Assim, uma escola pra deficientes visuais, mais pela ordem; pela limpeza; pela qualidade de ensino, podemos dizer que era um Auxiliadora de cegos. [...] Erinea: Não tinha nada chique, mais...

²⁴¹ Nesse colégio Nídia cursou o primário.

A presidente Nídia destacou “sua confiança, em particular, e de toda a Diretoria em geral, na gestão segura, capaz e carinhosa da Irmã Meira e sua equipe. Em maio de 1973 as Irmãs vicentinas se retiraram da Casa São José Operário, havendo a reversão do imóvel das Ordens vicentinas para o Serviço de Assistência São José Operário.

Na impossibilidade da permanência das Vicentinas, Nídia convidou para administrar a Casa as Irmãs de Maria de Fátima. Em 23 de maio de 1973, as dirigentes do Serviço de Assistência São José Operário, representadas pela diretoria: Nidia Lysandro de Albernaz Santos, presidente; Eleonora de Melo Bueno, vice-presidente; Layse Maria Gama Cardoso, 1.^a secretária e Atacilda Areas Venâncio Vianna, tesoureira, se reuniram no Cartório do Primeiro Ofício de Campos, para a doação do imóvel ao Serviço de Assistência São José Operário, ao Instituto Secular das Filhas Missionárias de Nossa Senhora de Fátima, representado por seu fundador e procurador, Padre Venceslau. Esteve presente também a Irmã Superiora da Ordem e outras irmãs.

As impressas falada e escrita compareceram para registrar esse momento. Dona Nídia expressou o seu desejo de que a comunidade, por meio da imprensa, tomasse conhecimento de uma nova fase, que a partir de então iria viver a “Casa do Cego, obra que se firmou na sociedade pelo seu alto grau filantrópico e educativo”. Na ocasião, Nídia fez questão de destacar sua gratidão e de todos os componentes do Educandário às Filhas de Caridade de São Vicente de Paulo, como registrado em ata, “que nas pessoas das queridas Irmãs Meira e Catarina nunca se negaram a uma doação plena e total à Casa do Cego” (Livro de Atas II do SASJO. Ata de 03 de setembro de 1973 (fl. 29-fl.30))

A solenidade de posse das Irmãs Missionárias de Nossa Senhora de Fátima foi realizada em setembro de 1973, quando foi celebrada uma missa pelo Pe. Venceslau, que destacou o trabalho anteriormente realizado pelas irmãs vicentinas, citando os nomes das irmãs Meira e Catarina. Houve um jantar de recepção organizado pelas referidas irmãs vicentinas. E, em 1.^o de maio de 1974 houve o recebimento da imagem da Santa Nossa Senhora de Fátima, na Instituição.

A ex-aluna, Inês, registrou que havia uma constante rotatividade das irmãs Maria de Fátima, pois todo ano tinha um mês, setembro ou outubro que tinha um retiro, e trocavam de irmãs, com exceção da diretora que permanecia. Nesses dias, vinham irmãs de Niterói, junto com a madre superior e elas se reuniam:

Inês: Retiro é por exemplo, as irmãs se reuniam, conversavam, oravam.

Entrevistadora: Lá dentro?

Inês: Lá dentro do Educandário. Lá a gente ficava...Tomava conta do refeitório, a gente ia almoçar lá fora na lavanderia

Entrevista: Para elas ficarem sozinhas

Inês: Para elas ficarem sozinhas lá. Acho que tinham 3 ou 4 dias de retiro. Aí decidia qual ia ficar no mesmo lugar, qual ia mudar e qual ia ser irmã e tudo. Aí a irmãzinha que eles chamam de mãe, morava em Niterói.

Entrevistadora: E eram muitas Irmãs? Vinham quantas?

Inês: Quando vinha era mais de 30. Mas lá mesmo no Educandário

Entrevistadora: Que ficavam?

Inês: Lá ficava acho que seis Irmãs, incluindo irmã Dálida. Dália depois irmã Inês que foi as duas que eu peguei lá quando eu estudei.

Figura 36 Chegada das Irmãs Maria de Fátima



Fonte: Acervo do SASJO

Erinea esclarece que foi um período bem diferente porque as irmãs de Maria de Fátima não eram especializadas em educação de cegos como as vicentinas, por isso tiveram dificuldade de administrar a instituição. O que contribuiu para elas foi a experiência das professoras especializadas que atuavam no Educandário, cedidas pelo estado ou por convênios.

3.3.16 15 anos de Educandário

Em 1978 comemorou-se os 15 anos de funcionamento do Educandário para Cegos São José Operário. No dia 1.º de maio celebrou-se a missa de Ação de Graças com a presença da Equipe Técnica e Pedagógica da Casa São José Operário; a equipe técnica da APOE; o representante do prefeito do município de Campos, Maron e sua esposa, e representantes de vários clubes de serviços de Campos. Nos dias 2, 3 e 4 de maio houve palestras pelos técnicos da Casa São José Operário, professores especializados, e dos médicos Oswaldo Luiz Cardoso

de Melo, Estevão Machado, Ricardo Juliboni e Makou Moussalen, na Associação Fluminense de Medicina e Cirurgia (30 de junho de 1978 (fl. 48 – 48v).

A presidente destacou que houve grandes progressos educacionais, com trabalho eficiente das professoras e elogiou a Direção da Casa. D. Nidia encerrou a última reunião de 1979 com os dizeres: “Todos devem agradecer a Deus e ao nosso patrono São José o que de bom se conseguiu realizar e que as bênçãos de Deus contemplassem a todos que direta ou indiretamente ajudaram-nos na árdua tarefa da promoção do cego” (30 de dezembro de 1979).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante os resultados apresentados neste trabalho, é possível compartilhar algumas conclusões significativas. Preliminarmente, destaca-se que é imprescindível à historiografia da educação ampliar suas fronteiras para as investigações sobre a história da educação e das políticas educacionais para as pessoas com deficiência, incluindo o interior do estado do Rio de Janeiro.

Se por um lado pode-se observar a imposição de modelos educacionais externos, como o estadunidense e o francês, ao sistema educacional brasileiro, por meio da legislação e das políticas educacionais, por outro, as abordagens micro e meso, combinadas à abordagem macro, contribuíram para a compreensão das peculiaridades de uma história regional e local.

A perspectiva mais compreensiva quanto às particularidades da cultura escolar, permitiu identificar as diversas nuances que uma política educacional pode tomar em contextos locais múltiplos, principalmente fora dos grandes centros, como no caso analisado em Campos/RJ. Dessa forma, pode-se afirmar que há várias histórias sobre a educação de pessoas com deficiências no Brasil.

A relação da deficiência com a pobreza ficou evidenciada no contexto da instituição pesquisada, tendo em vista que o Serviço de Assistência São José Operário, mantenedor do Educandário para Cegos, tinha como finalidade precípua o auxílio aos pobres, pautado na caridade cristã e na filantropia, conforme estabelecido em seu estatuto.

Somado a isso, identificou-se que a maior parte dos alunos do educandário eram internos e provenientes de famílias de baixa renda, sendo assistidos integralmente pela instituição na área da assistência social, em suas necessidades básicas de alimentação, vestuário, assistência médica, abrigo, e na área educacional. O convênio com a Legião Brasileira de Assistência (LBA), por exemplo, confirma essa relação. Ressalta-se que o educandário também foi campo de estágio, observação e prática do Curso de Serviço Social de Campos/RJ.

A discussão apresentada nas conferências internacionais e nos documentos oficiais das políticas educacionais, sobre a ideia de tornar as pessoas com deficiência economicamente ativas e independentes com a sua inserção no mercado de trabalho, foi percebida também no educandário ao oferecer cursos profissionalizantes como o da fábrica de vassouras e o de artesanatos diversos.

Sobre a orientação política e ações do período militar, principalmente, em relação às instituições assistenciais filantrópicas, verificou-se que o investimento nas instituições particulares, foi planejado e contemplado nas políticas públicas, como registrado nos documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura.

Dessa forma, apesar das instituições filantrópicas serem de iniciativa privada, integraram um projeto de Estado, que justificava a sua manutenção parcial pelo poder público, concretizada pelas subvenções, capacitações, bolsas de estudo para professores e alunos; na cessão e formação de professores.

Na formação de professores, registraram-se parcerias tanto com universidades públicas quanto com universidades privadas, a exemplo da parceria entre o CENESP e a PUC-Rio. Chama a atenção que as políticas para a educação especial no Brasil tiveram claramente uma contribuição e formação das instituições particulares, tendo em vista que essas instituições promoveram cursos de capacitação para professores da rede pública de ensino.

O discurso recorrente de que as instituições assistenciais filantrópicas se expandiram nos períodos das décadas de 1960 e 1970 em razão da omissão do Estado não se sustenta, pois ao contrário do discurso da omissão, o Estado foi muito atuante em fazer valer o plano nacional (e internacional), através dos incentivos das subvenções, projetos e programas federais. As instituições particulares, sem fins lucrativos, tiveram prioridade na linha de ação do MEC visando garantir a manutenção do atendimento ao excepcional, bem como sua expansão.

Não se tratava só de uma questão econômica, se é que seria mais econômico investir em instituições privadas que nas públicas. Identificou-se uma intenção de envolver a sociedade e, de certa forma, controlar eventuais conflitos sociais, frente ao contexto de insegurança nacional e de possíveis infiltrações de uma ideologia comunista. Portanto, o contexto ideológico político da década de 1960 foi favorável e determinante para a expansão das instituições filantrópicas, como o Educandário para Cegos São José Operário.

A relação público-privada imbricada nas políticas para a educação especial ficou evidenciada no Educandário por meio de convênios com importantes políticas educacionais do MEC para a educação especial. Em nível federal, com a Campanha Nacional de Educação dos Cegos e o Centro Nacional de Educação Especial; e em âmbito estadual, o convênio com o estado do Rio de Janeiro incluindo a cessão de professores.

Essa relação de interposição entre público e privado também era notória pelo fato dos mesmos atores sociais envolvidos em cargos de chefia em órgãos públicos de educação especial, serem os mesmos que dirigiam instituições filantrópicas, inclusive sendo membros fundadores dessas próprias instituições, o que tornava quase identificável em alguns momentos as fronteiras entre o público e o privado.

A análise da cultura escolar do Educandário para cegos permitiu identificar um conjunto de práticas que tinham por finalidade a transmissão e a incorporação de conhecimentos específicos. A instituição atuou em parceria com diversas escolas públicas, com salas de recursos no Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert (IEPAM) e na Escola Técnica Federal de Campos (ETF/Campos), além de ter promovido eventos de capacitação para profissionais e professores também da rede pública.

Destaca-se que a existência do Educandário para Cegos São José Operário estimulou o CENESP a implantar na cidade de Campos um projeto piloto de uma classe exclusiva para cegos, no IEPAM, com uma professora também cega, ex aluna do Educandário.

A atuação e a intermediação das professoras do educandário nas salas de recursos e na cessão de material didático adaptado às escolas da rede pública contribuíram diretamente para a formação e a consolidação da integração social dos cegos nas escolas – alguns em funcionamento até hoje, a exemplo do Núcleo de Acessibilidade do Instituto Federal Fluminense (antiga Escola Técnica Federal de Campos) – e propiciaram também o acesso dos alunos cegos aos ginásio, curso normal (IEPAM), ginásio técnico (ETF/Campos), e de uma abertura na democratização do ensino para o cego em Campos/RJ.

São notórias a circulação de ideias pedagógicas e a difusão das políticas para as pessoas com deficiência discutidas e recomendadas nos congressos internacionais e nacionais e a forma como transitavam da esfera macro para a realidade local de uma instituição especializada do interior.

A participação de profissionais do Educandário de Cegos na V Assembleia Geral do Conselho Mundial para o Bem-estar do cego, é um exemplo. Essas ideias também eram difundidas pelos dirigentes de órgãos especializados, que tinham capacitação em congressos internacionais e bolsas de estudo no exterior, que visitavam a instituição e, em oportunidade, ministravam palestras, como as visitas das professoras Sarah Couto e Rosita Édler ao Educandário e do curso que os professoras do Educandário participaram: na UFRJ, por Erinea

Viana e Susana do Rosário; e em São Paulo, por Solange do Rosário, Coordenadora Pedagógica.

O fato de as freiras vicentinas, que coordenavam o Educandário, e profissionais do Educandário terem tido formação em educação de cegos fora de Campos/RJ, demonstra que a influência das ideias para a educação especial e dos materiais pedagógicos estavam centradas em São Paulo (Instituto de Cegos Padre Chico, Fundação para o Livro do Cego), e no Rio de Janeiro (Instituto Benjamin Constant, UERJ, UFRJ).

Observou-se uma efetiva participação da educação católica, principalmente por intermédio das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, na educação dos cegos no Brasil, com a metodologia e cultura escolar de influência francesa, incluindo alfabetização das primeiras crianças do Educandário para Cegos São José Operário.

O “espírito católico” pôde ser identificado em todas as fases do processo de formação do educandário: da sua idealização, passando pela implantação, até o seu funcionamento, mesclando dois princípios direcionadores: vocação e profissionalização. Não há dúvidas de que havia um interesse pela difusão da doutrina católica, o que ficava notório pelo investimento nas aulas de teologia, catecismo (envolvendo a comunidade externa), as missas realizadas periodicamente na instituição e a primeira comunhão associada à formatura escolar dos internos.

A década de 1970, por um lado foi declarada a década da reabilitação, por outro foi a década em que já se discutia no Brasil uma redefinição da finalidade da educação especial para uma perspectiva da integração social do cego. Notou-se que os paradigmas da integração e da reabilitação estavam sempre presentes e sobrepostos nos discursos e nas práticas do educandário, o que contribuiu para a percepção de que educandário estava atualizado sobre o que era proposto nas conferências de educação sobre as políticas educacionais para o cego.

A rede de sociabilidade da fundadora estabeleceu contatos influentes que certamente possibilitaram um aporte de recursos e uma rede de ajuda, de filantropos, de grupos católicos, clubes de serviço e pelo Estado, principalmente pelo contato próximo a governantes.

Essa relação do público-privado evidenciado no período estudado marca e estrutura as políticas para educação especial até os dias atuais.

Por fim, esta pesquisa não esgota a temática abordada, ao contrário, oferece diversas possibilidades de desdobramentos, de novos questionamentos e de aprofundamento no

conhecimento acerca da história da educação e das políticas educacionais para a pessoa com deficiência no Brasil.

REFERÊNCIAS

- A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NOS MESES DE JULHO A DEZEMBRO DE 1955. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. jan-mar, 1956.
- A MEDICINA REENCONTRA O HUMANISMO. *Revista Ser médico*. Edição 52 - Julho/Agosto/Setembro de 2010.
- AÇÃO DO INEP E CENTROS DE PESQUISAS NO QUINQUÊNIO. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. jan-mar, 1961.
- ADLER, Ana Helena. A atuação do psicólogo no estado do Rio de Janeiro. *Arquivo Brasileiro de Psicologia*. Abr/jun 31 (2): 68-69, 1979.
- ALVES, Márcio. *Beabá dos MEC-USAID*. Rio de Janeiro: Edições Gernasa, 1968.
- ARAPIRACA, José Oliveira. *A USAID e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.
- ARAÚJO, Sonia Maria Dutra. *Elementos para se pensar a educação dos indivíduos cegos do Brasil: a História do Instituto Benjamin Constant*. (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Educação, UERJ, 1993.
- ARRUDA, Antonio de. A Escola Superior de Guerra. *Revista da Escola Superior de Guerra*, n.º 1, vol. 1, dez, 1983.
- ATRAVÉS DE REVISTAS E JORNAIS. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. jan./jun, n.º 57/58, 1955.
- AUTRAN, Ilza Maria Ferreira Pinto; LOUREIRO, Vera Regina. Memória da educação especial na Puc-rio: resgatando a história. *Revista Educação On-Line (PUC-Rio)*, v. 6, p. 1-17, 2010.
- BASTOS, Maria H. Câmara. Pense globalmente, pesquise localmente? Em busca de uma mediação para a escrita da história da educação. In: MENDONÇA, Ana Waleska C. P.; ALVES, Claudia; GONDRA, José G.; NACIF, Libânia; BONATO, Nailda M. da Costa (Orgs.). *História da educação: desafios teóricos e empíricos*. Niterói: Ed. UFF, 2009.
- BAUER Martin W; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático* (editores); tradução de Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. A sociedade como realidade objetiva. In BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da Realidade – tratado sobre a sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BEZERRA, Giovani Ferreira. A federação nacional das apaes e seu periódico (1963- 1973): estratégias, mensagens e representações dos apaeanos em (re)vista. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). UFGD, 2017.

BLANCO, Leila de Macedo Varela. Convocando outras vozes: a trajetória de Maria Therezinha Machado na História da Educação Especial do Município do Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação. UERJ. 2014.

BOCK, Keneth. Teorias do progresso, desenvolvimento e evolução. In: BOTTOMORE, NISBET, Robert. *História da análise sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

BORGES, Adriana Araújo Pereira. *Entre tratar e educar os excepcionais: Helena Antipoff e a psicologia da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (1932-1942)*. (Tese de Doutorado). Doutorado em Educação. Faculdade de Educação, UFMG, 2014.

BRASIL, Decreto n.º 49.340 de 25 de novembro de 1960. *Dispõe sobre o Corpo de Estagiários Permanentes do Instituto Benjamim Constant do Ministério da Educação e Cultura*.

BRASIL. Decreto n.º 3.807, a *Lei Orgânica da Previdência Social*.

BRASIL. Decreto n.º 7.270 de 25 de janeiro de 1945. *Regula os casos de invalidez e de incapacidade física para o serviço militar*.

BRASIL. Decreto-lei no. 314/68. *Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social e dá outras providências*.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. *Diretrizes Básicas para a ação do Centro Nacional de Educação Especial*, 1974.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. *II Plano Setorial de Educação e Cultura*. Brasília: MEC, 1976.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. OEA. *Integração do excepcional da força de trabalho*. Brasília: MEC, 1977a.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. *Projeto Especial Multinacional de Educação Brasil-Paraguai-Uruguai – Área de Educação Especial -Deficientes Mentais*, 1975.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. *Relatório anual do Departamento de Assuntos Universitários*.1977b.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. Secretaria-Geral. CODEAC *Relatório geral o Ministério da Educação e Cultura 1977*. Brasília, Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Documentação e Divulgação, 1978.

BREGAIN. Gildas. As Temporalidades das Políticas Públicas da deficiência: Uma análise cruzada entre Argentina e Brasil. *Rev. hist. comp.*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 111-147, 2015.

BRITO, A. X. – Um saldo positivo: as elites femininas brasileiras e o modelo de cultura escolar católica de tradição francesa. *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP: UFSCar, v.3, no. 1, p. 39-57, mai. 2009. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>.

CAMARA, Paula Moraes. *Associação Fluminense de Amparo aos Cegos: Limites e Possibilidades de Inserção da Pessoa com Deficiência Visual no Âmbito do Trabalho*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UERJ, 2012. Orientadora: Sônia Câmara

CAMARA, Sonia. As damas da assistência à infância e as ações educativas, assistenciais e filantrópicas (Rio de Janeiro/RJ, 1906-1930). *Hist. Educ. (Online)* Porto Alegre v. 21 n. 53 set./dez. 2017. p. 199-218

CAMPOS, Carolina Rosa; NAKANO, Tatiana de Cássia. Escala de avaliação de inteligência para crianças deficientes visuais – versão professor: estudo de validade de conteúdo. *Revista Ciências & Cognição* Vol. 21(2), 155-171, 2016.

CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda. “O espírito católico” de um educandário para cegos no interior do estado do Rio de Janeiro. *Anais do XIII congresso nacional de educação (Educere)*, PR, Brasil, p. 16647- 16659, 2017.

CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda. *O Serviço de Assistência São José Operário: o percurso para a fundação do educandário de cegos de Campos/RJ (1956 – 1963)*. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, 2016.

CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda; MARTINEZ, Silvia Alicia. Serviço de Assistência São José Operário: A construção de um educandário para cegos de referência no interior do estado do Rio de Janeiro (1956-1963). *Anais do VI Seminário Vozes da Educação 20 Anos: Memórias, Políticas e Formação Docente[E-book]*. Faculdade de Formação de Professores- UERJ- 2016.

CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda; MARTINEZ, Silvia Alicia. Um educandário para cegos no interior fluminense: O silenciamento do papel da mulher campista na história da educação especial. *Anais do IX Congresso Brasileiro de História da Educação*, p. 946-959, 2017.

CASTEL, Roberto. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Tradução de Iraci D. Poleti. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CPDOC. *Aliança para o progresso*. Acesso em: 15 jun. 2018. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/alianca-para-o-progresso-1>>.

CRESPO, Regina Márcia Gomes. *Educação pública fluminense pós-fusão dos estados do Rio de Janeiro e da Guanabara: uma análise da política educacional do governo Faria Lima, 1975-1979* / Regina Márcia Gomes Crespo. – Campos dos Goytacazes, RJ, 2016. 212 Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2016.

CRUZ, José Luis Vianna da. *Modernização produtiva, crescimento econômico e pobreza no Norte Fluminense (1970-2000)*. Campos dos Goytacazes: WTR Editora, 2004.

CUNHA, Juliana Blasi. *Atafona: Formas de sociabilidade em um balneário na região norte-fluminense*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal Fluminense - UFF, Instituto de Pós-Graduação em Antropologia – Instituto de Ciências Humanas e

Filosofia, PPGA, 2007. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp042437.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

DIVISÃO DE APERFEIÇOAMENTO DO MAGISTÉRIO. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. jan-mar, nº. 81, 1961.

DUBET, François. O que é uma escola justa?. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, p.-539-555, set/dez. 2004.

ESCOLANO, Augustín. *A escola como cultura – experiência, memória e arqueologia*. Campinas/SP: Alínea, 2017.

EXTRATO DA RESPOSTA DO INEP A QUESTIONÁRIO DA OEA SOBRE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. jul-set, 1964.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. Mai/Jun/Jul/Ago Nº 14, 2000.

FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. O pesquisador e o desafio das fontes. In: MENDONÇA, Ana Waleska C. P.; ALVES, Cláudia; GONDRA, José G.; NACIF, Libânia; BONATO, Nailda M. da Costa (Orgs.). *História da educação: desafios teóricos e empíricos*. Niterói: Ed. UFF, 2009.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (coordenadoras). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

FLEURY, Sonia. *Políticas sociales y ciudadanía*. 1999. Disponível em: <https://www.academia.edu/20696537/Políticas_Sociales_y_Ciudadania>. Acesso em: 20 set. 2017, 1999.

FRANCISCO, Quésia de Souza. *História e Memória Social do Mundo do Açúcar em Campos: Um Estudo das Mudanças de Representação Social do Usineiro na Sociedade Campista a partir do sistema de dívidas*. 2006. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, 2006.

GADOTTI, Moacir. Prefácio. In: ARAPIRACA, José Oliveira. *A USAID e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

GAMA, Violeta Campofiorito Saldanha da. *Violeta Campofiorito (depoimento, 2001)*. Rio de Janeiro, CPDOC/MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL – SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002.

GANTOS, Marcelo; MARTINEZ, Silvia Alicia. Usina e Escola: A sociabilidade do mundo do açúcar campista no Estado Novo (1930-1950). *Anais do VIII Congresso Luso Brasileiro de História da Educação - Infância, juventude e relações de gênero*, São Luís do Maranhão, MA, Brasil, 2010.

GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. ; REDIG, A. G. . O papel das instituições filantrópicas especializadas na Educação Especial brasileira: novas demandas e desafios. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.. (Org.). *Educação Especial e Inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras*. 1ed.São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015.

GOMES, Maria Valdeny Ferreira. História da educação: a expansão da escola pública no oeste do paraná (197,0-1980). *Anais IX ANPED Sul*, 2012.
<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2422/57>

HELENA ANTIPOFF – IMPRESSÕES DE UMA ALUNA. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.  127, jul-set,1972.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul de. *Rela es Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpreta o histórico-metodológica*. 41a. Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IBGE. *Enciclopédia dos Municípios Brasileiros*, Rio de Janeiro, vol. 22, 1959.

INEP. *Conferencias Interamericanas de Educa o – recomenda es (1943-1963)*. 1965a.

INEP. *Conferencias Internacionais de Instru o Pública – recomenda es (1934-1963)*. 1965b.

JACCOUD, Luciana; CARDOSO JR., José Celso. Políticas sociais no Brasil: organiza o, abrangência e tensões da a o estatal. In: *Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo*. Brasília: IPEA, 2005. Disponível em:
 <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5491&catid=301>. Acesso em: 05 jul. 2017.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. *A educa o do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 3 ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. Algumas concep es de educa o do deficiente *Revista Brasileira Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio, 2004.

JOLY, Eduardo. *La discapacidad: una construcción social al servicio de la economía*, Disponível em: < <http://www.rumbos.org.ar/discapacidad-una-construccion-social-al-servicio-de-la-economia-clase-facderuba>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

JULIA, Dominique. A. Cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educa o*, Campinas, n. 1, 9-44, 2001.

KASSAR, M nica. Uma breve história da educa o das pessoas com deficiências no Brasil. In: Meletti, S.M.F. & Kassar, M.C.M. (ogs.). *Escolariza o de alunos com deficiências – desafios e possibilidades*. Campinas: Mercado das Letras. 2013.

LAGE, Ana Cristina Lage. *Conexões vicentinas – Particularidades políticas e religiosas da educa o confessional em Mariana e Lisboa Oitocentista*. Jundiaí/SP: Paco editorial. 2013.

LOPES, Ivone Goulart. *O projeto educativo das Salesianas na Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora, Campos/RJ, e a tessitura da identidade da professora católica: 1937-1961*. Tese. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Tecnologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. 2013.

MAGALHÃES, J. (1999). Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: Souza, C & Catani, D. (Orgs) *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente. Anais do II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*. São Paulo, SP, Brasil, 51-69.

MARTINEZ, S. A.; BOYNARD, M. A. Memória de 1955: O (re) nascer do Instituto de Educação de Campos in Campos em perspectiva. In: M. GANTOS, *Campos em Perspectiva*. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro: Papel Virtual, 2004.

MARTINEZ, Silvia Alicia; BOYNARD, Maria Amélia de Almeida Pinto. O aluno, a Escola e a cidade: O caso do Liceu de Humanidades de Campos (RJ) -1880-1970. In: *História e Educação -Dialogando com fontes*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2010.

MARTINEZ, Silvia Alicia; CARDOSO; Fernanda Luísa de Miranda. Em terra de usinas e canaviais: Serviço de Assistência São José Operário - uma instituição para deficientes visuais (1956-1963). *Anais do Congresso Luso-brasileiro de História da Educação* – 2016.

MAZZOTTA, Marcos J. S. *Educação Especial no Brasil - História de Políticas Públicas*. São Paulo: Cortez., 5.^a ed. 1995.

MONNERAT, Giselle Lavinias; ALMEIDA; Ney Luiz Teixeira de; SOUZA Rosimary Gonçalves de (Orgs.). *A Intersetorialidade na Agenda das Políticas Sociais*. Campinas: Papel Social, 2014.

NOTÍCIAS DIVERSAS. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. jan-mar, nº. 61, 1956.

NÓVOA, Antonio. A Imprensa de Educação e Ensino: concepção e organização do repertório português. In: CATANI, Denice; BASTOS, Maria Helena Camara. *Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002.

OLIVEIRA, Francisco. *A Economia Brasileira: critica à razão dualista*, 1972.

ORLANDO, Evelyn de Almeida; SANTOS, Márcia Izabel dos. *O legado educacional da Congregação Nossa Senhora de Sion no Paraná*. Notandum42 set-dez 2016 – CEMOrOC - Feusp / IJI-Univ. do Porto, 2016.

PAMPLONA, Confúcio. *A política e o plano setorial de educação e cultura*. Brasília: MEC. 1973.

PERROT, Michelle. *História das Mulheres no Ocidente* (org.: Michelle Perrot e Georges Duby), Porto: Ed. Afrontamento; São Paulo: Ebradil, 1991.

PICOLLO, Gustavo Martins; MENDES, Enicea Gonçalves. *Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência*. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 123, p. 459-475, abr.-jun. 2013.

PLETSCH, Marcia Denise. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013). *Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*. Vol. 22, No. 81, 2014.

QUEIROZ, Luiz Roberto de Souza. *Dorina Nowill – Um relato da luta pela inclusão social dos cegos*. Vinhedo: São Paulo: Avis Brasilis Editora, 2011.

RAFANTE, Heulalia Charalo. Política de educação especial no Brasil: a relação entre o estado, a sociedade civil e as agências internacionais na criação do CENESP. *Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis, 2015*.

RAFANTE, Heulalia Charalo. *Helena Antipoff, as sociedades Pestalozzi e a Educação Especial no Brasil*. São Carlos: Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de São Carlos. 2011.

RAFANTE, Heulalia Charalo. História e política da Educação Especial no Brasil: bases teórico--metodológicas e resultados de pesquisa. *Rev. educ. PUC-Camp.*, Campinas, 21(2):149-161, maio/ago., 2016.

REVEL, J. Micro-história, macro-história: o que as variações de escala ajudam pensar em um mundo globalizado. *Revista Brasileira de Educação*, 15 (45), 435, 438. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S141324782010000300003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 10 mar. 2015.

RIBEIRO, Luana Leal. *Expressões de modelo médico de deficiência na educação especial: a função dos laudos nas escolas públicas municipais de Campos dos Goytacazes/RJ*. (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Políticas Sociais – Universidade Estadual do Norte-Fluminense (UENF), 2017.

ROCHA, Solange Maria da. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre Memória e apagamento presentes nas narrativas Da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*. (Tese de Doutorado). Doutorado em Educação. PUC-Rio, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. A LBA, o Projeto Casulo e a doutrina de segurança nacional. In: Marcos César de Freitas. (Org.). *História Social da Infância no Brasil*, São Paulo: Cortez, 9.^a ed., 2016.

SANGLARD, Gisele. Filantropia e assistencialismo no Brasil. *Hist. cienc. saude-Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 1095-1098, Dec. 2003. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702003000300017&lng=en&nrm=iso>. access on 01 Oct. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702003000300017>.

SANT'ANNA, Gilson Carlos. *O excepcional e a excepcionalidade da ordem sócio-cultural*. (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação, FGV, 1998.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Memorial da Inclusão. *30 anos do AIPD: Ano Internacional das Pessoas Deficientes 1981-2011*. /

Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Memorial da Inclusão. – São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/30%20ANOS%20AIPD%20LIVRO%20DIGITAL.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2017.

SERVIÇO MÉDICO. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. jan-mar, nº. 41, 1951.

SIEMS, Maria Edith Romano. *Educação Especial em Roraima 1970 a 2001: a proposta do regime militar e seus efeitos*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.

SILVA SANTOS, Lianzi dos. *Mulheres em cena: As novas roupagens do damismo na Assistência Social*. 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - PUC-Rio. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=15501@1>. Acesso em: 15 ago. 2015.

SIMILI, Ivana Guilherme. Voluntárias pela vitória. *Revista de História*. Edição nº 117 - Junho de 2015. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/voluntarias-pela-vitoria>>. Acesso em: 10 out. 2015.

SIMMEL, George. *El pobre*. Madrid: Sequitur, 2014.

SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. out-dez, 1963.

SPOSATI, Aldaíza. Assistência Social em Debate: Direito ou Assistencialização? In: CFESS. *O trabalho do/a Assistente Social no Suas: seminário nacional / Conselho Federal de Serviço Social - Gestão Atitude Crítica para Avançar na Luta*. – Brasília: CFESS, 2011. Disponível em: <[www.cfess.org.br/arquivos/SEMINARIO_SS_no_SUAS\(2009\).pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SEMINARIO_SS_no_SUAS(2009).pdf)>. Acesso em: 27 out. 2015.

VALENCIA, Luciano Andrés. *Breve Historia de las personas con discapacidad: De la opresión a la lucha por sus derechos*. Acesso em: <http://docplayer.es/28636-Breve-historia-de-las-personas-con-discapacidad-de-la-opresion-a-la-lucha-por-sus-derechos-por-luciano-andres-valencia-valencialuciano-gmail.html>. Disponível em: 01 jul. 2017.

VIANNA, Maria Lucia Teixeira Werneck. *Em torno do conceito de política social: notas introdutórias*. Disponível em: <antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fMariaLucia1.pdf>. Acesso em: 20 set. 2017. 2002.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Jornal diário como fonte e como tema para a pesquisa em história da educação: um estudo da relação entre imprensa, intelectuais e modernidade nos anos de 1920. In: Oliveira, Marcus Aurélio Taborda de. *Cinco estudos em história e historiografia da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIEIRA, Gustamara Freitas. *Educação, saúde e assistência no Estado Novo: O departamento Nacional da Criança*. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/082.pdf>>. Acesso em 19 out. 2015. Congresso Nacional de História da Educação PUCPR, 2004.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. “Mal necessário”: creches no Departamento Nacional da Criança, Brasil (1940-1970). In: Marcos César de Freitas. (Org.). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 9.^a ed., 2016.

XAVIER, Libânia Nacif. Os manifestos (1932 e 1959) e o Ensino de História da Educação Brasileira. In: MENDONÇA, Ana Waleska. *História e Educação -Dialogando com fontes*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2010.

XAVIER, Libânia Nacif. Oscilações do público e do privado na história da educação brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*. n° 5 jan./jun. 2003.

XAVIER, Libânia Nacif. Qualificação de professores em três campanhas do Ministério da Educação no decênio 1950-1960. In: *Por uma política de formação do magistério nacional: o Inep/MEC dos anos 1950/1960* /Ana Waleska Mendonça, Libânia Nacif Xavier, organizadoras. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Coleção Inep 70 anos, v. 1, 2008.

YAZBECK, Maria Carmelita. Estado e Políticas Sociais. *Praia Vermelha: estudos de política e teoria social* /Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - Vol. 1, n.18 (2008) - Rio de Janeiro: UFRJ. Escola de Serviço Social. Disponível em: <<https://revistapraiavermelha.wordpress.com/edicoes-antiores/>>. Acesso em: 30 nov. 2015.

Imprensa jornalística

A NOITE. Rio de Janeiro, de 19 de jan.1961.

CORREIO BRASILIENSE. MEC debate ajuda ao excepcional. 30 jun. 1971.

CORREIO BRAZILIENSE. Congresso de deficiente visual chega ao término. 14 nov. 1968.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). Cegos: Cinco objetivos no programa da CNEC. 07 jul. 1960.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). Cegos: técnica de agricultura e indústria automobilística. 30 jun. 1960.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). Convênios sobre a Campanha de Cegos será esclarecido. 14 abr. 1962.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). Inicia-se dia três o censo escolar. 23 out. 1964.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). Instituto Benjamin Constant, 1º dez. 1961.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). Maior interesse na recuperação dos cegos no interior do país. 10 ago. 1960.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). MEC fez entrega ontem de 50 dicionários para cegos.25 abr. 1962.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). Professoras há quatro meses não recebem. 11 de mai. 1961.

CORREIO DA MANHÃ (RJ). Promissora atividade para os deficitários visuais, 12 jan.1960.

CORREIO DA MANHÃ 1960, n.º 436, p. capa.

CORREIO DA MANHÃ(RJ). Incapacitados e seus direitos no trabalho. 16. Jul. 1961.

- CORREIO DA MANHÃ(RJ). Novas condições de leitura para os não videntes. 07 ago. 1960.
- CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, Secção Ilustrada ,vol. XXV, n.º 436, 1960.
- CORREIO DA MANHA. II Encontro de educação debaterá ensino primário. 24 abr. 1966. 06
- CORREIO DO PARANÁ. Centros de educação Rural em atividade: assistência ao cego nas zonas rurais. 27 jul. 1960.
- DIÁRIO CARIOCA, Rio de Janeiro, 18 de setembro de 1960.
- DIÁRIO CARIOCA. Campos. 07 jun. 1962.
- DIÁRIO CARIOCA. Campos. 09 mar. 1963.
- Diário da noite. Agradeceu a honraria e solicitou encargos a Sra. Roberto Silveira, 05 mar. 1959.
- DIÁRIO DA TARDE. MEC destina 22 milhões para a educação especial. 16 set. 1974.
- DIÁRIO DE NATAL. Cegos podem ter vez. 08 jul. 1975.
- DIÁRIO DE NATAL. Governo se preocupa com os deficientes. 18 out. 1977.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Amplia o MEC educação para os cegos através de cursos nos estados. 03 set. 1960.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Aproveitamento de cegos na indústria automobilística. 07. Jul. 1960.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Congresso Brasileiro de Deficientes Visuais. 29 out. 1968.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Diário Escolar -Aperfeiçoamento de pessoal dedicado à educação de cegos. 1º dez. 1960.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Falta de verba pode parar a assistência aos cegos do Brasil. 28 ago. 1960.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Os cegos estão reunidos a procura de uma solução. 04 ago. e 05 ago. 1974.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Pronta a CENEC para desenvolver um Programa de Reabilitação de Cegos, 03/05/1961.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Diário Escolar. Brasil integrará o Bureau Internacional de Educação. 1.º dez. 1960.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Diário Escolar. Recuperação de Cegos. 07 ago. 1960.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Noite do Charleston: sábado, em Campos. 23 jul. 1958.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS. REVISTA FEMININA. Noite do Charleston. 17 jul. 1958.
- DIÁRIO DE PERNAMBUCO. Excepcionais enfrentam problemas. 13 fev. 1974.
- DIÁRIO DO PARANÁ (PR). Reunião debaterá sobre Educação do Deficiente Visual. 27 out. 1964.
- DIÁRIO DO PARANÁ, de 1972 03 dez. 1972.
- DIÁRIO DO PARANÁ. Aprendizado para pessoas cegas. 05 de dez. 1972.
- DIÁRIO DO PARANÁ. Cegos, a luta para serem aceitos. 17 jun. 1975.

- DIÁRIO DO PARANÁ. Educação Especial terá mais atenção. 14 set. 1974.
- DIÁRIO DO PARANÁ. Integração no atendimento estatal aos excepcionais. 21 jul. 1976.
- DIÁRIO DO PARANÁ. Maior atendimento para os excepcionais. 18 jul. 1973.
- DIÁRIO DO PARANÁ. MEC dá prioridade ao ensino de excepcionais. 25 jun. 1977.
- DIÁRIO DA TARDE (PR). Um programa para formar mão-de-obra para Itaipu. 10 nov. 1974.
- FOLHA DO COMÉRCIO [Campos/RJ], 19 maio, 1961.
- FOLHA DO COMÉRCIO, Campos/RJ, 03 de junho de 1961.
- FOLHA DO COMÉRCIO, Campos/RJ, 23 de junho de 1961.
- FOLHA DO COMÉRCIO. Convênio com as usinas é vantajoso para o município. 16 jul. 1960.
- FOLHA DO COMÉRCIO. Dezesesseis ruas do Turf serão beneficiadas com iluminação. 05 ago. 1961.
- JORNAL DO COMÉRCIO. Deficiência visual, outro mal escolar. 19 jul. 1973.
- JORNAL DO BRASIL (RJ). Centro de educação especial vai atender alunos excepcionais. 29. Abr.1974, p. 13.
- JORNAL DO BRASIL (RJ). Congresso de Deficientes Visuais vê me São Paulo os problemas da cegueira. 10 nov. 1964.
- JORNAL DO BRASIL (RJ). Orfanato de Campos fica sem freiras. 22 dez. 1972.
- JORNAL DO BRASIL (RJ). Preparar recursos humanos é prioridade que CENESP estabeleceu para este ano. 12 jan. 1974.
- JORNAL DO BRASIL (RJ). Professôres pedem livro em braile. 1.º dez. 1969.
- JORNAL DO BRASIL (RJ). Rosemberg Ribeiro de Melo/João José Nunes dos Santos. 25 nov. 1973.
- JORNAL DO BRASIL(RJ). Despejo é ameaça para a CRACEF. 06 abr.1976.
- JORNAL DO BRASIL. A péssima visão do Estado. 29 set. 1974.
- JORNAL DO BRASIL. Congresso da UNESCO revela que educação é problema número um. 28 jul. 1962.
- JORNAL DO BRASIL. Deficiência Mental terá congresso. 07 fev. 1974.
- JORNAL DO BRASIL. Despejo é ameaça para a CRACEF. 06 abr. 1976.
- JORNAL DO BRASIL. Prevenção impediria o alto número de cegos no Brasil, 06 abr.1976.
- JORNAL DO BRASIL. Semana do Excepcional faz retrospecto do temário e sugere reuniões periódicas. 26 ago. 1972.
- JORNAL DO COMÉRCIO. Educação e saúde. 22 maio 1976.
- JORNAL DO COMMERCIO (AM). Congresso de deficientes visuais no PA. 05 jun. 1975.
- JORNAL DO COMMERCIO (RJ). Ampara ao MEC os deficitários da visão no país, 05 dez 1958.
- JORNAL DO COMMERCIO (RJ). Educação de Cego no interior do país, 31 out.1959.
- JORNAL DO COMMERCIO (RJ). Recuperação de 150 mil cegos no Brasil. 22 abr.1959.

- JORNAL DO COMMERCIO(RJ). Curso especial para professores de cegos, 31 jan.1960.
- JORNAL DO COMMERCIO. Bolsas de estudo para educação e reabilitação de deficientes visuais. 14 nov.1967.
- JORNAL DO COMMÉRCIO. Dentes, outro problema do escolar na Guanabara. 19 ago. 1973.
- JORNAL DO COMMÉRCIO. Estudo sobre nutrição dos escolares. 21 jul. 1973.
- JORNAL DO COMMÉRCIO. Excepcional, tudo depende do diagnóstico. 13 jul. 1973.
- MONITOR CAMPISTA, Campos/RJ, 26 de março de 1957.
- MONITOR CAMPISTA, Campos/RJ. Acervo: Arquivo Municipal de Campos. 26 de maio de 1956.
- MONITOR CAMPISTA. Será fundado em Campos um núcleo do Lions Club. 1.º maio 1956.
- O FLUMINENSE(RJ). CRACEF organiza Semana de Higiene e Profilaxia Ocular. 06 out. 1976.
- O FLUMINENSE. Campos, 21252 edição,1962.
- O FLUMINENSE. Concerto da despedida. 09 maio 1975.
- O FLUMINENSE. Congresso debate problema dos cegos. 03 ago. 1974.
- O FLUMINENSE. Cuidando do reajustamento social do cego- Duas ilustres campistas vieram se orientar em Niterói --09 de novembro de 1957.
- O FLUMINENSE. Em benefício da Cruzada de Recuperação e Assistência do Cego Fluminense, 13 dez. 1957.
- O FLUMINENSE. Não pára a CRACEF -Estende a sua ação à Campos a magnífica obra filantrópica. 19 ago.1959.
- O FLUMINENSE. Óculos para escolares necessitados. 26 nov. 1960.
- O FLUMINENSE. Os iluminados cegos de São José Operário. 16 jul. 1975.
- O FLUMINENSE. Papo final. 03 jun. 1977.
- O FLUMINENSE. Será obrigatório o exame oftalmológico. 14 ago. 1959.
- O FLUMINENSE. Trabalho Assistencial através dos Centros Pró-melhoramentos, 24 mar. 1958.
- TRIBUNA DA IMPRENSA (RJ). Conquistou bolsa de estudos. 27 set. 1956.
- ULTIMA HORA. Dedicção e amor no trabalho de educação das crianças excepcionais. 05 maio 1960.
- ULTIMA HORA. Povo de Campos agradece ao governador. 1.º nov. 1960.
- ULTIMA HORA. Professôras vão ensina cegos através do Braille. 20. set. 1961.

Imprensa oficial

- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 14 dez. 1956 - Seção 1 – parte 1, p. 352
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 20 dez. 1962 - Seção 1 – parte 1, p. 426.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 06 dez. 1971. Seção 1 – parte 1 -.

- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 27 dez. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10741.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 27 dez. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10743.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 27 dez. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10742.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 27 dez. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10744.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 29 dez. 1971. Seção 1 – parte 1, p. 10858.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 10 dez. 1974, Seção 1 – parte 1, p. 14091.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 07 ago. 1975, Seção 1 – parte 1, p. 9963.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 14 ago. 1975, seção 1 – parte 1 – p. 10339.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 05 set. 1975, Seção 1 – parte 1, p. 11640.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 05 set. 1975, Seção 1 – parte 1, p. 11640-11641.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 18 jun. 1976 – seção 1 – parte 1 – p. 8572.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. 17 set. 1976 – seção 1 – parte 1 – p. 12333 e 12334.

ANEXOS

ANEXO 1- Termo de Convênio entre o CENESP e o Serviço de Assistência São José Operário (1974)

Terça-feira 10

DIÁRIO OFICIAL (Seção I - Parte I)

Dezembro de 1974 14091

D. ÚNICA ÚNICA

O Ministério da Educação e Cultura, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de acordo com os termos do Decreto nº 74.204, de 27/8/74, verificou que o saldo do artigo 5 do CR\$ 116.109,07 (cento e doze mil, cento e oitenta e oito cruzeiros e seis centavos) decorrente e excluídas as despesas efetuadas pela Empresa S/A em custeio de máquina a que se acha obrigada a pagar, na forma da Lei nº 4.401/64, durante o período Janeiro de 1965 a dezembro de 1974, no montante de CR\$ 109.728,12 (cento e nove mil, setecentos e cinquenta e oito cruzeiros e dois centavos), e, em razão, o recolhimento de contribuições de 20% efetuado na importância de CR\$ 21.945,67 (dois mil, cinquenta e nove cruzeiros e sessenta e sete centavos) conforme demonstrativas e comprovantes juntados ao processo.

D. ÚNICA ÚNICA

A Empresa aceita o débito ratificado no valor de CR\$ 116.109,07 (cento e doze mil, cento e oitenta e oito cruzeiros e seis centavos), e, em razão, a ser cobrada a reconstrução junto ao INPG, por meio de ofício do Secretário, incluída sobre o saldo devedor mencionado em cada mês, calculado até a data do pagamento.

D. ÚNICA ÚNICA

O pagamento do débito será efetuado em uma só vez até trinta (30) dias após a assinatura deste convênio.

§ 2º - O recolhimento deverá ser efetuado no Banco do Brasil S/A, à conta do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, por meio de Ofício de recolhimento devidamente visado.

§ 3º - Se o débito for recolhido no prazo fixado, ficará a Empresa isenta de pagamento do Juros de mora e multa automática, por extensão de que ficou isentada no processo INPG 302.251/74.

D. ÚNICA ÚNICA

O termo, ao ser assinado no momento do depósito no artigo 7º do contrato nº 000.000.000, de 12/12/73, observou-se que consta nas cláusulas deste convênio e, na forma de seus instrumentos administrativos, prorrogação, instalação, com seus anexos ratificados mediante a cláusula Segunda, o julgamento das INDI nºs 002/614, e 003 036/67, 203 028/69 e 203 840/65.

Brasília, 20 de novembro de 1974

Para o Ministério da Educação e Cultura

Hay/Inga
Ministro da Educação e Cultura

Para a Sra. Maria Antônia S/A

Mons. Henrique de Souza Castro

Diretor Administrativo

Para o INPG

Suplente de Diretor
Mário Machado da Silva

Emp. nº 136

Secretaria Geral

Centro Nacional de Educação Especial

Termo de Convênio que entre si celebraram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) do Ministério da Educação e Cultura e a Associação de Assistência à Criança Surda - AB.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado como CENESP-MEC, órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto número 72.425, de 3 de julho de 1973, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Professora Sarah Couto Cesar e a Associação de Assistência à Criança Surda, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, na qualidade de Executor, representada pelo seu Presidente, Sr. Rosina Nogueira de Carvalho, firmam o presente Convênio mediante adoção das cláusulas seguintes:

Cláusula primeira - O presente Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de lhe assegurar a execução do Plano de Aplicação no valor de CR\$ 30.000,00 (trinta mil cruzeiros), conforme documento anexo, parte integrante deste Convênio, para serem aplicadas na aquisição de Material de Equipamentos e Instalações e manutenção de 118 (cento e quinze) crianças surdas mantidas pela entidade.

Cláusula segunda - O CENESP-MEC concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor da cláusula anterior, consignados no Projeto 2802.0904.1079 - Elementos de Despesa - 4.1.2.0 - Empenhos nºs 114, 115, 116 de 25 de novembro de 1974.

Cláusula terceira - Os recursos financeiros de que trata as cláusulas anteriores serão consignados em 1 (uma) única parcela no valor de CR\$ 30.000,00 (trinta mil cruzeiros) entregue com a assinatura do Convênio.

Cláusula quarta - Os recursos consignados neste Convênio serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S.A. - Agência local, em nome do Executor e serão aplicados rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação, cuja alteração somente será válida depois de aprovada pelo CENESP-MEC e contida em Termo Aditivo no presente.

Cláusula quinta - O Executor compromete-se a:

- a) aceitar, como parte integrante deste Convênio, os dispositivos que forem aprovados pelo Governo no que concernem à execução, aplicação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;
- b) dar ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Convênio;
- c) apresentar ao CENESP-MEC, no prazo de 24 (vinte e quatro) dias, a contar do término da vigência deste Convênio, prestação de contas em 2 (duas)

vezes, obedecendo aos termos das instruções contidas no ato de assinatura deste Convênio na forma da legislação federal específica vigente.

Cláusula sexta - Ao firmar o presente Convênio, as partes convenientes se obrigam a cumprir, sem restrições, todas as suas cláusulas, resultando a denúncia do Convênio pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplência por parte do Executor, este se obriga a devolver o numerário fornecido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido comprovada.

Cláusula sétima - O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31-12-74.

Cláusula oitava - O presente Termo de Convênio subordinar-se-á ao Foro do Estado da Guanabara. E, por se acharem assim acordos as partes convenientes, foi lido e o presente Termo de Convênio, o qual é assinado em 7 (sete) vias de igual teor e forma pelos interessados e pelas testemunhas abaixo firmadas.

Rio de Janeiro, 20 de novembro de 1974. - Sarah Couto Cesar. - Rosina Nogueira de Carvalho.

Testemunhas: Maria Augusto Barreto Vianna. - Maria Dolores Veras da Silva.

Emp. nº 102

Termo de Convênio que entre si celebraram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) do Ministério da Educação e Cultura e o Serviço de Assistência São José Operário - Campos - Estado do Rio de Janeiro.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado como CENESP-MEC, órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto número 72.425, de 3 de julho de 1973, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Professora Sarah Couto Cesar e o Serviço de Assistência São José Operário, com sede na Cidade de Campos, na qualidade de Executor, representado pelo seu Presidente, Senhor Nílson Lyndano de Albuquerque Santos, firmam o presente Convênio mediante adoção das cláusulas seguintes:

Cláusula primeira - O presente Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de lhe assegurar a execução do Plano de Aplicação no valor de CR\$ 25.000,00 (vinte e cinco mil cruzeiros) conforme documento anexo, parte integrante deste Convênio, para serem aplicadas na aquisição de reequipamento e manutenção de 61 (cinquenta e um) alunos deficientes da visão.

Cláusula segunda - O CENESP-MEC concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor da cláusula anterior, consignados no Projeto 2802. 0904.1079, Elemento de Despesa 4.1.2.0, Empenhos números 111, 112 e 113 de 25 de novembro de 1974.

Cláusula terceira - Os recursos financeiros de que tratam as cláusulas anteriores serão consignados em 1 (uma) única parcela no valor de CR\$ 25.000,00 (vinte e cinco mil cruzeiros) entregue com a assinatura do Convênio.

Cláusula quarta - Os recursos consignados neste Convênio serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S. A. - Agência local, em nome do Executor e serão aplicados rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação, cuja alteração somente será válida depois de aprovada pelo CENESP-MEC e contida em Termo Aditivo no presente.

Cláusula quinta - O Executor compromete-se a:

- a) aceitar, como parte integrante deste Convênio, os dispositivos que forem aprovados pelo Governo no que concernem à execução, aplicação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;
- b) dar ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Convênio;
- c) apresentar ao CENESP-MEC, no prazo de 24 (vinte e quatro) dias, a contar do término da vigência deste Convênio, prestação de contas em 2 (duas)

vezes, obedecendo aos termos das instruções contidas no ato de assinatura deste Convênio na forma da legislação federal específica vigente.

Cláusula sexta - Ao firmar o presente Convênio, as partes convenientes se obrigam a cumprir, sem restrições, todas as suas cláusulas, resultando a denúncia do Convênio pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplência por parte do Executor, este se obriga a devolver o numerário fornecido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido comprovada.

Cláusula sétima - O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31-12-74.

Cláusula oitava - O presente Termo de Convênio subordinar-se-á ao Foro do Estado da Guanabara. E, por se acharem assim acordos as partes convenientes, foi lido e o presente Termo de Convênio, o qual é assinado em 7 (sete) vias de igual teor e forma pelos interessados e pelas testemunhas abaixo firmadas.

Rio de Janeiro, 25 de novembro de 1974. - Sarah Couto Cesar. - Nílson Lyndano de Albuquerque Santos.

Testemunhas: Maria Dolores Veras da Silva. - José Carlos Barbosa de Andrade.

Empenho nº 102

Termo de Convênio que entre si celebraram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) do Ministério da Educação e Cultura e a Escola de Artes no Recife - PE.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado como CENESP-MEC, órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto número 72.425, de 3 de julho de 1973, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Professora Sarah Couto Cesar e a Escola de Artes no Recife - PE, com sede na Cidade de Recife, na qualidade de Executor, representada pela sua Presidente, Senhora Maria Irene Caminha Barbosa, firmam o presente Convênio mediante adoção das cláusulas seguintes:

Cláusula primeira - O presente Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de lhe assegurar a execução do Plano de Aplicação no valor de CR\$ 10.000,00 (dez mil cruzeiros), conforme documento anexo, parte integrante deste Convênio, para serem aplicadas na realização de um Seminário sobre Psicologia da Criatividade para Professores de Classe de Educação Especial.

Cláusula segunda - O CENESP-MEC concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor da cláusula anterior, consignados no Projeto 2802. 0904.1079, Elemento de Despesa 4.1.2.0, Empenhos números 89, 90 e 91, de 25 de novembro de 1974.

Cláusula terceira - Os recursos financeiros de que tratam as cláusulas anteriores serão consignados em 1 (uma) única parcela no valor de CR\$ 10.000,00 (dez mil cruzeiros) entregue com a assinatura do Convênio.

Cláusula quarta - Os recursos consignados neste Convênio serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S. A. - Agência local, em nome do Executor e serão aplicados rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação, cuja alteração somente será válida depois de aprovada pelo CENESP-MEC e contida em Termo Aditivo no presente.

Cláusula quinta - O Executor compromete-se a:

a) aceitar, como parte integrante deste Convênio, os dispositivos que forem aprovados pelo Governo no que concernem à execução, aplicação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;

b) dar ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Convênio;

c) apresentar ao CENESP, no prazo de 30 (trinta) dias, a contar do término da vigência deste Convênio, prestação de contas em 2 (duas) vias, obedecendo aos termos das instruções contidas no ato de assinatura deste Convênio na forma da legislação federal específica vigente.

Cláusula sexta - Ao firmar o presente Convênio, as partes convenientes se obrigam a cumprir, sem restrições, todas as suas cláusulas, resultando a denúncia do Convênio pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplência por parte do Executor, este se obriga a devolver o numerário fornecido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido comprovada.

Cláusula sétima - O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31 de dezembro de 1974.

Cláusula oitava - O presente Termo de Convênio subordinar-se-á ao Foro do Estado da Guanabara. E, por se acharem assim acordos as partes convenientes, foi lido e o presente Termo de Convênio, o qual é assinado em 7 (sete) vias de igual teor e forma pelos interessados e pelas testemunhas abaixo firmadas.

Rio de Janeiro, 25 de novembro de 1974. - Sarah Couto Cesar. - Nílson Lyndano de Albuquerque Santos.

Testemunhas: Maria Dolores Veras da Silva. - José Carlos Barbosa de Andrade.

Empenho nº 102

Termo de Convênio que entre si celebraram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) do Ministério da Educação e Cultura e a Escola de Artes no Recife - PE.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado como CENESP-MEC, órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto número 72.425, de 3 de julho de 1973, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Professora Sarah Couto Cesar e a Escola de Artes no Recife - PE, com sede na Cidade de Recife, na qualidade de Executor, representada pela sua Presidente, Senhora Maria Irene Caminha Barbosa, firmam o presente Convênio mediante adoção das cláusulas seguintes:

Cláusula primeira - O presente Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de lhe assegurar a execução do Plano de Aplicação no valor de CR\$ 10.000,00 (dez mil cruzeiros), conforme documento anexo, parte integrante deste Convênio, para serem aplicadas na realização de um Seminário sobre Psicologia da Criatividade para Professores de Classe de Educação Especial.

Cláusula segunda - O CENESP-MEC concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor da cláusula anterior, consignados no Projeto 2802. 0904.1079, Elemento de Despesa 4.1.2.0, Empenhos números 89, 90 e 91, de 25 de novembro de 1974.

Cláusula terceira - Os recursos financeiros de que tratam as cláusulas anteriores serão consignados em 1 (uma) única parcela no valor de CR\$ 10.000,00 (dez mil cruzeiros) entregue com a assinatura do Convênio.

Cláusula quarta - Os recursos consignados neste Convênio serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S. A. - Agência local, em nome do Executor e serão aplicados rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação, cuja alteração somente será válida depois de aprovada pelo CENESP-MEC e contida em Termo Aditivo no presente.

Cláusula quinta - O Executor compromete-se a:

- a) aceitar, como parte integrante deste Convênio, os dispositivos que forem aprovados pelo Governo no que concernem à execução, aplicação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;
- b) dar ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Convênio;
- c) apresentar ao CENESP-MEC, no prazo de 24 (vinte e quatro) dias, a contar do término da vigência deste Convênio, prestação de contas em 2 (duas)

vezes, obedecendo aos termos das instruções contidas no ato de assinatura deste Convênio na forma da legislação federal específica vigente.

Cláusula sexta - Ao firmar o presente Convênio, as partes convenientes se obrigam a cumprir, sem restrições, todas as suas cláusulas, resultando a denúncia do Convênio pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplência por parte do Executor, este se obriga a devolver o numerário fornecido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido comprovada.

Cláusula sétima - O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31 de dezembro de 1974.

Cláusula oitava - O presente Termo de Convênio subordinar-se-á ao Foro do Estado da Guanabara. E, por se acharem assim acordos as partes convenientes, foi lido e o presente Termo de Convênio, o qual é assinado em 7 (sete) vias de igual teor e forma pelos interessados e pelas testemunhas abaixo firmadas.

Rio de Janeiro, 25 de novembro de 1974. - Sarah Couto Cesar. - Nílson Lyndano de Albuquerque Santos.

Testemunhas: Maria Dolores Veras da Silva. - José Carlos Barbosa de Andrade.

Empenho nº 102

ANEXO 2- Termo de Convênio entre o CENESP e o Serviço de Assistência São José Operário (1975) - parte 1

11640 Sexta-feira 5

DIÁRIO OFICIAL (Seção I — Parte I)

Setembro de 1975

rio Oficial da União, até 31 de dezembro de 1975.

Cláusula Oitava — Fica eleito o Foro da Justiça Federal — Seção Jurídica do Estado do Rio de Janeiro, para dirimir quaisquer questões oriundas deste Termo de Convênio ou de sua interpretação.

E, por se acharem de acordo as partes que este convencionam, firmam-no em 7 (sete) vias de igual teor e forma, presentes as testemunhas que também o assinam.

Rio de Janeiro, 21 de agosto de 1975. — Sarah Couto Cesar, — José Jorge de Vasconcelos Lima, — Empenho n.º 65-75.

Termo de Convênio que entre si celebram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão do Ministério da Educação e Cultura, e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais — Ibirité — MG.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado CENESP, Órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto número 72.425, de 3 de julho de 1973 com sede na Cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Professora Sarah Cesar e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais — Ibirité — MG., com sede na Cidade de Ibirité Estado de Minas Gerais, na qualidade de Executor, e assim doravante designada, representada pelo seu Presidente, Sr. João Franzen de Lima, assinam o presente Termo de Convênio subordinados às cláusulas seguintes:

Cláusula Primeira — O presente Termo de Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de assegurar a execução do Plano de Aplicação, no valor de Cr\$ 90.064,00 (noventa mil e sessenta e quatro cruzeiros), conforme documento anexo, parte integrante deste Termo de Convênio, para serem aplicados na realização de cursos a nível de Especialização e Aperfeiçoamento para docentes na área de Educação Especial, no presente exercício.

Cláusula Segunda — O CENESP concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor previsto na cláusula anterior consignados no Projeto 1530.0842172.023, Elemento de Despesa 3.2.7.9, Empenho número 301 de 19 de agosto de 1975.

Cláusula Terceira — Os recursos financeiros de que trata a cláusula primeira, serão consignados em uma parcela no valor de Cr\$ 90.064,00 (noventa mil e sessenta e quatro cruzeiros) e serão repassados ao Executor até 30 (trinta) dias após a publicação do Termo de Convênio, não havendo motivo superveniente.

Cláusula Quarta — Os recursos consignados neste Termo de Convênio, serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S. A. — Agência Local, em nome do Executor que se obriga a aplicá-los rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação aprovado e cuja alteração somente será válida após sua aprovação pelo CENESP e contida em Termo Aditivo ao presente.

Cláusula Quinta — O Executor compromete-se a:

a) aceitar, como parte integrante deste Termo de Convênio, os dispositivos que regem a ação do Governo quanto à execução, avaliação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;

b) dar a ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Termo de Convênio;

c) apresentar ao CENESP, no prazo de até 30 (trinta) dias, a contar do término da vigência deste Termo de Convênio, a prestação de contas

em 2 (duas) vias, obedecendo aos termos das instruções entregues no ato da assinatura deste Termo de Convênio — a legislação federal específica vigente.

Cláusula Sexta — Ao firmar o presente Termo de Convênio, as partes se obrigam a cumprir sem restrições, todas as suas Cláusulas, resultando a sua denúncia pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplemento por parte do Executor, este se obriga a devolver o recurso recebido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido aprovada.

Cláusula Sétima — O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31 de dezembro de 1975.

Cláusula Oitava — Fica eleito o Foro da Justiça Federal — Seção Jurídica do Estado do Rio de Janeiro, para dirimir quaisquer questões oriundas deste Termo de Convênio ou de sua interpretação.

E, por se acharem de acordo as partes que este convencionam, firmam-no em 7 (sete) vias de igual teor e forma, presentes as testemunhas que também o assinam.

Rio de Janeiro 21 de agosto de 1975. — Sarah Couto Cesar, — João Franzen de Lima, — Empenho n.º 65-75.

Termo de Convênio que entre si celebram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão do Ministério da Educação e Cultura, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Lorena — SP.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado CENESP, Órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto nº 72.425, de 3.7.75, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Professora Sarah Couto Cesar e a Associação de

Pais e Amigos dos Excepcionais de Lorena — SP., com sede na Cidade de Lorena, Estado de São Paulo, na qualidade de Executor, e assim doravante designada, representada pela sua Presidente, Sra. Norma Gemelle Leal, assinam o presente Termo de Convênio, subordinados às cláusulas seguintes:

Cláusula Primeira — O presente Termo de Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de assegurar a execução do Plano de Aplicação, no valor de Cr\$ 60.000,00 (sessenta mil cruzeiros), conforme documento anexo, parte integrante deste Termo de Convênio, para serem aplicados na aquisição de reequipamento e na manutenção de 37 (trinta e sete) crianças deficientes mentais, assistidas pela Entidade no presente exercício.

Cláusula Segunda — O CENESP concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor previsto na cláusula anterior, consignados no Projeto 1530.08421892.461, Elementos de Despesa 3.2.7.9 e 4.3.74-04, Empenhos números 305 e 306 de 19.8.75.

Cláusula Terceira — Os recursos financeiros de que trata a cláusula primeira, serão consignados em uma parcela no valor de Cr\$ 60.000,00 (sessenta mil cruzeiros) e serão repassados ao Executor até 30 (trinta) dias após a publicação do Termo de Convênio, não havendo motivo superveniente.

Cláusula Quarta — Os recursos consignados neste Termo de Convênio, serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S. A. — Agência Local, em nome do Executor, que se obriga a aplicá-los rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação aprovado e cuja alteração somente será válida após sua aprovação pelo CENESP e contida em Termo Aditivo ao presente.

Cláusula Quinta — O Executor compromete-se a:

a) aceitar, como parte integrante deste Termo de Convênio, os dispositivos que regem o ação do Governo quanto a execução, avaliação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;

b) dar ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Termo de Convênio;

c) apresentar ao CENESP, no prazo de até 30 (trinta) dias, a contar do término da vigência deste Termo de Convênio, a prestação de contas em 2 (duas) vias, obedecendo aos termos das instruções entregues no ato da assinatura deste Termo de Convênio e a legislação federal específica vigente.

Cláusula Sexta — Ao firmar o presente Termo de Convênio, as partes se obrigam a cumprir, sem restrições, todas as suas Cláusulas, resultando a sua denúncia pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplemento por parte do Executor, este se obriga a devolver o recurso recebido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido aprovada.

Cláusula Sétima — O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31 de dezembro de 1975.

Cláusula Oitava — Fica eleito o Foro da Justiça Federal — Seção Jurídica do Estado do Rio de Janeiro, para dirimir quaisquer questões oriundas deste Termo de Convênio ou de sua interpretação.

E, por se acharem de acordo as partes que este convencionam, firmam-no em 7 (sete) vias de igual teor e forma, presentes as testemunhas que também o assinam.

Rio de Janeiro, 21 de agosto de 1975. — Sarah Couto Cesar — Norma Gemelle Leal.

Testemunhas. — Nilton Prado Leite — Maria Dolores Veras da Silva. Empenho n.º 65-75.

Fundo Rotativo Habitacional de Brasília

Decreto-lei nº 1.390 de 29-1-1975

Decreto nº 75.321 de 29-1-1975

Divulgação nº 1.248

Preço Cr\$ 5,00

A Venda

Na Cidade do Rio de Janeiro

Posto de Venda — Sede: Avenida Rodrigues Alves, 1

Posto de Venda I: Ministério da Fazenda

Posto de Venda II: Palácio da Justiça, 3º pavimento — Corredor D — Sala 311

Atende-se a pedidos pelo Serviço de Reembolso Postal

Em Brasília

Na sede do D.I.N.

Termo de Convênio que entre si celebram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão do Ministério da Educação e Cultura, e o Serviço de Assistência São José Operário — Campos — RJ.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado CENESP Órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto nº 72.425, de 3.7.73, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Professora Sarah Couto Cesar e o Serviço de Assistência São José Operário, com sede na Cidade de Campos, Estado do Rio de Janeiro, na qualidade de Executor, e assim doravante designado, representado pelo seu Presidente Nidia Lyssandro de Albernaz Santos, assinam o presente Termo de Convênio, subordinados às cláusulas seguintes:

Cláusula Primeira — O presente Termo de Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de assegurar a execução do Plano de Aplicação, no valor de Cr\$ 70.000,00 (setenta mil cruzeiros), conforme documento anexo, parte integrante deste Termo de Convênio, para serem aplicados na manutenção de 48 (quarenta e oito) crianças deficientes da visão assistidas pela Entidade no presente exercício.

Cláusula Segunda — O CENESP concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor previsto na cláusula anterior, consignados no Projeto 1530.08421892.461, Elemento de Despesa 3.2.7.9, Empenho nº 304 de 19.8.75.

Cláusula Terceira — Os recursos financeiros de que trata a cláusula primeira, serão consignados em uma parcela no valor de Cr\$ 70.000,00 (setenta mil cruzeiros) e serão repassados ao Executor até 30 (trinta) dias após a publicação do Termo de Convênio.

ANEXO 2- Termo de Convênio entre o CENESP e o Serviço de Assistência São José Operário (1975) - parte 2

Sexta-feira 5

DIÁRIO OFICIAL (Seção I — Parte I)

Setembro de 1975 11641

vênio, não havendo motivo superveniente.

Cláusula Quarta — Os recursos consignados neste Termo de Convênio, serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S.A. — Agência Local, em nome do Executor, que se obriga a aplicá-los rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação aprovado e cuja alteração somente será válida após sua aprovação pelo CENESP e contida em Termo Aditivo ao presente.

Cláusula Quinta — O Executor compromete-se a:

a) aceitar, como parte integrante deste Termo de Convênio, os dispositivos que regem a ação do Governo quanto a execução, avaliação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;

b) dar ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Termo de Convênio;

c) apresentar ao CENESP, no prazo de 30 (trinta) dias, a contar do término da vigência deste Termo de Convênio, a prestação de contas em 2 (duas) vias, obedecendo aos termos das instruções entregues no ato da assinatura deste Termo de Convênio e a legislação específica vigente.

Cláusula Sexta — Ao firmar o presente Termo de Convênio, as partes se obrigam a cumprir, sem restrições todas as suas cláusulas, resultando a sua denúncia pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplemento por parte do Executor, este se obriga a devolver o recurso recebido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido aprovada.

Cláusula Sétima — O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31.12.75.

Cláusula Oitava — Fica eleito o Foro da Justiça Federal — Seção Jurídica do Estado do Rio de Janeiro, para dirimir quaisquer questões oriundas deste Termo de Convênio ou de sua interpretação.

E, por se acharem de acordo com as partes que este convençionam, firmam-no em 7 (sete) vias de igual teor e forma, presentes as testemunhas que também o assinam.

Rio de Janeiro, 21 de agosto de 1975. — Sarah Couto Cesar — Nida Lysandro de Albernaz Santos. Empenho nº 65-75.

Termo de Convênio que entre si celebram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão do Ministério da Educação e Cultura, e a Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado CENESP, Órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto nº 72.425, de 3.7.73, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Professora Sarah Couto Cesar e a Secretária de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco, como sede na Cidade de Recife, Estado de Pernambuco, na qualidade de Executor, e assim doravante designada, representada pelo seu Secretário, Prof. José Jorge de Vasconcelos Lima, assinam o presente Termo de Convênio, subordinados às cláusulas seguintes:

Cláusula Primeira — O presente Termo de Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de lhe assegurar a execução do Plano de Aplicação, no valor de Cr\$ 382.000,00 (trezentos e oitenta e dois mil cruzeiros), conforme documento anexo; parte integrante deste Termo de Convênio, para serem aplicados em reequipamento e manutenção do atendimento educacional do

Serviço de Educação Especial da Secretaria.

Cláusula Segunda — O CENESP concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor previsto na cláusula anterior, consignados no Projeto 4502.08421892.219, Elementos de Despesa 3.2.7.2-06 e 4.3.7.1-03, Empenhos números 308 e 309 de 19.3.75.

Cláusula Terceira — Os recursos financeiros de que trata a cláusula primeira, serão consignados em uma parcela no valor de Cr\$ 382.000,00 (trezentos e oitenta e dois mil cruzeiros) e serão repassados ao Executor até 30 (trinta) dias após a publicação do Termo de Convênio, não havendo motivo superveniente.

Cláusula Quarta — Os recursos consignados neste Termo de Convênio, serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S. A. — Agência Local, em nome do Executor, que se obriga a aplicá-los rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação aprovado e cuja alteração somente será válida após sua aprovação pelo CENESP e contida em Termo Aditivo ao presente.

Cláusula Quinta — O Executor compromete-se a:

a) aceitar, como parte integrante deste Termo de Convênio, os dispositivos que regem a ação do Governo quanto a execução, avaliação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;

b) dar ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Termo de Convênio;

c) apresentar ao CENESP, no prazo de até 30 (trinta) dias, a contar do término da vigência deste Termo de Convênio, a prestação de contas em 2 (duas) vias, obedecendo aos termos das instruções entregues no ato da assinatura deste Termo de Convênio e a legislação federal específica vigente.

Cláusula Sexta — Ao firmar o presente Termo de Convênio, as partes se obrigam a cumprir, sem restrições, todas as suas cláusulas, resultando a sua denúncia pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplemento por parte do Executor, este se obriga a devolver o recurso recebido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido aprovada.

Cláusula Sétima — O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31.12.75.

Cláusula Oitava — Fica eleito o Foro da Justiça Federal — Seção Jurídica do Estado do Rio de Janeiro, para dirimir quaisquer questões oriundas deste Termo de Convênio ou de sua interpretação.

E, por se acharem de acordo as partes que este convençionam, firmam-no em 7 (sete) vias de igual teor e forma, presentes as testemunhas que também o assinam.

Rio de Janeiro, 21 de agosto de 1975. — Sarah Couto Cesar — José Jorge de Vasconcelos Lima. Empenho nº 65-75.

Termo de Convênio que entre si celebram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão do Ministério da Educação e Cultura, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Manaus — AM.

O Centro Nacional de Educação Especial, doravante designado CENESP, Órgão do Ministério da Educação e Cultura, criado pelo Decreto nº 72.425 de 3.7.73, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro, representado pela sua Diretora-Geral, Prof. Sarah Couto Cesar e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Manaus — Am, com sede na Cidade de Manaus, Estado do Amazonas na qualidade de Executor,

e assim doravante designada, representada pelo seu Presidente, Sr. (a) Jisa Oliveira Garcia, assinam o presente Termo de Convênio, subordinados às cláusulas seguintes:

Cláusula Primeira — O presente Termo de Convênio tem por finalidade a concessão de assistência técnica e financeira ao Executor, a fim de lhe assegurar a execução do Plano de Aplicação, no valor de Cr\$ 77.000,00 (setenta e sete mil cruzeiros), conforme documento anexo, parte integrante deste Termo de Convênio, para serem aplicados na aquisição de Equipamento e Instalações e na manutenção de 10 (dez) crianças deficientes mentais assistidas pela Entidade e aquisição de equipamento e instalações.

Cláusula Segunda — O CENESP concederá ao Executor recursos financeiros do seu Orçamento, no valor previsto na cláusula anterior, consignados no Projeto 1530.08421892.461, Elementos de Despesa 3.2.7.9 e 4.3.2.4 — 04, Empenhos números 302 e 303 de 19.8.75.

Cláusula Terceira — Os recursos financeiros de que trata a cláusula primeira, serão consignados em uma parcela no valor de Cr\$ 77.000,00 (setenta e sete mil cruzeiros), e serão repassados ao Executor até 30 (trinta) dias após a publicação do Termo de Convênio, não havendo motivo superveniente.

Cláusula Quarta — Os recursos consignados neste Termo de Convênio, serão creditados em conta vinculada específica no Banco do Brasil S. A. — Agência local, em nome do Executor, que se obriga a aplicá-los rigorosamente de acordo com o Plano de Aplicação aprovado e cuja alteração somente será válida após sua aprovação pelo CENESP e contida em Termo Aditivo ao presente.

Cláusula Quinta — O Executor compromete-se a:

a) aceitar, como parte integrante deste Termo de Convênio, os dispositivos que regem a ação do Governo quanto a execução, avaliação e acompanhamento das atividades constantes do Plano de Aplicação;

b) dar ampla divulgação às atividades financiadas com os recursos deste Termo de Convênio;

c) apresentar ao CENESP, no prazo de até 30 (trinta) dias, a contar do término da vigência deste Termo de Convênio, a prestação de contas em 2 (duas) vias, obedecendo aos termos das instruções entregues no ato da assinatura deste Termo de Convênio e a legislação federal específica vigente.

Cláusula Sexta — Ao firmar o presente Termo de Convênio, as partes se obrigam a cumprir, sem restrições, todas as suas cláusulas, resultando a sua denúncia pela inobservância das mesmas. No caso de inadimplemento por parte do Executor, este se obriga a devolver o recurso recebido e não aplicado ou cuja aplicação não tenha sido aprovada.

Cláusula Sétima — O presente Termo de Convênio terá vigência a partir da data de sua publicação no Diário Oficial da União, até 31.12.75.

Cláusula Oitava — Fica eleito o Foro da Justiça Federal — Seção Jurídica do Estado do Rio de Janeiro, para dirimir quaisquer questões oriundas deste Termo de Convênio ou de sua interpretação.

E, por se acharem de acordo as partes que este convençionam, firmam-no em 7 (sete) vias de igual teor e forma, presentes as testemunhas que também o assinam.

Rio de Janeiro, 21 de agosto de 1975. — Sarah Couto Cesar — Jisa Oliveira Garcia.

Testemunhas. — Therezinha de Jesus Byma Valle — Maria de Souza Maranhão. Empenho nº 65-75.

Programa Nacional de Teleeducação

Termo de Convênio que celebram o Programa Nacional de Teleeducação — PRONTEL, a Secretaria de Estado de Educação do Maranhão e a Fundação Maranhense de Televisão Educativa para realização do Projeto de Reestruturação Administrativa da Fundação Maranhense de Televisão Educativa em adição ao Plano de Consolidação do Sistema Maranhense de Televisão Educativa.

Aos vinte dias do mês de agosto do ano de mil novecentos e setenta e cinco, na cidade do Rio de Janeiro — Estado do Rio de Janeiro, o Programa Nacional de Teleeducação — PRONTEL do Ministério da Educação e Cultura, doravante denominado PRONTEL, sito à Avenida Pasteur, número 754, nesta cidade, representado por seu Coordenador, Doutor Luiz Antonio Souza Lima de Macedo, a Secretaria de Estado de Educação do Maranhão, doravante denominada Secretaria, com sede na rua Tarquínio Lopes número 283, São Luiz do Maranhão, representada por seu titular, Professor Jerônimo Pinheiro e a Fundação Maranhense de Televisão Educativa, doravante denominada Fundação, com sede na Avenida Kennedy tem número, São Luiz, Maranhão, representada por seu Diretor-Geral, Professor João Vicente Abreu Neto, firmam o presente Convênio, mediante a adoção das cláusulas que se seguem e nos termos de seus Anexos assim especificados: no que se refere aos recursos provenientes do FNDE Anexo 1 — Plano de Aplicação de Recursos e Cronograma Físico e Financeiro e Anexo 2 — Instrução para Prestação de Contas; quanto ao Acompanhamento e Controle Anexo 3 — Formulários e instruções da Secretaria Geral — CODEAC, que passam a fazer parte deste Convênio, como se nele estivessem transcritos.

Cláusula Primeira — O presente Convênio tem como objetivo dar condições para a execução, pela Fundação do Projeto de Reestruturação Administrativa da Fundação Maranhense em adição ao Projeto de Consolidação do Sistema Maranhense de Televisão Educativa.

Cláusula Segunda — Para consecução do objetivo estabelecido na Cláusula Primeira, são distribuídas, como se seguem as competências entre os convenientes:

1º Ao PRONTEL competirá: a) conceder os recursos financeiros para a execução do Projeto;

b) acompanhar e controlar a sua execução;

c) supervisioná-lo a nível de Coordenação Nacional.

2º A Secretaria competirá: a) complementar os recursos financeiros necessários à implantação da estrutura planejada;

b) supervisionar a execução do Projeto de Secretaria.

3º A Fundação competirá: a) contratar, com a aprovação do PRONTEL, entidade e/ou especialistas, para planejar e implantar a Reestruturação ora convenida, com perspectivas de atendimento aos desempenhos futuros de Consolidação e Expansão da Fundação; enviando ao PRONTEL até 15 dias após a efetivação de cada ato, os seguintes documentos:

a.1 cópia do contrato de prestação de serviços firmado para a execução do Projeto;

a.2 cópia da proposta de Reorganização Administrativa e do documento que a aprovou;

a.3 relatório da implantação da Reorganização destacando os resultados para a Consolidação da TVE.

b) contribuir com recursos para custeio de material de consumo e