



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LISSANDRA MENDES FRAGA

**A ESCOLA DE CEGOS NA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
MARANHENSE**

São Luís

2013

LISSANDRA MENDES FRAGA

**A ESCOLA DE CEGOS NA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
MARANHENSE**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Diomar das Graças Motta

São Luís

2013

LISSANDRA MENDES FRAGA

**A ESCOLA DE CEGOS NA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
MARANHENSE**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: / /

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Diomar das Graças Motta (Orientadora)
Doutora em Ciência da Educação
Universidade Federal Fluminense

Profª. Drª Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho (Examinadora)
Doutora em Educação
Universidade Metodista de Piracicaba

Profª Drª Núbia Ferreira Almeida (Examinadora)
Doutora Educação
Universidade Federal do Ceará

A meus Pais,
Edinaldo e Linete.

AGRADECIMENTOS

A minha Orientadora, Prof^ª Dr^ª Diomar das Graças Motta, peça indispensável para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos Mestres Prof. César Castro, Prof^ª Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho, Prof^ª Maria de Nazareth Almeida e Prof^ª Maria da Piedade Oliveira Araújo, pelas valiosas contribuições.

Às professoras Edeltrudes Santos, Maria da Glória e Graças Belo Machado, que muito contribuíram com suas entrevistas.

À direção, demais profissionais, alunos e ex-alunos da Escola de Cegos do Maranhão, pela acolhida.

Ao meu amigo Luziano Neves, que me apresentou à Escola de Cegos.

Aos amigos e amigas que me acompanharam nesta longa e necessária estrada: Alexandre Lago, Alda Margareth, Ana Pinheiro, Andréia Bayma, Criste Arly, Claudeilson Pessoa, Creuza Lázaro, Gilsene Daura, Ivone de Jesus, Elvira Eugenia, Jackson Bulhões, Luzia Lago, Maria do Carmo, Marlia Zuza, Robson Ruitter, Valdirene Aparecida e Wennyra Araújo.

Aos Irmãos, Cunhada e Sobrinhos.

“[...] o que define a ‘boa’ sociedade não é nem o sentido da história nem a integração da sociedade; é o reconhecimento dos direitos do indivíduo para quem o fundamental é poder agir e ser reconhecido como um ser de direitos.”

Alain Touraine

RESUMO

Apreciação acerca da Escola de Cegos na Historiografia da Educação Especial Maranhense, onde se propõe historicizar a primeira instituição educacional criada para atender deficientes visuais no estado do Maranhão. Indagam-se neste estudo o contexto sócio-histórico-educacional de implantação da Escola de Cegos em São Luís-MA (ESCEMA), a escolarização ofertada aos seus alunos, como também os traços determinantes - externos e internos historicamente construídos. O propósito de identificar a trajetória da Educação Especial no Maranhão é para evidenciar a evolução social e educacional, tendo como fim específico a análise da identidade da Escola de Cegos do Maranhão, seu significado social e a sua densidade histórica, registrando-se, assim, as transformações da escolarização dispensada às pessoas com deficiência, e também a preservação da memória da educação especial no estado do Maranhão. Para tanto, teve-se como base teórica, quanto ao contexto histórico da educação especial, a produção social e as instituições educacionais especializadas - Mazzotta (2005), Jannuzzi (2006), entre outros. Para a historicidade das instituições educativas, elegeram-se os estudos de Magalhães (2004), e, na análise das lutas simbólicas, favorecedoras de desigualdades educativas, escolheu-se Bourdieu e Champagne (2007) e Bourdieu e Passeron (2008). A metodologia tem como base a história cultural, e na abordagem historiográfica observam-se os fenômenos particulares da ESCEMA como sendo possuidores de uma dependência subjetiva, construída por circunstâncias históricas dependente de diversos fatores. Os procedimentos para coleta de dados foram entrevistas com ex-alunos da Escola de Cegos e com professoras que participaram do momento da implantação da educação especial no estado do Maranhão e em São Luís. Procedeu-se ao levantamento bibliográfico e documental, com informações através de documentos em sua maioria disponíveis no arquivo da ESCEMA e no Arquivo Público do Estado do Maranhão. Ressalta-se a importância da Escola de Cegos do Maranhão na educação de pessoas com deficiência, bem como nos destinos da vida destes alunos. Apesar de a ESCEMA ter sido fundada em um momento de pouca responsabilidade político-governamental para com deficientes, tanto na questão do auxílio financeiro quanto na fiscalização destes, presume-se ser este um dos fatores das “carências” enfrentadas pelos seus alunos. Contudo, a partir dos destinos profissionais e, principalmente, dos laços afetivos de ex-alunos para com a instituição, entende-se que esta cumpriu, em parte, apesar das dificuldades, seu significado social.

Palavras-chave: Educação especial. História da educação. Instituição educacional especializada. Aluno cego.

ABSTRACT

Consideration about Blind School in the Historiography of Maranhense Special Education where we propose to historicize the first educational institution created to care for disabled in the state of Maranhão. We inquire in this study the socio-historical-educational school contexts of implantation of the blind school in Sao Luis- MA, the schooling offered to the students of it, as well as its external and internal determinant traits historically constructed. In order to identify the trajectory of Special Education in Maranhão demonstrating its social and educational development, with the specific purpose to analyze the identity of Blind School in Maranhão, its social meaning and its historical density, recording, the transformation of schooling dispensed to people with disabilities, and also preserve the memory of special education in the state of Maranhão. Therefore, we had as theoretical basis about the historical context of special education, the social production and specialized educational institutions the studies of Mazzotta (2005), Jannuzzi (2006), among others. For the historicity of educational institutions we have elected studies of Magalhães (2004), and the analysis on symbolic struggles, supporters of the educational inequalities we have chosen Bourdieu e Champagne (2007) and Bourdieu and Passeron (2008). The methodology is based on the cultural history, the historiographical approach, thus we observed the particular phenomena of ESCEMA as being possessors of a subjective dependency built by historical circumstances dependent on several factors. The procedures for data collection were interviews with alumni of Blind School and teachers who participated in the time of implantation of special education in the state of Maranhão and as well as in São Luís, we also have literature and documentary research through documents most from ESCEMA file and documents of the Public Archives of the State of Maranhão. We emphasize the importance of Blind School of Maranhão in the education of people with disabilities as well as the destinations of life of these students. Despite ESCEMA have been founded at a time of little responsibility for political-governmental for disabilities, both on the issue of financial aid and in the control of these, which has brought several “deficiencies” in the subjects studied. However from the professional’s destinations, mainly affective bonds of alumni to the institution, it is understood that it was fulfilled, despite the difficulties, and its social meaning.

Keywords: Special education. History of education. Specialised Educational Institution. Blind student.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ASDEVIMA	Associação de Deficientes Visuais do Maranhão
AVA	Atividades da Vida Autônoma
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CAP	Centro de Atendimento Pedagógico
CDMAC	Centro Desportivo Maranhense de Cegos
CEB	Câmara de Educação Básica
CEEHA	Centro de Ensino de Educação Especial “Helena Antipoff”
CEES	Centro de Educação Especial
CEMA	Centro de Ensino do Maranhão
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e o Caribe
CNE	Conselho Nacional de Educação
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
DESE	Departamento de Educação Supletiva e Especial
ESCEMA	Escola de Cegos do Maranhão
FAO	Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
FEBEM	Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação
IBC	Instituto Benjamim Constant
IFMA	Instituto Federal do Maranhão
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
JEMs	Jogos Escolares Maranhenses
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais

MEC	Ministério da Educação
MPAS	Ministério da Previdência e Assistência Social
NAAH/S	Núcleo de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação “Joãozinho Trinta”
NR	Norma Regulamentadora
OEA	Organização dos Estados Americanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PAEG	Programa de Ação Econômica do Governo
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PTAs	Planos de Trabalho Anual
SAEE	Serviços de Atendimento Educacional Especializado
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
SEDUC-MA	Secretaria Estadual de Educação do Maranhão
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Luís
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENEB	Secretaria Nacional de Educação Básica
SESC	Serviço Social do Comércio
SESPE	Secretaria de Educação Especial
SUEESP	Supervisão da Educação Especial
SUPEMDE	Superintendência de Modalidades e Diversidades Educacionais
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FOTOS

Foto 1	-	Bandeira da ESCEMA	85
Foto 2	-	Piano doado à ESCEMA na década de 1970	87
Foto 3	-	Missa celebrada no Galpão da ESCEMA	88
Foto 4	-	Panfleto distribuído em pedágio	90
Foto 5	-	Sala de informática	92
Foto 6	-	Nota de abertura do Livro de Matrículas	94
Foto 7	-	Primeiros alunos matriculados registrados no Livro de Matrículas de 1967	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Total de alunos matriculados em 1967	96
Quadro 2	- Total de alunos matriculados em 1968	96
Quadro 3	- Total de alunos matriculados em 1969	96
Quadro 4	- Total de alunos matriculados em 1970	97
Quadro 5	- Total de alunos matriculados em 1971	97
Quadro 6	- Total de alunos matriculados em 1972	98
Quadro 7	- Total de alunos matriculados em 1973	98
Quadro 8	- Total de alunos matriculados em 1975	99
Quadro 9	- Total de alunos matriculados em 1976	99
Quadro 10	- Total de alunos matriculados em 1977	100
Quadro 11	- Total de alunos matriculados em 1978	100
Quadro 12	- Total de alunos matriculados em 1979	101
Quadro 13	- Total de alunos matriculados em 1980	101
Quadro 14	- Matrículas de 1964 a 2000 da ESCEMA	102
Quadro 15	- Referente à idade em que começaram a estudar, à da matrícula e o respectivo ano na ESCEMA	107
Quadro 16	- Formação e ocupação	108
Quadro 17	- As dificuldades do processo de ensino-aprendizagem	109
Quadro 18	- Em relação aos recursos, assim se manifestam	111
Quadro 19	- Cursos profissionalizantes	113
Quadro 20	- Participação em atividades extracurriculares	115
Quadro 21	- Manutenção e mantenedores da ESCEMA	116
Quadro 22	- Opinião sobre a escola	117

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	22
2.1	As transformações da humanidade e as pessoas com deficiência: das origens à atualidade	22
2.2	O contexto sócio-histórico brasileiro e a educação de deficientes	29
2.3	Reflexos no Estado do Maranhão	44
2.3.1	Educação especial na rede municipal de educação de São Luís	57
3	A INSTITUCIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	64
4	A ESCOLA DE CEGOS	77
4.1	Da conquista do espaço à investidura das direções	77
4.2	As festividades na interação aprendizagem e sociedade	84
4.3	Múltiplos cursos na historiografia do cotidiano da escola	88
4.4	Rotina da ESCEMA	92
4.5	A mídia e a ESCEMA	104
5	A VOZ DOS SUJEITOS	106
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
	REFERÊNCIAS	122
	APÊNDICE A - Relação de cegos famosos	132
	APÊNDICE B - Modelo de termo de consentimento entregue à direção da ESCEMA	133
	APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	134
	APÊNDICE D - Roteiro da entrevista aplicada aos funcionários ex-alunos da ESCEMA	135
	APÊNDICE E - Roteiro de entrevista com ex-alunos sem ligações empregatícias com a instituição	136
	APÊNDICE F - Roteiro de entrevista com profissionais que acompanharam os primórdios da Educação Especial no Maranhão e no município de São Luís ...	137
	ANEXO A - Portaria nº 423/69	139
	ANEXO B - Relatório das atividades educacionais da Escola de Cegos do Maranhão - ESCEMA, dos anos de 1964 a 1972	140
	ANEXO C - Diário Oficial do Estado do Maranhão de 13 de julho de 1973	151
	ANEXO D - Diário Oficial do Estado do Maranhão de 18 de outubro de 1973 .	152

ANEXO E - Resolução nº 284/03. Conselho Estadual de Educação do Maranhão.....	153
ANEXO F - Semana Social de 1999	154
ANEXO G - Ofício Circular nº 05/83,- MEC/CENESP	155
ANEXO H - Relação dos bolsistas do ano de 1983	156
ANEXO I - Lista de presença da Reunião de pais da ESCEMA do ano de 1976.....	157
ANEXO J - Diário de Classe de 1977	158
ANEXO K - Ficha de matrícula da atual diretora da ESCEMA.....	159
ANEXO L - Fotos da ESCEMA	160
ANEXO M – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em Braille	164

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo intitulado “**A ESCOLA DE CEGOS NA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL MARANHENSE**” propõe-se a historicizar a Escola de Cegos do Maranhão (ESCEMA), uma instituição educacional criada para atender pessoas¹ com deficiência visual², que tem um lugar importante na história da educação especial maranhense por ser um dos primeiros espaços a dar atenção educacional a deficientes no Estado.

Estudos em história da educação no Brasil tiveram sua identidade fortalecida com a consolidação dos programas de pós-graduação no país e a organização de instituições e de associações de pesquisadores na área da história da educação. A quantidade de estudos produzidos vem crescendo e mudando os focos de pesquisa ao longo dos anos. Outros olhares estão se fixando na historiografia educacional.

A nova ciência da história propõe inovações nos assuntos e nas abordagens; assim, têm-se inovações em temas, em objetos e em problemas. Desta forma, há nesses estudos uma busca pelos sujeitos que ficaram invisíveis ao longo da história. Entre estes, pode-se citar: os negros, as mulheres, os deficientes, os trabalhadores e os vencidos. Buscar o significado histórico da educação destes grupos, além de eliminar dúvidas sobre o passado, possibilita o conhecimento das causas e consequências das concepções pedagógicas presentes. Isto porque:

No Brasil, o final da década de 70 e os anos 80 foram profundamente marcados pela influência marxista na área da educação. Althusser e Gramsci eram certamente os autores mais estudados. A história da educação foi bastante influenciada por esse movimento, que deu subsídios para sua renovação, propondo-lhe novos objetos de pesquisa, novas abordagens e novas fontes. Uma de suas grandes contribuições foi situar a educação em relação a aspectos econômicos, sociais e políticos das sociedades. A maioria desses trabalhos adotava abordagens macroscópicas, para entender a educação como um fenômeno superestrutural no interior de condições econômicas específicas. Outra inovação diz respeito à importância atribuída à categoria de classe social para compreender a educação no passado. Agora eram grupos sociais, e não mais indivíduos, os considerados responsáveis pelos fatos educativos (LOPES; GALVÃO, 2010, p. 28).

A história social, a história cultural e a micro-história influenciaram as análises em história da educação, no Brasil, nas três últimas décadas. Esta mudança de abordagens gerou a necessidade de se demonstrar maior compreensão do objeto de estudo, bem como

¹ Por pessoa com deficiência entende-se aquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade (BRASIL, 2008).

² Deficiência Visual é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida), em decorrência de causas orgânicas ou acidentais (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007).

suas relações com outros objetos, com aspectos e com fenômenos da época estudados. É nesse contexto que se vem buscando melhor apreensão dos fatos da história particular da educação, em uma instituição especializada para deficientes visuais no estado do Maranhão, com fundação na década de 1960.

No âmbito da Nova História [...] a história da educação aberta à interdisciplinaridade, associada à sociologia, tendeu a evoluir de uma história institucional (centrada na educação como sistema, como instituição) para uma história-problema aberta às relações da educação e das instituições educativas, na sua diversidade sociocultural e pedagógica, com a sociedade, pelo que a historiografia apresenta uma panóplia de conceitos e de temas inovadores: herança cultural, igualdade de oportunidades, educação e mobilidade social, educação e desenvolvimento, educação e poder, educação e reprodução social, educação e gênero. Problematicamente, crítica, aberta à interdisciplinaridade, esta historiografia parte de questões atuais para inquirir o passado sob forma regressiva e para se refazer, por meio de frequentes debates historiológicos de reconceitualização e de reforço metodológico, nos planos da hermenêutica e da heurística. Superando lógicas objetuais e discursivas, explicitamente convergentes com outras dimensões da história social, da história política, da história total, a historiografia da educação, assim renovada, desenvolve-se per se, descobrindo um sentido para a educação e construindo um discurso próprio (MAGALHÃES, 2004, p. 91).

Descrever a história de uma instituição educacional voltada para pessoas com deficiência é uma tarefa árdua, devido à dificuldade no levantamento de fontes que confirmem o momento histórico de ruptura com o processo de segregação social do deficiente e o início do momento de escolarização destes. Observa-se que a marginalização e a discriminação por que deficientes passaram, ao longo de toda a história, é refletida, também, no pouco interesse de pesquisadores em demonstrar estudos sobre locais específicos destinados à educação desses sujeitos.

“As escolas de formação para o trabalho e as mais modestas destinadas à população carente, como escolas comunitárias ou de caráter assistencial, estão pouco representadas nos estudos sobre instituições escolares.” (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 25). A carência de estudos historiográficos sobre instituições para pessoas com deficiência pode ser percebida num breve levantamento feito nos eventos, no âmbito regional e nacional, e em produções que tratam sobre a história da educação especial. Como exemplo, tem-se o estudo apresentado na obra *Instituições Escolares e Escolarização no Nordeste* (2011), resultante de três edições do evento na área de História da Educação, ocorridas em 2006, 2007 e 2010, nas cidades de Guaramiranga-CE, São Luís-MA e Salvador-BA, respectivamente. Neste estudo percebe-se que no Eixo temático “Instituições Escolares e Políticas Educativas” houve mais de 50% dos trabalhos voltados para o estudo de instituições escolares/educacionais, porém nenhuma delas era destinada ao público da educação especial.

De acordo com Vidal e Faria Filho (2005), ao fazerem o levantamento dos temas abordados nas três primeiras edições do Congresso Luso-brasileiro de História da Educação, realizadas nos anos de 1996, 1998 e 2000, o eixo Instituições Educacionais aparece no 2º Congresso, em 1998, com 31% do total de trabalhos apresentados; e no 3º Congresso, com um percentual de 23%, porém, não há informações sobre instituição educacional voltada para pessoas com deficiência.

Nosella e Buffa (2009) fazem um levantamento de produções sobre instituições escolares em mestrado, doutorado, relatórios de pesquisa, monografia, livros e artigos, num total de 124 títulos, e destes, apenas um foi destinado ao estudo de instituição voltada ao atendimento de deficientes.

Quanto aos eventos específicos na área de Educação Especial, constatou-se que o Congresso Brasileiro de Educação Especial e o Seminário Nacional sobre Educação e Inclusão Social de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, ambos promovendo suas edições de número 5, em 2012, não contemplaram nesses dez anos de existência de sua realização, eixos que dizem respeito à história de instituições voltadas para deficientes, como se toda a história já tivesse sido estudada. O eixo existente em ambos, que poderia embutir esta temática, é “Pesquisa e produção do conhecimento científico em Educação Especial”.

A Revista Brasileira de Educação Especial, que teve sua primeira publicação em 1992, e é conhecida como o *carro-chefe* da Associação Brasileira em Pesquisa em Educação Especial, se propõe a dar suporte às pesquisas científicas em Educação Especial e áreas afins, com textos no formato de artigos, ensaios, artigos de revisão e resenhas. Fez-se um levantamento dos anos de 1992 a 2012, período em que foram publicadas 33 edições, e destas, apenas duas abordavam levantamento histórico de instituições voltadas para o atendimento a deficientes. São elas: *A primeira escola especial para crianças anormais no Distrito Federal: o pavilhão Bourneville (1903 – 1920)* (MÜLLER, 2000) e *As famílias e a classe especial em um colégio de elite*, relato de pesquisa (DALLABRIDA, 2007).

Estas constatações, no entanto, revelam pouca preservação da memória de instituições educacionais destinadas a pessoas com deficiência, razão por que se busca, neste estudo, construir a memória historiográfica da ESCEMA. Têm-se como focos o momento sócio-histórico-educacional do estado do Maranhão na década de 1960, já que a ESCEMA teve sua fundação em 1964, bem como a relação dialética, socialmente construída da escola com o meio, de acordo com as mudanças que se passaram desde o início das atividades, captando-se suas formas de evolução.

A relação com o tema se deve à experiência profissional como docente, lecionando no ensino fundamental, quando apresento dificuldade em aceitar a adaptação da aprendizagem do aluno com deficiência. Foi desta forma que aconteceu a procura por um curso de Especialização em Educação Especial. Depois mais outro, e assim maiores conhecimentos, e até mesmo mudando de função na Secretaria Municipal de Educação de São Luís, ao deixar a função de professora para atuar como técnica do atendimento educacional especializado nesta rede municipal de ensino.

A experiência na formação de professores na disciplina Fundamentos da Educação Especial, ao ministrar nos Cursos de Pedagogia e Letras, no Programa de Qualificação Docente da Universidade Estadual do Maranhão durante três anos, gerou buscas constantes por bibliografias de referência na área. Porém, sempre houve grande dificuldade em embasar os marcos históricos, principalmente quando se tratava do início da trajetória da Educação Especial no Estado do Maranhão. Tem-se conhecimento dos fatos ocorridos em relatos orais de pessoas que contribuíram, desde o início, com a efetivação desta modalidade de ensino. Mas há poucas informações documentadas, o que, com o tempo, vai tornar mais difícil ainda uma correta compreensão dos fatos que ensejam todas as conquistas educacionais atuais.

Face a esta dificuldade, investiga-se acerca da ESCEMA, por ser esta reconhecida como a primeira instituição destinada a deficientes em nosso Estado. Assim, será possível retomar acontecimentos que antecederam - e que sucederam - a fundação da instituição pioneira em Educação Especial no Maranhão, bem como trazer à tona os atores sociais e os fatos sociopolíticos que estão implícitos nesta historicidade, por entender que

Assim, educação/instituição traduz toda a panóplia de meios, estruturas, agentes, recursos, mas também as marcas socioculturais e civilizacionais que os estados e outras organizações mantêm em funcionamento para fins de permanência e mudança social (MAGALHÃES, 2004, p. 15).

As primeiras instituições voltadas para pessoas com deficiência foram os asilos e manicômios que surgiram na Europa a partir de 1500, e em 1760, na França, instituições específicas para assistência e educação começaram a surgir. Deficientes eram tirados do convívio social e isolados do restante da sociedade nestas instituições. Nas décadas de 1930 e 1940, instituições de caráter assistencialista se multiplicaram no Brasil, contudo estes locais tinham pouco de educacional.

A instituição deste objeto de estudo, a Escola de Cegos do Maranhão, desde sua criação em 1964, até hoje, funciona como entidade filantrópica.

Para Araújo e Gatti Junior (2002), compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educacional, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região. É, também, sistematizá-la e (re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo-lhe um sentido histórico, pois,

Enfim, a dimensão da identidade de uma instituição somente estará mais bem delineada quando o pesquisador transitar de um profundo mergulho no micro e, com a mesma intensidade, no macro. As instituições não são recortes autônomos de uma realidade social, política, cultural, econômica e educacional. Por mais que se estude o interior de uma instituição, a explicação daquilo que se constata não está dada de forma imediata em si mesma. Mesmo admitindo que as instituições adquirem uma identidade, esta é fruto dos laços de determinações externas a elas e, como já dito, 'acomodadas' dialeticamente no seu interior (SANFELICE, 2007, p. 78).

Resgatar a história de uma instituição voltada para atender pessoas com deficiência dá-se, também, com o intuito de demonstrar, de forma histórica, como uma das várias formas de preconceito se constituiu para com a diversidade.

Abordar uma totalidade histórica investigando as ligações entre a produção social e as instituições educacionais especializadas, criadas para manter seus ideais, torna-se imprescindível para uma mudança social, e esta deve não só passar pela escola, mas ter este espaço como um local de reflexão e tomada de consciência em busca de igualdade de direitos e respeito à diversidade.

É necessário que se tenha conhecimento da história da educação no estado do Maranhão, e principalmente da educação especial, a fim de que se entenda melhor o modelo educacional brasileiro de hoje e suas deficiências, que são reflexos da história. Para Aróstegui (2006), os problemas históricos surgem sempre determinados pelo marco histórico-social no qual os cientistas vivem. Assim, entende-se que é possível gerar problematizações sobre esta modalidade de educação e o papel que tem representado na sociedade.

A aplicação do método historiográfico, problematizador e conceptualizante, às questões da educação assegura simultaneamente um sentido evolutivo, uma abertura à interdisciplinaridade e a reconstituição dos contextos históricos. A educação, tomada em suas complexidade e polissemia (instituição, acção, conteúdo, produto), é o referencial mais amplo e é o campo de investigação e de acção: a educação é o texto. A presença do elemento pedagógico faz-se sentir pela análise contextualizada e pelo recurso a textos, ideários e racionalidades coetâneos dos factos e dos fenómenos em análise (MAGALHÃES, 2011, p. 194).

Com esta interação historiográfica, busca-se responder às seguintes indagações: Em que contexto sócio-histórico-educacional se deu a implantação da escola de Cegos em São Luís - MA? Como esta instituição tem contribuído para a melhoria da escolarização de alunos cegos no estado do Maranhão? Qual a identidade da ESCEMA e quais são os traços determinantes externos e internos que se alojam em seu interior?

Buscando trazer à luz o sentido histórico da Escola de Cegos do Maranhão, objetiva-se: a) Identificar sua trajetória na Educação Especial no Maranhão, evidenciando sua evolução socioeducacional; b) Analisar a identidade da instituição, demonstrar o seu significado social e a sua densidade histórica; c) Registrar evolução histórica da escolarização dispensada às pessoas com deficiência; e por fim, d) Preservar a memória da ESCEMA como contribuição para a historiografia da educação especial do estado do Maranhão.

Para tanto, busca-se amparo no pensamento de Nosella e Bufo (2009), pois é preciso ler os documentos com a postura própria do pesquisador que não se dirige aos dados de forma ingênua esperando que eles falem por si; tampouco com uma explicação já pronta na qual, necessariamente, os dados se encaixarão.

Compreende-se, a partir dos objetivos deste estudo, a necessidade da escolha de um método que melhor problematize os diferentes significados de práticas historicamente construídas pelas sociedades, para que se possa ter uma compreensão da história da escolarização destinada aos deficientes. Diante desse entendimento, escolhemos a abordagem historiográfica³; daí a análise dos fenômenos sócio-históricos particulares de uma instituição a partir dos contextos educacional, político e social, com vistas ao tema “A historiografia da Escola de Cegos na Educação Especial no Estado do Maranhão”, como sendo dinâmico e complexo de processos que o identificam, portanto, possuidor de uma dependência subjetiva construída por circunstâncias históricas que dependem de diversos fatores.

Barros (2010), ao tratar da abrangência da História Cultural, conceitua-a como uma ciência que enfoca não apenas os mecanismos de produção de objetos culturais, mas também os de recepção a partir de uma noção de práticas culturais realizadas por seres humanos em relação uns com os outros e nas suas relações com o mundo, evidenciando uma realidade social que deve ser decifrada. Afirma ainda que

Uma nova História Cultural interessar-se-á pelos sujeitos produtores e receptores de cultura – o que abarca tanto a função social dos ‘intelectuais’ de todos os tipos, até o público receptor, o leitor comum, ou as massas capturadas modernamente pela chamada ‘indústria cultural’. Agências de produção e difusão cultural também se encontram no âmbito institucional: os Sistemas Educativos, a Imprensa, os meios de comunicação, as organizações socioculturais e religiosas (BARROS, 2010, p. 61).

Para melhor compreensão dos meios de transmissão e recepção cultural, elegeu-se como universo de pesquisa a ESCEMA, com a participação de sujeitos assim selecionados: 12

³ Em Magalhães (2004), temos: a abordagem historiográfica é, nos planos metodológico e substantivo, como mais adequada à representação da ação educativa que outras vias investigativas e discursivas. Parte significativa da produção discursiva sobre educação, independentemente da finalidade e do grau de rigor, desenvolve-se, sob uma lógica generativa, a partir do passado, procurando legitimar e justificar o presente, pelos seus antecedentes.

ex-alunos, dos quais 5 trabalham na instituição, sendo 1 porteiro, 3 professoras e 1 *Office boy*; e 7 sem ligações empregatícias com a instituição.

Contou-se também com entrevistas de 5 professoras: 3 ex-funcionárias da então Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Maranhão, que acompanharam o momento de fundação e instalação da escola, e duas que participaram da implantação da educação especial na Secretaria de Educação de São Luís.

A escolha destes sujeitos foi feita pensando-se apreender diferentes faces da memória, pois, através da análise das falas desses sujeitos, pode-se conhecer melhor a dinâmica do processo histórico.

As fontes principais incluem entrevistas e a documentação existente no arquivo da ESCEMA e em arquivos públicos, como documentação oficial (leis, decretos, portarias, fotografias, produção intelectual, manuscritos e impressos). Portanto, o procedimento obedeceu à seguinte sequência:

- a) Entrevistas: através deste instrumento, percebeu-se de forma interativa a ESCEMA no passado e no presente, na visão individual dos sujeitos participantes, pessoas que convivem/conviveram na Escola. Houve também o relato de outros agentes, professoras que participaram do momento da implantação da escola, conhecedoras da história da educação especial no estado do Maranhão, que prestaram auxílio a fim de se entender a dinâmica das relações que foram estabelecidas neste processo ao longo dos anos;
- b) Levantamento bibliográfico: dada a relevância histórica do estudo, selecionou-se textos de referência, como publicações periódicas e impressos diversos, artigos, textos avulsos, também trabalhos acadêmicos (monografias, dissertações e teses), documentação esta que possibilitou interpretação neste estudo, por abordarem as categorias de análise - instituição, instituição educacional e história da educação de deficientes.
- c) Fonte documental: documentos encontrados em sua maioria no arquivo da ESCEMA (atas, ofícios, registros de atividades pedagógicas, fotos, fichas de matrícula, registros de reuniões de pais, boletins, quadros de matrícula, diários de classe, entre outros), em arquivos particulares de professores que participaram da organização da educação especial no estado do Maranhão e documentos do Arquivo Público do Estado do Maranhão, como leis, decretos e portarias referentes a educação de deficientes.

Inicialmente, fez-se o levantamento e análise do material impresso, e posteriormente organizou-se as entrevistas direcionadas aos sujeitos informantes, de acordo com as indagações e os objetivos anteriormente expostos. Seguiu-se analisando e construindo sistematicamente a evolução pela qual passou a ESCEMA. E, por fim, foi redigido o relatório de pesquisa, onde se apresenta os resultados alcançados.

O estudo está estruturado em quatro partes. Nesta primeira, apresenta-se a pesquisa. Na segunda, aborda-se o tema de acordo com a legislação produzida sobre educação, com ênfase na normalização da educação especial, documentos do arquivo público e bibliografia baseada nos estudos de Mazzotta (2005), Jannuzzi (2006), entre outros; o contexto sócio-histórico da Educação Especial com uma explanação do atendimento dispensado a deficientes na história da humanidade. Para melhor compreensão, dividiu-se esta parte em três itens: as transformações em nível mundial, no Brasil e no estado do Maranhão.

Na terceira parte, discute-se o processo de institucionalização da educação especial, baseado na análise das relações e das lutas simbólicas que favoreceram desigualdades educativas ideologicamente reproduzidas como se fossem necessárias a partir dos escritos de Bourdieu e Champagne (2007) e Bourdieu e Passeron (2008). Para abordar a historicidade das instituições educativas, elegeu-se os estudos de Magalhães (2004).

Na quarta parte, trata-se da identidade da ESCEMA a partir das fontes documentais disponíveis, acima citadas.

Na quinta parte, com a análise das entrevistas, construiu-se parte da rotina da ESCEMA, com sua inserção no contexto sócio-histórico-educacional de sua implantação e os traços determinantes externos e internos que contribuíram para a melhoria da qualidade da aprendizagem/inclusão dos alunos cegos do estado do Maranhão.

Por fim, apresentam-se as considerações diante dos objetivos e das questões propostas para este momento, conscientes de que aborda-se da forma que melhor se pôde fazer, numa contribuição para a compreensão da historiografia da educação especial no estado do Maranhão.

2 CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A dicotomia da humanidade se dá em salvadores e condenados.

Horkheimer e Adorno

Em busca de uma melhor apreensão dos fatores que possibilitaram a fundação da Escola de Cegos e a implantação da Educação Especial⁴ no Estado do Maranhão. Nesta primeira parte são apresentados os fatos sócio-histórico-educacionais de várias épocas, bem como seus reflexos no contexto educacional para pessoas com deficiência em nível mundial e nacional, dando ênfase também às especificidades da implantação do atendimento a deficientes no estado do Maranhão e na capital, São Luís.

2.1 As transformações da humanidade e as pessoas com deficiência: das origens à atualidade

Na história da humanidade, percebem-se, em diferentes momentos, diversas formas de padronização do homem de acordo com critérios estabelecidos pelas classes dominantes. Compreender como se deram as transformações nas atitudes dispensadas a pessoas com deficiência em relação a métodos, concepções e formas de atendimento, requer um mergulho histórico nas diversas sociedades, e, primordialmente, nas necessidades básicas que cada uma destas apresentavam. Só observando a maneira como buscavam suprir essas necessidades é que se pode perceber como os homens construíram sua existência.

Analisar estas transformações, com suas intolerâncias, preconceitos e distinções, não significa dar uma definição de certo ou errado a cada momento histórico, por isso busca-se nesta abordagem contextualizar fatos, sem o interesse em demonstrar “vilões nem mocinhos”.

Pretende-se voltar o olhar para as relações entre o homem, a produção, o produto e a ordem social. As várias mudanças nas condições sociais ocorrem a partir da própria ação

⁴ De acordo como a Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. Cf. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 set. 2001a. Seção 1E, p. 39-40.

humana e as necessidades originadas por estas refletem no meio social. O resultado dessa interdependência do meio com o homem e vice-versa é refletido nas diversas formas de educação.

Para Magalhães (2004), existem correntes que acentuam o lugar secundário dos fenômenos educativos, tomando-os como reprodutores da realidade social nas suas assimetrias e heterogeneidades. A sociologia, inspirada em Bourdieu e Passeron, denuncia o sentido reprodutor da escola e da cultura escolar, tanto no plano social, quanto no cultural.

A educação formal, não fugindo aos rigores das organizações sociais, vai percorrendo os caminhos que consolidam ou constroem os seres humanos de cada época.

Quanto à educação de deficientes, diferentes formas de conceber e de como lidar com pessoas com deficiência, ao longo do tempo, geraram desrespeito, discriminações e preconceito. A sociedade e o indivíduo operaram para esses pensamentos amparados na dinâmica social, composta especificamente, neste caso, por um momento psicológico que se baseava em influências sociais estereotipadas.

É uma tendência histórica o fato de que o homem sempre busca copiar o que é estético, valorizando um determinado homem, com determinado tipo de corpo, programado a partir de um modelo padrão, com normas que infelizmente vêm ditando visões fragmentadas de seres humanos. Essa disposição à imitação não é só uma atitude passiva, é uma necessidade individual de manter resguardada sua existência em cada época, favorecendo, desta forma, sua aceitação pelo meio; e já que os modos de produção da sociedade transformam-se, é comum que os costumes mudem também.

Nas sociedades primitivas, a adequação ao meio para melhor sobreviver gerou intolerâncias com o diferente e a seleção natural deixou a pessoa com deficiência relegada, sem possibilidades de sobrevivência.

Bianchetti (1995) trata a apreensão da diferença na Grécia tomando como elemento fundante o aperfeiçoamento por processos seletivos, surgindo, assim, modelos de corpos a serem cultuados. Platão (2007), em *A República*, diz que os indivíduos que tivessem alguma deformidade seriam levados a paradeiro desconhecido e secreto, logo o objetivo desta exclusão era preservar a pureza dos considerados “perfeitos”. Os espartanos tinham uma formação voltada para a guerra: os corpos deveriam ser esculpidos pela ginástica e pela dança. O homem forte e belo era cultuado, os deficientes eram eliminados. Um costume bastante recorrente era apresentar a criança a cinco pessoas para que atestassem se era saudável. Caso contrário, as crianças imperfeitas eram afogadas na fonte ou eram jogadas numa espécie de abismo. Assim,

[...] a criança que parecia feia, disforme e franzina, como refere Plutarco, esses mesmos anciãos, em nome do Estado e da linhagem de famílias que representavam, ficavam com a criança. Tomavam-na logo a seguir e a levavam a um local chamado ‘Apothetai’, que significa ‘depósitos’. Tratava-se de um abismo situado na cadeia de montanhas Taygetos, perto de Esparta, onde a criança era lançada e encontraria sua morte, ‘pois, tinham a opinião de que não era bom nem para a criança nem para a república que ela vivesse, visto como desde o nascimento não se mostrava bem constituída para ser forte, sã e rija durante toda a vida’ (SILVA, 1986, p. 130).

Na tentativa de evitar pessoas “mal formadas”, a mulher começa a ser valorizada, já que em seu ventre seriam gerados guerreiros saudáveis. Em Atenas, as dualidades corpo e mente, homens livres e estrangeiros e a grande estratificação social eram constantes. A educação dava ênfase a um indivíduo “completo”, ou seja, os homens deveriam ter bom preparo físico, psicológico e também cultural.

Roma inicialmente copiou dos gregos os comportamentos de exclusão de pessoas com deficiência, pois o entrave da aprendizagem de deficientes não permitia que estes fossem aproveitados em nenhum ofício da organização social e jurídica romana. Deficientes não podiam contribuir com a implementação da política, nem para consolidar o império como soldados. A morte, portanto, era considerada um “refúgio seguro”. Depois de algum tempo, os romanos passaram a utilizar deficientes como “bobos” em casas de famílias ricas.

Na Idade Média, o extermínio de deficiente não é uma prática muito comum, porém passa a ser visto como um pecador, alguém que veio ao mundo porque algum parente agiu de forma errada, e ao deficiente caberia a responsabilidade da culpa, do castigo divino. O corpo, sendo agora visto como o templo da alma, foi “divinamente desprezado”, por isso os castigos, ou até mesmo a fogueira, eram necessários para que a alma (divina) fosse exorcizada, tornando-se purificada através das chamas, pois

Até o final da Idade Média, a pessoa com deficiência era vista somente sob o aspecto místico. Nesta abordagem, ela poderia ser considerada como o resultado da ação de forças demoníacas, como um castigo para pagamento de pecados seus ou de ancestrais, e, ainda, como um instrumento para que se manifestassem as obras de Deus (CARVALHO; SILVA, 2006, p. 30).

Verifica-se, já no período medieval, a educação como privilégio de poucos. A maior parte da população não tinha acesso a livros, pois a Igreja assim preferia, visando ao monopólio do conhecimento e à manutenção do Teocentrismo.

As obras de arte, em diversos momentos, retrataram a ideologia que a religião deveria reproduzir. Como exemplo, têm-se várias pinturas retratando passagens bíblicas onde deficientes eram curados por Jesus⁵, reafirmando através da arte que somente um milagre

⁵ O Evangelho segundo Marcos trata do surdo-mudo de Cesaréia que Jesus curou expulsando “o espírito surdo e mudo de seu corpo”. Mateus fala de um paralítico ao qual Jesus perdoou os pecados e o mesmo andou. Em João, tem-se um cego também curado por Jesus, porém, neste caso, Ele explica que aquela cegueira não era pecado, mas a manifestação da obra de Deus. Em Lucas há também um cego, o mendigo Bartimeu. Conhecido como o Cego de Jericó, Jesus disse-lhe que a fé dele o teria curado e ele enxergou.

divino era capaz de absorver o sofrimento daqueles que não falavam, não ouviam ou não andavam. Até

A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a ideia de condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiências (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana (MAZZOTTA, 2005, p. 16).

Outro conceito, também propagada pela Igreja, é que pessoas nascidas com deficiência eram instrumentos divinos, e caberia aos bons e justos a caridade para com estes seres. A ideia de “bom cristão” gerou, anos mais tarde, a criação de hospitais, centros e instituições para abrigar, de forma segregacionista, pessoas com comportamento anormal.

Inicialmente, foi em Roma, quando uma Irmandade de Caridade preocupada com os infanticídios que aconteciam, fundou um hospital e neste foi criada a *roda dos expostos*⁶.

Origens da roda de expostos: relacionada ao surgimento das confrarias de caridade. A confraria do Santo Espírito nasceu em Montpellier, sul da França (1160 e 1170), junto a um hospital, para assistir aos pobres, peregrinos, doentes e expostos. O papa Inocêncio II, chocado com o número de bebês encontrados mortos no Tibre, transferiu essa irmandade para Roma, criando o Hospital de Santa Maria in Saxia (1202-1204) [...]. Nascia assim o primeiro hospital destinado a acolher as crianças abandonadas e assisti-las. Nele foi organizado um sistema institucional de proteção à criança exposta que logo seria copiado nas principais cidades italianas e em toda a Europa. Séculos depois seria exportado para outros continentes.

[...]

No Hospital de Roma os expostos entravam a partir de uma ‘roda’ e era rigorosamente vedada a busca de informações sobre o expositor. Sua forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória, era fixada no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior e em sua abertura externa, o expositor depositava a criancinha que enjeitava. A seguir, ele girava a roda e a criança já estava do outro lado do muro. Puxava-se uma cordinha com uma sineta para avisar a vigilante ou rodeira que um bebê acabava de ser abandonado e o expositor furtivamente retirava-se do local, sem ser identificado (MARCÍLIO, 1997, p. 56).

Segundo Chahini (2006), durante a Idade Moderna tiveram início as investigações sobre pessoas com deficiência devido a uma maior valorização do ser humano, fundamentada no antropocentrismo e pelo predomínio da filosofia humanista⁷. A medicina, neste período, já cogitava a hereditariedade, aspectos orgânicos, biotipo e a etiologia na caracterização de quadros típicos. O modelo biomédico para avaliar níveis de aprendizagem tomava força.

⁶ Sistema inventado na Europa medieval, na Itália, para evitar que as crianças fossem abandonadas no lixo, em porta de igrejas, em casa de famílias abastadas etc. e acabassem morrendo antes de serem encontradas. O sistema garantia o anonimato de quem entregava a criança. Cf. MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil, 1726-1950. In: FREITAS, M. C. (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez/EDUSF. 1997. p. 53-79.

⁷ Filosofia Humanista – filosofia que tem por centro de suas preocupações não ideias abstratas, mas o homem concreto: o *cartesianismo* e um humanismo. Cf. HOUAISS, Antonio. **Pequeno dicionário enciclopédico Koogan Larousse**. Rio de Janeiro: Editora Larousse do Brasil, 1980.

O início dos estudos sobre deficientes deu-se no começo do século XIX, através do caso de *Vítor de Aveyron*⁸ ou *menino lobo*. Jean Marc Itard, utilizando-se de conhecimentos médicos e pedagógicos, conseguiu “educá-lo”. A partir daí, entendia-se que não era só uma questão medicamentosa. Pessoas com deficiência podiam aprender e terem suas capacidades melhoradas de acordo com os estímulos que fossem a elas oferecidos. Outras descobertas feitas neste período por Seguin⁹ foram: a importância de estimulação nos primeiros anos de vida, a possibilidade de prevenção de deficiências e a importância da interação com o meio. Ademais,

Para encontrar os deficientes, às vésperas da Revolução, era necessário encontrar os pobres, pois a partir destes que se constituía uma certa assistência hospitalar. Esta política caritativa é resultado da promulgação do Édito de 1656, por Louis XIV, que criou os Hospitais Gerais e ordenou o internamento de mendigos, pobres, infirmes e loucos. E os autores são unânimes em afirmar que o ‘novo’ modelo de assistência está muito menos fundamentado em princípios humanitários do que na necessidade de manter a ordem pública (SILVA, 2006, p. 49).

Como consequência da Revolução Industrial, a economia mundial vai mudando, há maior necessidade de posses, de acumulação, de ostentação de riqueza e de poder. Neste momento, ciência e tecnologia já interferem na natureza, as descobertas de novos mundos e o antropocentrismo dão ao homem uma certa liberdade.

Porém, este homem não se deu conta de que estava sendo transformado gradativamente em uma máquina, com funções programáveis. Havia emprego, mas o contexto social não favorecia os empregados com saúde e educação dignas.

Os que não tinham habilidade para receber esta programação, como é o caso das pessoas com deficiência, eram vistos agora como “uma máquina defeituosa”, sendo incapazes de produzir sua própria subsistência e de acompanhar o processo “civilizatório”. Neste momento, sobre o deficiente pesa a incompetência social. Mesmo com o pensamento burguês pregando a “igualdade”, o que prevaleceu foram os ideais de individualismo e propriedade.

Pessoas com limitações não conseguiam produzir em série, com bom desempenho, devido aos limites impostos pelo corpo, tanto para a produção manual quanto para a produção intelectual.

⁸ *Vítor*, uma criança com hábitos selvagens, foi encontrado nas florestas do Sul da França. Inicialmente foi transferido para o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, onde não teve sucesso. *Itard*, ao examiná-lo, percebeu que ele necessitava de contato social, e assim defendeu com convicção a ideia de educá-lo, integrando-o à sociedade. Cf. BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Izabel (Orgs.). **A educação de um selvagem**: as experiências pedagógicas de Jean Itard. São Paulo: Cortez, 2000.

⁹ *Edward Séguin* (1812-1880), aluno de *Itard* e também médico, estabeleceu o primeiro internato público na França. Sua técnica era neurofisiológica, baseada na crença de que o sistema nervoso deficiente dos retardados podia ser reeducado pelo treinamento motor e sensorial. Usava, ainda, cores, música e outros meios para motivar a criança. Cf. MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

Contradições e crises iniciam o século XX, porém, as transformações econômicas também impulsionaram as tecnológicas, científicas e as educacionais.

A ampla transformação social gerada pelo sistema capitalista acaba forçando uma necessidade individual de buscar melhores condições de vida. Formam-se, assim, associações com o intuito de lutar pelos direitos dos que se reclamavam desrespeitados. As ideias das classes dominantes, neste momento, passam a ser mais questionadas pelas leis que garantem direitos e deveres.

A educação está mais acessível e heterogênea, há obrigatoriedade em diminuir índices de analfabetismo e evasão escolar. A tecnologia necessitava de operários com melhor preparo e o comércio precisava da renda deste trabalhador. Porém, o processo de escolarização vinculou-se aos ideais capitalistas, tendendo a discriminar grupos sociais, e, ao invés de promover superações, as escolas se abrem. Contudo, agora cabe a elas a seleção social, pois: “A ideologia da escola a apresenta, além do mais, como um sistema, subentendendo a idéia de um mecanismo bem lubrificado, automático, perfeitamente regulado e adaptado aos sistemas econômico e social” (CUNHA, 1980, p. 14).

No intuito de ofertar políticas sem distinções, convenções internacionais com o propósito de efetivar direitos de pessoas começam a fazer parte do cenário mundial, sendo, inicialmente, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). A partir daí, o desrespeito à dignidade humana vai sendo questionado, há uma corrente em busca de igualdade de direitos. Em 1981, a Organização das Nações Unidas (ONU) institui o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, que alavancou mobilizações por todo o mundo. Quanto aos movimentos em relação à educação de pessoas com deficiência, os mais significativos são: a Declaração de Joentiem - Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990); a Declaração de Salamanca - Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, Acesso e Qualidade (1994); Convenção de Guatemala - Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999); Programa de Ação para a Década das Américas pelos Direitos e pela Dignidade das Pessoas com Deficiência (2006); e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

Os países signatários destes documentos, entre eles o Brasil, comprometem-se em oferecer programas, planos e ações que incluam de fato pessoas com deficiência em todos os âmbitos da sociedade. Para tanto, a Educação Especial, a partir de 1981, passa a ser fundamentada nos âmbitos político, técnico-científico, pedagógico e administrativo em todo o mundo.

Pessoas com deficiência começam a lutar por seus direitos, mas, inicialmente, têm seus pais como porta-vozes. Todavia, baseados na necessidade de demonstrarem que podem falar sobre si, diminuem este discurso sobre eles, e dão mais voz ao seu discurso. Com a proposta de “nada sobre nós sem nós”, pessoas com diversas deficiências tem a possibilidade de demonstrar que são os mais indicados para falarem de seus anseios, sem a necessidade de alguém que fale por eles. Começam assim o fortalecimento da identidade do deficiente e a busca por melhores condições de vida para estes grupos, com a sua efetiva emancipação e autonomia.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência reconhece que *deficiência é um conceito em evolução* e que todas as pessoas devem ter respeitados os direitos estabelecidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais sobre Direitos Humanos (BRASIL, 2009). Desta forma, tem-se o propósito de promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade.

O artigo 12 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência trata da capacidade legal do deficiente, dando voz ao silêncio historicamente construído, de acordo com o que prescreve o § 4º:

Os Estados Partes deverão assegurar que todas as medidas relativas ao exercício da capacidade legal incluam salvaguardas apropriadas e efetivas para prevenir abusos, em conformidade com o direito internacional relativo aos direitos humanos. Estas salvaguardas deverão assegurar que as medidas relativas ao exercício da capacidade legal respeitem os direitos, a vontade e as preferências da pessoa, sejam isentas de conflito de interesses e de influência indevida, sejam proporcionais e apropriadas às circunstâncias da pessoa, se apliquem pelo período mais curto possível e sejam submetidas à revisão regular por uma autoridade ou órgão judiciário competente, independente e imparcial. As salvaguardas deverão ser proporcionais ao grau em que tais medidas afetarem os direitos e interesses da pessoa (BRASIL, 2009, não paginado).

Vale ressaltar que a proteção da dignidade humana é um direito que deveria ser oferecido pelo Estado a todos os cidadãos desde a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

Na segunda metade do século XX, é evidente o salto dado em relação a movimentos e, posteriormente, leis que se propunham a valorizar a educação de pessoa com deficiência. Infelizmente, toda essa agitação não foi suficiente, uma vez que ainda persistem comportamentos de exclusão e de segregação, fortalecidos por uma destruidora onda de negação de direitos que “naturalizam” atitudes desrespeitosas. Como afirmam Bourdieu e

Champagne (2007, p. 222), a escola continua excluindo, só que agora ela mantém em seu seio aqueles que exclui, relegando-os para os ramos mais ou menos desvalorizados. Todavia,

A diversificação dos ramos de ensino, associada a procedimentos de orientação e seleção cada vez mais precoces, tende a instaurar práticas de exclusão brandas, ou melhor, insensíveis, no duplo sentido de contínuas, graduais e imperceptíveis, despercebidas, tanto por aqueles que as exercem com por aqueles que são suas vítimas.

A pouca efetivação dos direitos sociais básicos, como a educação, provoca, nesse contexto, uma oferta de escolarização para todos, porém de forma desigual e gerando implícitas exclusões dentro de um espaço que deveria promover a igualdade.

2.2 O contexto sócio-histórico brasileiro e a educação de deficientes

Em função do grande período de exploração pelos colonizadores, diferentes concepções de desenvolvimento toldaram as esferas política, social, econômica, e por consequência, a educacional do Brasil. Um dos maiores problemas foi a falta de diálogo entre estas esferas; outro foi o fato de não trataram a educação como elemento para contribuir com o desenvolvimento.

Divergências nas diferentes formas de pensar qual seria a melhor para alcançar os progressos tecnológico e industrial dos países desenvolvidos favoreceram desigualdades, até hoje existentes. O Estado brasileiro privilegiava poucos na implantação e na continuidade do sistema capitalista que se instalara, mesmo este sendo exploratório, dando pouca condição aos trabalhadores de classes populares para uma sobrevivência digna.

A inclusão social tem percorrido um caminho muito lento neste processo de intensa tecnologia e pouca sensibilização. A inclusão educacional vem sendo, há décadas, um dos maiores entraves no sistema educacional. Combater atitudes discriminatórias e oferecer educação de qualidade, respeitando as diversidades, ainda são problemas para a educação brasileira. Estes motivos podem ser observados historicamente nas lutas de interesses socioeconômicos e no desenrolar de políticas educacionais desrespeitosas.

Atitudes direcionadas ao atendimento de deficientes surgiram, inicialmente, na Europa, mais especificamente em Paris em 1784, quando Valentin Haüy (1745-1822) fundou uma escola para cegos; depois de algum tempo, foram os Estados Unidos, em 1817, e o Canadá, em 1848, que levantaram propostas de atendimento educacional para deficientes e investiram em “modelos” educacionais. Só então, a partir das demonstrações de possibilidade de aprendizagem para deficientes, é que outros países, entre estes o Brasil, perceberam a

necessidade de a população ter acesso a espaços educacionais especializados, mesmo que copiando os modelos internacionais de atendimento (MAZZOTTA, 2005).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva descreve que o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi – 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental. Em 1945 é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff, e em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (BRASIL, 2008).

A importação dos modelos de atendimento, como se vê, deu-se também com o caráter de institucionalização, com a ideia de que o deficiente deveria ficar em instituições específicas para o atendimento apenas para estes grupos.

No contexto brasileiro, a segregação tem início com o abandono de crianças, deficientes ou pobres, em rodas de expostos, já citadas anteriormente, que surgiram na Europa, a saber:

A roda de expostos foi uma das instituições brasileiras de mais longa vida, sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa História. Criada na Colônia, perpassou e multiplicou-se no período imperial, conseguiu manter-se durante a República e só foi extinta definitivamente na recente sacada de 1950. Sendo o Brasil o último país a abolir a chaga da escravidão, foi ele igualmente o último a acabar com o triste sistema da roda dos enjeitados.

Quase por século e meio, a roda de expostos foi praticamente a única instituição de assistência à criança abandonada em todo o Brasil. É bem verdade que, na época colonial, as municipalidades deveriam, por imposição das Ordenações do Reino, amparar toda criança abandonada em seu território. No entanto, essa assistência, quando existiu, não criou nenhuma entidade especial para acolher os pequenos desamparados. As câmaras que ampararam seus expostos limitaram-se a pagar um estipêndio irrisório para que amas-de-leite amamentassem e criassem as crianças (MARCÍLIO, 1997, p. 53).

De acordo com Jannuzzi (2006), a primeira *roda dos expostos* brasileira foi fundada em Salvador em 1726, a segunda no Rio de Janeiro em 1738 e a terceira em 1825 em São Paulo, todas colocadas nas *Casas de Misericórdia*. Lá supõe-se que tanto crianças com, quanto crianças sem deficiências permaneciam até 7 anos, depois eram encaminhadas para Seminários ou para a casa de famílias que pudessem ensinar-lhes algum ofício. Após a Independência, as Santas Casas de Misericórdia mudam de caráter: deixam de ser locais de caridade e passam a ser reconhecidas como instituições filantrópicas associadas ao Estado.

A Constituição Imperial de 1824 tratou da segregação do deficiente, quando, em seu Título II, artigo 8º, item 1º, privou “do direito político o considerado incapaz física ou moralmente” (BRASIL, 1824, não paginado).

Durante o período imperial (1822-1889), o deficiente de diversas formas foi excluído e esta segregação deu-se, também, no meio institucional. Na República Velha (1889 a 1930), não se percebe mudanças.

Com o crescimento das cidades, a partir da década de 1930, novas necessidades vão se formando, pois a industrialização traz consigo a demanda de melhoras na educação, tanto que na Constituição de 1934 a educação é definida como competência da União e a difusão da instrução pública em todos os seus graus como atribuição tanto da União como dos Estados (BRASIL, 1934). Todavia a educação de deficientes ainda não foi lembrada neste documento. Em 1937, tem-se outra Constituição e esta, além de não mencionar a educação de deficientes, retirou de seu texto o *Direito de todos à educação*. Contudo, mesmo não sendo lembrada pelo legislativo, a sociedade já reclamava condições mais dignas para as pessoas com deficiência. Entretanto,

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência; a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular; outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas; há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e centros de reabilitação, geralmente particulares, a partir de 1950, principalmente. Tudo isso no conjunto da educação geral na fase de incremento da industrialização no Brasil, comumente intitulada de substituição de importações, nos espaços possíveis deixados pelas modificações capitalistas mundiais (JANNUZZI, 2006, p. 68).

Devido ao Decreto nº 24.794, de 14 de julho de 1934, Getúlio Vargas instituiu a “Inspetoria Geral de Ensino Emendativo”, que tinha como objetivo separar socialmente e institucionalizar *crianças anormais de caráter, do psíquico e do físico*. Para Müller (2000), essa proposta não se consumou, pois cada instituição, conforme os interesses políticos e científicos que representavam, ficou subordinada a um determinado Ministério, assim distribuídas: os institutos de atendimento à *criança anormal de físico*, ou seja, os educáveis, ficaram sob o amparo da educação; os de caráter, com a justiça; e os *anormais psíquicos* ficaram com a proteção da saúde.

Jannuzzi (2006) informa que emendativo tem origem latina, significando corrigir falta, tirar defeito; e era esse justamente o sentido dado a esta educação na época, pois:

Em 1937, Getúlio Vargas afirmou que ‘o ensino emendativo, de aplicação difícil e restrita, também vai receber ampliações, abrangendo os fisicamente anormais, os retardados de inteligência e os inadaptados morais’. Embora a promessa não fosse cumprida (JANNUZZI, 2006, p. 71).

Na Constituição Federal de 1946, a Educação volta a ser *um direito de todos*, e a União, conforme artigo 5º, item XV, letra d, passa a legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

Fazenda (1988, p. 43) traz uma importante contribuição, neste sentido, ao relatar que em 1956, sob o governo do presidente Juscelino Kubitschek, a meta de governo era a industrialização; assim, a educação deveria se adequar às necessidades do desenvolvimento econômico, fortalecendo o setor privado:

Cumpra articular o nosso sistema educacional com o desenvolvimento, a partir da escola elementar, onde o cidadão de aptidões comuns deve ser preparado para que atinja a produtividade requerida pela moderna sociedade industrial, e o elemento apto deve ser descoberto e cultivado, para que, encaminhando-se a outros níveis de ensino, possa servir aos superiores interesses da nossa cultura. JK – Mensagem, 1959-62.

Nesta mensagem, observa-se que a escola vai se tornando uma ferramenta importante para suprir as necessidades mercadológicas da sociedade, percebe-se, também, o peso das palavras “cidadão de aptidões” e “apto”. Em uma sociedade voltada para a produtividade, os que não possuíam capacidade de se moldar ao processo, por qualquer que fosse o motivo, seriam colocados à margem, por não serem capazes de produzir mão de obra nem capital.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessários à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legítima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta. A própria história teve de ser totalmente adulterada, e de fato freqüente e grosseiramente falsificada para esse propósito (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

Bourdieu e Champagne (2007), ao falarem em transformações do sistema de ensino, elegem uma categoria, os “excluídos potenciais”, pessoas que o sistema de ensino tratava como se não fossem feitos para a escola. Explicando que, com o acesso de novas camadas da população ao ensino, o processo de eliminação foi diferido e estendido no tempo, e o alto preço que os históricos excluídos da educação tiveram que pagar foi as *disfunções do sistema de ensino*. E estas foram os efeitos mais paradoxais do processo de “democratização”, pois, pode-se descobrir a função conservadora da Escola “libertadora”, ou seja, *não bastava ter acesso ao ensino para ter êxito nele*. O sistema de ensino estava aberto a todos, mas estritamente reservado a alguns, alcançando um *grau superior de dissimulação*, disfarce este que se revela quando se percebe a educação com currículos, métodos e avaliações que valorizam conhecimentos referentes apenas às culturas dominantes, causando, assim, falsos fracassos escolares. Logo:

É lícito supor que a difusão dos mais importantes conhecimentos das ciências sociais sobre a educação e, em particular, sobre os fatores sociais do êxito e do fracasso escolar, [...] difundiu a idéia de que o fracasso escolar não é mais ou, não unicamente, imputável às deficiências pessoais, ou seja, naturais, dos excluídos. A lógica da responsabilidade coletiva tende, assim, pouco a pouco, a suplantar, nas mentes, a lógica da responsabilidade individual que leva a “reprender a vítima”; as causas de aparência natural, como o dom ou gosto, cedem o lugar a fatores sociais mal definidos, como a insuficiência dos meios utilizados pela Escola, ou a incapacidade e a incompetência dos professores, ou mesmo, mais confusamente ainda, a lógica de um sistema globalmente deficiente que é preciso reformar (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2007, p. 220).

Preocupações com questões como estas eram estigmatizadas por aparelhos do Estado, dando-se aos grupos que quisessem discutir o caráter de esquerdistas, de geradores de conflitos e desordem. Já que havia trabalhadores alfabetizados, isso seria suficiente para manter o bom funcionamento da ordem, mascarada por uma promessa de que o desenvolvimento chegaria e favoreceria a todos.

A partir de 20 de dezembro de 1961, a Lei nº 4.024 fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nesta o desenvolvimento integral da personalidade humana, bem como o preparo para vencer as dificuldades do meio, vêm logo no primeiro artigo, como fins da educação.

Porém, a contraditoriedade de princípios é percebida quando este documento regulamentava em seu Título VI, Capítulo II:

Art. 30. Não poderá exercer função pública, nem ocupar emprêgo em sociedade de economia mista ou emprêsa concessionária de serviço público o pai de família ou responsável por criança em idade escolar sem fazer prova de matrícula desta, em estabelecimento de ensino, ou de que lhe está sendo ministrada educação no lar.

Parágrafo único. Constituem casos de isenção, além de outros previstos em lei:

- a) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável;
- b) insuficiência de escolas;
- c) matrícula encerrada;
- d) doença ou anomalia grave da criança (BRASIL, 1961, não paginado).

Este texto também é ratificado na Lei nº 2.353, de 25 de março de 1964, que dispõe sobre a nova organização do Sistema de Educação do Estado do Maranhão. Além disso, a Constituição Federal de 1946 afirmava no Título IV, da *Declaração de Direitos*, no Capítulo II, que trata dos *Direitos e das Garantias individuais*, em seu artigo 141, § 1º, que *Todos são iguais perante a lei*, reforçando a contradição (BRASIL, 1946). Portanto, os menos favorecidos por condições financeiras ou fisiológicas, como, por exemplo, os deficientes, não tinham como permanecer nas salas de aula. O desinteresse pela educação das pessoas que tivessem dificuldades no processo de ensino-aprendizagem era tamanho que tornava-se mais prático mantê-las afastadas dos meios educacionais, favorecendo, desta forma, preconceitos futuros, por não terem acesso ao direito à igualdade (MARANHÃO, 1964).

Assim, para as pessoas com deficiência, o ganho foi pouco, já que as legislações concernentes somente citavam a educação desta clientela, mas não a tornava obrigatória, como prescreve o Título X, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB):

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que fôr 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 bôlsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961, não paginado).

Neste artigo 89 encontra-se o estímulo do poder público para com a iniciativa privada, a fim de que esta prestasse serviços educacionais aos deficientes, com a garantia de auxílios como empréstimos, bolsas de estudo e subvenções, reafirmando, assim, o histórico processo de transferência de responsabilidades por parte do poder público, no que se refere aos atendimentos dispensados às pessoas com deficiência.

Por outro lado, pode-se interpretar que, quando a educação de excepcionais não se enquadrar no sistema geral de educação, estará enquadrada em um sistema especial de educação. Nesse caso se entenderia que as ações educativas desenvolvidas em situações especiais estariam à margem do sistema escolar ou 'sistema geral de educação' (MAZZOTTA, 2005, p. 68).

Percebe-se um interesse em deslocar os serviços de atendimento de deficientes para a esfera particular, e, desta forma, além de transferir a responsabilidade do Estado para com a efetivação de direitos sociais, também se omite o descaso para com a inclusão social proposta por este.

Kassar (2001) comenta que a concomitância entre público e privado está presente na Educação Especial desde o início do século XX, propiciando o estabelecimento de uma discreta linha entre os limites e os papéis dos serviços de atendimento oferecidos pelo poder público estatal e o oferecido por instituições privadas assistenciais, resultantes, entre outros fatores, da dinâmica na luta de interesses dos segmentos sociais, visto que

[...] o mesmo ocorre em relação às pessoas com deficiência, como tuteladas, dependentes das instituições especializadas e do Estado, transformando-se em objeto do preconceito e do escárnio social, confirmando a ausência de reflexões sobre as características do comportamento preconceituoso por parte da sociedade burguesa, reproduzido historicamente e configurado como a barbárie, essa produzida pela civilização [...] (COSTA, 2005, p. 90).

Percebe-se no início da década de 1960, que os ideais para a educação persistiam os mesmos dos fins da década passada: falava-se em igualdade de oportunidades educacionais, combate ao analfabetismo e atenção para o ensino tecnicista, porém, mais uma vez, não passavam de propostas, visto que o interesse real eram a industrialização e o desenvolvimento, e os reflexos deste desvio de atenção são as desigualdades que perduram atualmente.

A educação era vista como uma forma de alcance de desenvolvimento, e para isto o ensino técnico e profissional foi incrementado visando alcançar as transformações tecnológicas da época. O Estado, interessado em organizar a sociedade de forma a adequar-se ao “modelo desenvolvimentista”, transformava cada vez mais o homem em um instrumento do progresso científico-cultural, sem, no entanto, organizarem-se mudanças no sistema educacional, facilitando o controle deste processo.

Para tanto, criaram-se várias formas de coerção, transformando a educação em mero investimento. Entre estas, podem-se citar: vinculação a organizações estrangeiras - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); Organização dos Estados Americanos (OEA); Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO); criação do Conselho Federal de Educação em 1962, com funções de direcionar e avaliar as atribuições dos Conselhos Estaduais de Educação; instalação da Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na América Latina, realizada em março de 1962, em Santiago do Chile; e a atuação da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) (FAZENDA, 1988).

Com tudo isso, ainda não era possível uma correta compreensão da realidade do sistema educacional, pois os tecnocratas responsáveis por estes diagnósticos estavam também com a missão de dissimular muitos de seus aspectos. Ainda com a intenção de mascarar e distorcer a realidade brasileira, os aparelhos do Estado transformavam-se através de reformas, estas as quais tanto centralizavam quanto extinguíam o que viesse a favorecer a formação de uma nova consciência, pois o objetivo era formar mão de obra, não seres contestadores.

Houve a partir de então uma alteração do conceito de homem: o homem civil transforma-se no homem econômico devido à imposição dos aparelhos reprodutores de ideologia do Estado. Para Magalhães (2004), existem correntes que acentuam o lugar secundário dos fenômenos educativos, tomando-os como reprodutores da realidade social nas suas assimetrias e heterogeneidades. Bourdieu e Passeron entendem que a escola que teria como função possibilitar superação de dicotomias, passava a produzir desvirtuamento de seus alunos, com uma educação sistemática, visando a uma dupla manipulação do cidadão, pois: “Essa Ação Pedagógica tende sempre a reproduzir a estrutura da distribuição do capital cultural entre esses grupos ou classes, contribuindo do mesmo modo para a reprodução da estrutura social.” (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p. 32).

Neste contexto, a pessoa do aluno deveria ser formada ou para ser consumidor ou para ser produtor. A este último era dada toda a atenção no sentido de transformá-lo em

possuidor de mão de obra barata e qualificada. As altas esferas administrativas do país estavam mais preocupadas com a planificação necessária para o encaixe aos moldes exteriores.

Ainda em 1962, também ocorre a aprovação, em setembro, do Plano Nacional de Educação (PNE), que vigoraria até 1970, tendo como meta principal a eliminação do analfabetismo para a faixa etária entre 7 e 14 anos, e para a educação superior a meta era que esta absorvesse pelo menos a metade dos alunos que completassem o então colegial. Mais um plano que não alcançou suas metas, portanto:

Encontramos no início da década de sessenta um clima de agitação social, reflexo da situação opressora que vinha acontecendo. Na escola, as vozes dos estudantes fazem-se cada vez mais presentes, mas bruscamente são abafadas em 1964, através da extinção da União Nacional dos Estudantes (UNE), dos Decretos-leis 53/66 e 252/67, culminando com a criação do Ato Institucional nº 5. Também as vozes dos docentes são bruscamente caladas, através do controle ideológico na universidade e do chamado ‘terrorismo cultural’ (FAZENDA, 1988, p. 22).

Em 1963, as altas taxas de inflação, os privilégios de oligarquias e a corrupção resultaram no Plano Trienal que visava a uma política planificada, tendo em vista uma nova fase de expansão da economia brasileira, a modernização institucional, e a diminuição das desigualdades regionais, entre outros. Porém, sua aplicação foi desastrosa e causou grande instabilidade social. O Estado, na tentativa de organizar a confusão que se instalara no país, promoveu a subordinação tanto das esferas administrativas do país quanto da classe assalariada à sua supremacia. Deu-se então em 1964 o golpe de Estado, quando a hegemonia do poder Executivo passa a exercer comando sobre o Legislativo. As metas eram outras. Mudar o modelo político e econômico do país era uma das mais importantes, enquanto a educação continuava entre a dicotomia pública *versus* privada.

Uma época marcada por reformas educacionais cheias de intencionalidades, com diagnósticos que só descreviam questões estruturais em detrimento das necessidades pedagógicas que realmente se faziam presentes. Desta forma, tanto a opinião pública quanto os profissionais da educação ficavam impossibilitados, calavam-se perante os relatórios “mascarados” e a produção da ideologia que estes propagavam.

Diversos planos procuravam expressar essa intenção, entre os quais pode-se citar: Programa de ação econômica do governo (PAEG) (1964-1966), Plano decenal de desenvolvimento econômico e social (1967-1976), Programa estratégico de desenvolvimento (1968-1970) e Programa de metas e bases para ação do governo (1970). Todos articulados com o intuito de modificar a situação do país, porém sem empenho em demonstrar os resultados, para a população, dos reais objetivos da política econômica (FAZENDA, 1988).

Mais uma vez, em relação à educação nesta década, prevalece a “estrutura”, porém tratava-se apenas de um novo arranjo político. A valorização do homem enquanto cidadão foi esquecida em todos estes planos, e a influência da escola, também.

O Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, que tratava da manutenção do regime especial para os alunos, em seu Capítulo VII, Das Disposições Gerais, Art 67, dispunha sobre o tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções. Levando em consideração a Constituição Federal, as condições de saúde do deficiente e a legislação educacional de 1961, determinava:

Art. 1º São considerados merecedores de tratamento excepcional os alunos de qualquer nível de ensino, portadores de afecções congênicas ou adquiridas, infecções, traumatismo ou outras condições mórbidas, determinando distúrbios agudos ou agudizados, caracterizados por:

- a) incapacidade física relativa, incompatível com a frequência aos trabalhos escolares; desde que se verifique a conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias para o prosseguimento da atividade escolar em novos moldes;
- b) ocorrência isolada ou esporádica; e
- c) duração que não ultrapasse o máximo ainda admissível, em cada caso, para a continuidade do processo pedagógico de aprendizado, atendendo a que tais características se verificam, entre outros, em casos de síndromes hemorrágicas (tais como a hemofilia), asma, cardite, pericardites, afecções osteoarticulares submetidas a correções ortopédicas, nefropatias agudas ou subagudas, afecções reumáticas, etc.

Art. 2º Atribuir a êsses estudantes, como compensação da ausência às aulas, exercício domiciliares com acompanhamento da escola, sempre que compatíveis com o seu estado de saúde e as possibilidades do estabelecimento (BRASIL, 1969, não paginado).

Diante destas determinações, e por falta de uma correta compreensão de quem seriam os alunos atendidos pela educação especial, houve um momento de descaracterização. Volta-se ao pensamento de séculos atrás, quando as abordagens clínica e pedagógica não caminhavam juntas. Assim, menores infratores, deficientes e crianças com problemas psiquiátricos comungavam dos mesmos espaços. Também é

[...] época em que o título de educação especial vai afirmando-se, pelo menos no discurso oficial. Médici (1969-1974) o utiliza em mensagem ao Congresso (MEC/INEP, 1987, p. 442). Anteriormente, os presidentes, como Getúlio Vargas em 1937, usavam ensino emendativo referindo-se ao ensino de cegos, surdos, fisicamente anormais, retardados de inteligência e inadaptados morais. Algumas dessas categorias ficavam sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Pedagogia em conexão com o Serviço de Assistência aos Psicopatas, e o ensino dos inadaptados morais sob a responsabilidade do Ministério da Justiça (JANNUZZI, 2006, p. 141).

Mais uma vez processos inapropriados de escolarização vão resultar em fracasso escolar para deficientes, fracasso esse que passa a ideia de “fracasso” do deficiente. Com isto,

A primeira consequência dessa ampliação foi que, além das instituições escolares, as instituições correcionais voltadas ao atendimento de crianças e adolescentes desajustados socialmente passam a fazer parte do âmbito da educação especial. Nesse sentido, pode-se considerar o sistema nacional de bem-estar do menor (Funabem, Febem e entidades conveniadas) como integrantes do subsistema de educação especial) (BUENO, 1993, p. 29).

A Lei nº 5.692, de 1971, que fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e definia tratamentos especiais para algumas deficiências, não conseguiu efetivar políticas públicas de acesso à educação de deficientes, contudo foi uma importante conquista para a futura reorganização da educação básica. Neste período, os discursos por normalização e integração ecoam mais alto, porém não citam formas de organização para estes atendimentos no sistema de ensino, e esta omissão deu força para a expansão de salas especiais em escolas e instituições especiais. Vejamos:

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.

Art. 45. As instituições de ensino mantidas pela iniciativa particular merecerão amparo técnico e financeiro do Poder Público, quando suas condições de funcionamento forem julgadas satisfatórias pelos órgãos de fiscalização, e a suplementação de seus recursos se revelar mais econômica para o atendimento do objetivo.

Parágrafo único. O valor dos auxílios concedidos nos termos deste artigo será calculado com base no número de matrículas gratuitas e na modalidade dos respectivos cursos, obedecidos padrões mínimos de eficiência escolar previamente estabelecidos e tendo em vista o seu aprimoramento (BRASIL, 1971, não paginado).

Em 1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), no governo do presidente Médici (1969-1974), reafirmando o modo de organização capitalista periférico brasileiro, com um órgão específico para tratar da Educação Especial. Em 1981, a ONU promove o Ano Internacional das Pessoas Deficientes e o Ministério da Educação recomenda a participação ativa das instituições assistenciais no processo de integração social. Com isso, estas instituições passam a ter quase toda a responsabilidade nas oficinas de produção (JANNUZZI, 2006).

Como exemplo do incentivo por parte do poder público às instituições privadas, tem-se a Portaria Interministerial nº 186, de 1978, onde se abre espaço para os serviços privados na ausência de serviços especializados da Legião Brasileira de Assistência/Ministério da Previdência e Assistência Social (LBA/MPAS), como se pode observar no Capítulo VI, que trata do Suporte técnico e financeiro:

Art.17. O MEC e o MPAS, numa ação intercomplementar de seus órgãos específicos, fornecerão apoio técnico e financeiro, de natureza complementar, às instituições especializadas, públicas e particulares que prestem assistência médica, psicossocial e educacional a excepcionais.

Parágrafo único. Para fins do disposto neste artigo, o MEC, através do CENESP, e o MPAS, através das entidades a ele vinculadas, firmarão convênios ou contratos com entidades públicas federais, estaduais e municipais de administração direta e indireta

e com entidades particulares que atuem na área do atendimento aos excepcionais, desde que cumpram as exigências técnicas, preencham os critérios e atendam às prioridades estabelecidas pelos respectivos Ministérios (BRASIL, 1978, não paginado).

De acordo com esta Portaria, o financiamento deveria ser aplicado no treinamento da equipe pedagógica, na aquisição de material didático, na divulgação da proposta curricular para *excepcionais* e para a construção de unidades para atendimento educacional especializado.

Em 1986 foi criado outro órgão para atuar nas políticas públicas de integração do aluno da educação especial - a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). No mesmo ano, o CENESP é transformado em Secretaria de Educação Especial (SESPE), que perdurou até 1990, quando tivemos a Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB) e, nesta, o Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE). As primeiras iniciativas deram continuidade ao favorecimento do caráter assistencialista das instituições privadas, contribuindo com a desresponsabilização do Estado para com a educação de deficientes (JANNUZZI, 2006).

A Constituição Federal de 1988 traz em seu Artigo 3º, inciso IV, como objetivo fundamental da nação, promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988). E o Artigo 208 estabelece a oferta de atendimento educacional especializado¹⁰, preferencialmente na rede regular de ensino.

A atual LDB, a Lei nº 9.394/96, no Capítulo V declara:

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

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

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

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

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

¹⁰ Atualmente temos o atendimento educacional especializado (AEE) como serviços de apoio especializados voltados a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, compreendidos como conjuntos de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

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

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

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

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

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

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

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 1996, não paginado).

Observa-se no parágrafo único do Artigo 60 que o Poder Público, apesar do seu compromisso com o atendimento, continua dando apoio às instituições privadas. Este tratamento dado à questão do financiamento na legislação brasileira quanto ao atendimento às pessoas com deficiência é mais uma vez de responsabilidade dividida, pois não exclui o suporte financeiro às instituições particulares, sendo instituído com a desculpa da “ausência do serviço especializado na rede regular”. Talvez, se os históricos investimentos do Ministério da Educação (MEC) nas instituições particulares fossem direcionados para a rede pública, não haveria mais esta necessidade e o poder público teria assumido seu compromisso estabelecido nas múltiplas convenções de que o país é signatário.

Constata-se assim que a persistência do MEC em investir em instituições privadas sem fins lucrativos é uma forma de mascarar a realidade do sistema público educacional que, contraditoriamente, não tem como prioridade manter *todos na escola*. Apesar de a mídia insistir na ideia de que a escola está aberta à diversidade, na prática é uma exclusão velada, tornando-se mais viável manter o aluno com deficiência em instituições especializadas. Ao que se percebe, pais de alunos com deficiência também comungam deste pensamento, principalmente os que moram distante dos centros urbanos.

No processo de Modernização do Estado, as instituições particulares que prestavam assistência passam a ter estatuto de Organizações não Governamentais (ONGs). Um dos fatores para esta mudança foi a elevação nos níveis de exclusão social vividos nos

fins dos anos 1980, impulsionando o movimento pela inclusão de alunos com deficiência, fase esta que perdura até hoje. Ou seja, fala-se muito em inclusão de deficientes, enquanto a escola não está conseguindo diminuir nenhuma das enormes desigualdades construídas historicamente.

Com o início da Reforma do Estado, políticas de corte social surgem como reguladoras das relações entre capital e trabalho, pois no momento de crise econômica do capitalismo mundial, o país, como uma economia periférica, reage buscando formas de assegurar a sustentabilidade do Sistema. Assim, o Estado não é mais o responsável pelo desenvolvimento econômico e social: ele agora regula e ao mesmo tempo promove este desenvolvimento.

Entra em cena o Terceiro Setor e, com este, a ação simultânea do Estado junto a organizações não estatais e privadas. Os direitos humanos fundamentais como saúde e educação passam pela publicização. No que tange à educação de deficientes, este aspecto só facilitou a não efetivação de direitos sociais e de ações que evitariam o preconceito.

A relação de normalidade de um homem para com outro é historicamente determinada por condições sociais de identificação entre os “iguais”, contudo nunca houve em qualquer momento histórico, por menor que fosse, um determinado agrupamento social formado por pessoas idênticas, tanto na formação biológica quanto na psicológica; a diversidade é um fato que não há como ser negado e as identidades são individuais. Portanto, coerções simbólicas através de segregações evidentes, ou através de aparelhos de reprodução de ideologias, pregam práticas como a institucionalização de pessoas com deficiência como se fossem a única e melhor solução para todos, e assim estão isolando grupos sociais, disseminando a barbárie e diminuindo os direitos de cidadania destes, evidenciando a resistência histórica de aceitar pessoas com deficiência, por desconhecimento e por falta de atitudes que nos levem a conhecer.

Em outras palavras, cabe verificar como a institucionalização da educação especial foi produzindo uma concepção de deficiência como conseqüência de suas ações, a qual se incorporou, como se fosse natural, aos seus agentes internos (profissionais e alunos), bem como ao restante da população, e que não pode ser explicada a não ser na perspectiva de sua construção histórica (BUENO, 1997, p. 169).

Uma das principais ações propostas pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) - que voltou a existir em 1993, não mais como Departamento mas como Secretaria, com o mesmo nome, porém com uma nova sigla - foi promover a integração educacional, pois logo no ano seguinte da sua implantação tivemos a Declaração de Salamanca (1994) proporcionando o lançamento da Política Nacional de Educação Especial no mesmo ano.

Com a evolução dos debates em nível mundial sobre formas de eliminação de discriminação contra pessoas com deficiência, o MEC tem investido no “Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, onde gestores multiplicadores recebem uma formação de 40 horas e, a partir desta formação, passam a disseminar a política educacional inclusiva em seus municípios, como se a educação de pessoas fosse um “pacote fechado”, com uma padronização que não leva em conta os contextos sociais, como se não existissem diferenças entre os municípios envolvidos, o que vem acontecendo desde o ano de 2003.

Mazzotta (2005) discute essa questão afirmando que, a despeito de figurar na política educacional brasileira desde o final da década de cinquenta do século passado até os dias atuais, a educação especial tem sido, com grande frequência, interpretada como um apêndice indesejável. Segue o autor levantando questionamentos sobre o grande número de educadores e legisladores que a veem como meritória obra de alguns abnegados, que se dispõem a tratar de crianças e jovens deficientes. E o sentido atribuído a esta modalidade de educação, muitas vezes, ainda é o de assistência aos deficientes e não o de educação de alunos que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, direito esse que há muito tempo é garantido por lei, porém negada sua efetivação. Por isto:

O que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente (MÉSZÁROS, 2008, p. 47).

Não bastam mudanças isoladas. Todo o sistema educacional brasileiro deve ser reinterpretado levando em consideração a variedade singular de seus atores. Outra questão facilmente percebida é uma certa alternância administrativa no que diz respeito à educação especial, pois esta modalidade vem com frequência mudando de órgão gestor. Atualmente, faz parte da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que desde 2011 abrange a implementação de políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. Esta Secretaria tem como objetivo desenvolver a inclusão nos sistemas de ensino, priorizando a valorização da diversidade.

Quanto ao financiamento da educação especial nas salas regulares, salas especiais e salas de atendimento educacional especializado, tivemos o Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, o qual regulamenta a Lei nº 11.494/07, que dispõe sobre o Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que no seu art. 9º-A diz:

Admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2010, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

Parágrafo único. O atendimento educacional especializado poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou pelas instituições mencionadas no art. 14.

[...]

Art. 14. Admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2008, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas em atendimento educacional especializado oferecido por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o poder executivo competente, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular (BRASIL, 2007a, não paginado).

A legislação mais recente que trata da educação especial e atendimento educacional especializado é o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, mas percebe-se, em seu art. 1º, inciso VIII, a continuidade, pelo Poder Público, em dar apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial. No art. 4º, a Lei reafirma o compromisso do Poder Público, disposto no Decreto nº 6.253/07, de estimular o acesso ao atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, assegurando a dupla matrícula. Contudo, altera o art. 9º-A, anteriormente citado, informando que:

Art. 8º O Decreto nº 6.253, de 2007, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 9º-A. Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.

§ 1º A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado.

§ 2º O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14. (NR)

Art. 14. Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente (BRASIL, 2007b, não paginado).

Não há novidade quanto a questão do financiamento para a educação de alunos com deficiência, e estes recursos continuam sendo oriundos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Entende-se que a contagem da dupla matrícula no atendimento educacional especializado nas escolas públicas é

um incentivo para que gestores educacionais deixem de pensar que o espaço cedido para este atendimento é um “espaço perdido”. É comum esta afirmação entre docentes e gestores que, por falta de conhecimento, com frequência comparam a quantidade de alunos nas salas regulares e o número reduzido de alunos no AEE.

Quanto ao apoio financeiro às instituições privadas com caráter filantrópico, entende-se que o Decreto nº 7.611/11 demonstra preocupação com crianças e adolescentes que ainda têm dificuldade em encontrar, nas proximidades de suas residências, escolas com o apoio pedagógico de que necessitam e com deficientes adultos que viveram em situação de exclusão socioeducacional e não tiveram possibilidade de conviver com políticas educacionais voltadas à inclusão. Este amparo é uma forma de quitar uma das dívidas que se tem com tantos grupos historicamente marginalizados.

Analisar a educação de pessoas com deficiência a partir de um enfoque histórico-social significa perceber o reflexo da amplitude das decisões que há séculos vêm sendo tomadas e questionar suas efetivações. Ao vermos o descaso educacional em relação a pessoas com e sem deficiência, entende-se que as ações políticas não consideram uma distribuição igualitária de renda nem de direitos, fatos estes que vêm gerando omissões e o mascaramento da realidade.

O acesso universal à educação depara-se constantemente com a exclusão por diversos fatores. Democratizar o ensino fez abrir mais portas, fortaleceu a cidadania, porém as práticas precisam ser política e cientificamente observadas, senão, volta-se às sociedades primitivas, com seleções naturais causadas principalmente pelo próprio Sistema, que tem objetivos diferentes dos que merecem ser alcançados.

2.3 Reflexos no Estado do Maranhão

As informações aqui registradas foram coletadas em fontes bibliográficas documentais e, principalmente, em relatos obtidos a partir de entrevistas com profissionais¹¹ que contribuiram na implantação desta modalidade de ensino.

No estado do Maranhão, a organização educacional teve início durante o período provincial, mais especificamente iniciando em 1827, fato nacionalmente observado devido à falta de atenção no que dizia respeito a questões educacionais. Em Castellanos (2011),

¹¹ Profissionais entrevistadas que trabalharam nos primórdios da Educação Especial no Estado do Maranhão: professoras Maria de Nazareth Almeida, Maria da Glória Mendes Costa e Maria da Piedade Oliveira Araújo. E na implantação da educação especial no município de São Luís: professora Graças de Maria Belo Lima Machado e a assistente social Edeltrudes Castro Santos.

percebe-se que a educação da elite era bem distinta da educação dos menos favorecidos economicamente, pois estes estudavam visando somente à formação em alguma profissão; os mais abastados eram preparados para o ensino superior fora do Estado. O crescente aumento no número de colégios públicos e particulares a partir de 1840 expandiu as oportunidades de ensino, mas não reduziu as diferenças socioculturais.

Saldanha (1992), ao analisar como se deu a instrução pública após a proclamação da República, demonstra que a instrução oferecida era reconhecida como desqualificada mas, segundo a interpretação dada ao problema, a culpa era dos professores que não levavam a sério o desempenho de sua “nobre missão” ou não sabiam utilizar os métodos de ensino modernos, em geral importados da Europa. Era tamanha a desorganização, e buscando adequação do quadro institucional brasileiro ao novo regime político e à nova Constituição, que quatro reformas na instrução pública maranhense foram sancionadas em apenas cinco anos: 1890, 1891, 1893 e 1895. Esta última foi chamada de *Reforma Benedito Leite*, por ter sido ele o seu proponente.

Desde a primeira Reforma de 1890 até a terceira de 1895, o ensino primário foi considerado facultativo, até porque não era possível manter a obrigatoriedade por falta de escolas. A Lei nº 119, de 2 de maio de 1895, *reorganizou a Instrução Pública no Estado*, sendo que a instrução primária seria dada na casa da família do menor, na do seu tutor ou protetor, ou no estabelecimento em que estivesse empregado; nas escolas ou estabelecimentos particulares de instrução; nas escolas municipais e nas escolas do Estado. Esta legislação trouxe de volta a obrigatoriedade do ensino primário, porém, para os grupos sociais minoritários, ela foi excludente quando afirmava:

Art. 7º Todo o menor de oito a dose annos que residir nas cidades, villas ou povoações, onde houver escola publica do Estado, será obrigado a frequenta-la, salvo si:

- a) estiver sendo leccionado na casa da família, tutor, protector ou no estabelecimento em que trabalhar;
- b) for alumno de alguma escola ou estabelecimento particular ou de escola municipal;

§ Unico Não será obrigado a freqüentar a escola do Estado, nem tão pouco a municipal ou a particular, o menor que tiver incapacidade physica ou mental, soffrer de moléstia contagiosa, ou não for indigente que não tenha meios de preparar-se para freqüentar a aula ainda pelo modo mais modesto (MARANHÃO, 1895, p. 40)

Ainda de acordo com esta legislação, as autoridades locais do ensino organizarão e remeterão ao Conselho Superior de instrução pública, até 15 de fevereiro de cada ano, um mapa contendo, entre outros dados, as isenções de que trata o § único do art. 7º.

Percebe-se que esta decisão era um pensamento comum entre os responsáveis pelos diferentes níveis de ensino no período, sem que nenhum destes discutisse tão

segregadora decisão, já que os dados seriam enviados ao Conselho Superior de Instrução Pública.

Vale ressaltar que na Constituição do Estado do Maranhão de 5 de outubro de 1989 tem-se, enfim, a obrigatoriedade do ensino ao deficiente: “Art. 223 – O Estado e os Municípios garantirão o ensino obrigatório em condições apropriadas para os portadores de deficiência física, mental e sensorial, com estimulação precoce e ensino profissionalizante”. (MARANHÃO, 1989, não paginado).

Infelizmente, não foi dada importância à efetivação desta, uma vez que a falta de atenção às questões educacionais para todos de há muito se verifica, haja vista o que Andrade (1984) informa: em meados de 1930, a escola primária no Maranhão atendia mais as classes média e alta que ao povo, porém, elementos favoráveis ao desenvolvimento industrial começaram a perceber a educação do povo como um instrumento para a ampliação de suas bases eleitorais, até então predominantemente agrárias. O governo então passou a criar escolas e mais escolas sem, todavia, cuidar de ofertar-lhes as condições mínimas necessárias para um bom funcionamento. A autora relata também que as instalações eram, na maioria dos casos, em prédios alugados, sem condições básicas de higiene, sem iluminação ou conforto, a grande parte dos professores era desprovida de qualificação; ou seja, a instrução pública era um grande engodo.

De acordo com Motta e Machado (2006), no período compreendido entre 1945 a 1965, o Maranhão tinha uma estrutura administrativa oriunda do modelo político administrativo coronelista¹², o vitorinismo¹³, caracterizado pela prática do mandonismo local,

¹² De acordo com Bonfim (1985), no Brasil durante a República Velha legitimou-se este domínio enquanto característica política, o mandonismo, que tinha na figura dos “coronéis” a manutenção da base de perpetuação do poder, e tal prática tinha como elemento principal a fraude eleitoral, que se difundiu nas demais unidades da federação. A política oligárquica se configurou por ser pautada na alternância no poder pelas classes dominantes (fazendeiros, latifundiários etc...).

A disputa política resumia-se numa luta pela conquista do poder, que assegurava ao grupo que o detivesse ou conquistasse uma posição hegemônica propícia à defesa dos interesses identificados com esse grupo. O período, caracterizado pelo mandonismo que se refletia nos níveis econômico e político, estava marcado pela dominação dos coronéis e dos seus correligionários.

O coronel é o senhor do seu “território” e, além de não permitir concessões, deve manter seu poderio que, até certo ponto, dá suporte e repercute nos níveis estadual e federal. Por outro lado, deve congrega o seu “pessoal” que lhe presta obediência e de quem se torna legítimo representante, estabelecendo um processo de recíproca cumplicidade. Logo, em troca dos favores que concede, recebe apoio e cobra um tipo de comportamento subserviente e marcado por extensa passividade de quantos estiverem sob seu domínio e proteção.

¹³ Neste contexto, num primeiro momento destaca-se no Maranhão a figura do político Vitorino de Brito Freire que, fazendo uso do corporativismo, desenvolve uma política clientelista que lhe permitiu ter o domínio do Estado por duas décadas. Vitorino Freire tinha maior respeito e reconhecia a importância do chefe do poder executivo municipal, que para ele tinha tanto poder quanto o governador nos seus respectivos territórios. Sucederam-se no governo do Maranhão neste sistema: Sebastião Archer (1945/50), Eugênio Barros (1951/56), Matos Carvalho (1956/61) e Newton Bello (1961/65), todos sob o controle e liderança de Vitorino que os apoiava e os congregava no espaço político maranhense de modo a manter a supremacia do poder em nível local e assegurar a posição majoritária do Governo Central no Estado.

apoiado na figura do senador pernambucano Vitorino de Brito Freire. Educacionalmente, a situação era precária, as escolas eram poucas e encontravam-se em péssimas condições.

A escola primária produzia centenas de crianças semianalfabetas e, o que é pior, eram culturalmente mal preparadas, justificando-se desta forma desigualdades socioeducacionais entre classes, pois aos mais carentes financeiramente cabia entender os valores impostos como sendo os legítimos, já que a imposição destes valores era oriunda das classes dominantes. Desta forma, entende-se que:

[...] o Sistema de Ensino dominante pode constituir o Trabalho Pedagógico dominante como Trabalho Escolar sem que os que o exercem, como os que a ele se submetem, cessem de desconhecer sua dependência relativa às relações de força constitutivas de forma social em que ele se exerce, porque ele produz e reproduz, pelos meios próprios da instituição, as condições necessárias ao exercício de sua função interna de inculcação [...] porque os meios institucionais dos quais dispõe enquanto instituição relativamente autônoma, detentora do monopólio do exercício legítimo da violência simbólica [...] estão predispostos a servir [...] os grupos ou classes dos quais ele reproduz o arbitrário cultural (dependência pela dependência) (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p. 90).

O sistema de ensino reproduzia a violência simbólica ao aluno. Iniciando na visão do local destinado à educação, vai se alargar conforme passam-se os anos, e este aluno se torna um cidadão conformado, sem condições de exigir seus direitos. A educação popular, em geral, era ignorada, face a essas condições.

Na segunda metade do século XX, a situação educacional começa a se modificar, inclusive no tocante a alunos com deficiência. Como exemplo, em um texto oficial pôde-se verificar que as professoras primárias tinham como uma de suas funções, o levantamento de possíveis deficiências nos seus alunos. No *Ofício-relatório* sobre os trabalhos realizados pelo Centro de Pesquisas Educacionais do ano de 1957 consta como atividades das professoras, entre outras, a aferição da acuidade auditiva dos/as alunos/as, contudo não se sabe qual o objetivo deste levantamento (MARANHÃO, 1958).

De acordo com o Balanço do ensino no Estado entre 1958 a 1967, do Departamento Estadual de Estatística, em 1967 o ensino primário foi ministrado nos 129 municípios maranhenses através de uma rede de 4.370 unidades escolares. Houve, portanto, um crescimento absoluto de 2.470 novas escolas, ou seja, 130% relativamente ao ano de 1958. O corpo docente também teve elevação com um total de 8.456 professores, dos quais 57,2% eram professores municipais, 27,5% da rede estadual, 14,1% das unidades particulares e 1,2% professores de escolas federais (MARANHÃO, 1969a).

Quanto aos discentes, o balanço aponta que em 1967 existiam 289.500 alunos matriculados em escolas primárias, e, de acordo com a análise dos dados, esse número era baixíssimo, considerando que representava apenas 33,2% da população entre 7 e 11 anos de

idade. Fatores como o início tardio da vida escolar, o excessivo uso da mão de obra infantil nas lavouras, a carência de unidades escolares e a precária formação do magistério foram diagnosticados como os principais problemas desta realidade.

Ainda no referido balanço são mencionados os dados do censo escolar de 1964. Neste, a causa alegada para a não escolaridade de 3143 crianças, sendo 738 da área urbana e 2405 da área rural, é o quesito deficiência física ou mental (MARANHÃO, 1969a).

É então na década de 1960 que se têm as primeiras iniciativas em atendimento às pessoas com deficiência no estado do Maranhão. Entende-se que este ato deveu-se a uma necessidade nacional, devido à primeira LDB, Lei nº 4.024/61, ter apontado os “direitos dos excepcionais à educação” e às iniciativas estaduais em organizar os sistemas de ensino, como o Decreto nº 1.257, de 31 de junho de 1957, que criou o Plano de Desenvolvimento de Educação e Cultura do Estado do Maranhão, o Programa para o Ensino Primário das Escolas do Estado do Maranhão, de 1964, e a Lei nº 2.353, de 25 de março de 1964, que dispõe sobre a nova Organização do Sistema de Educação do Estado (MARANHÃO, 1964).

Assim, o marco inicial do processo de implantação da Educação Especial no Estado do Maranhão no ano de 1962 dá-se quando o Ministério da Educação concede duas bolsas de estudo para as professoras Maria Helena Costa Soares e Maria da Glória Costa Arconelli cursarem Especialização em Deficiência Auditiva no Rio de Janeiro.

Neste início, também, houve questões familiares, como observado no relato das professoras da época, que contribuíram para a implantação da Educação Especial no Estado do Maranhão no ano de 1962, quando um grupo de pais com filhos com deficiência solicitou às diretoras do Colégio “Conceição de Maria”, uma escola particular localizada próximo à Praça Gonçalves Dias, no centro de São Luís, um espaço para que seus filhos com deficiência também pudessem estudar, e assim formaram uma sala que atendia em um turno crianças com diferentes deficiências.

A professora Maria Helena Costa Soares, recém-chegada do Rio de Janeiro, onde fez especialização em deficiência auditiva, foi trabalhar com educação de surdos na rede estadual de ensino, e no turno oposto contribuiu no atendimento educacional do referido colégio. Colaborando com a iniciativa das famílias, ela trabalhava em parceria com as babás (atualmente chamadas de cuidadoras) de cada uma das crianças.

Dois anos depois, em 21 de setembro de 1964, foi criada uma *classe experimental braille* para atender cegos, que funcionava em uma sala no Serviço Social do Comércio/Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SESC/SENAC), no centro de São Luís. Esta, mais tarde, proporcionou a criação da Escola de Cegos do Maranhão. Houve,

neste mesmo ano, uma sala para o atendimento de deficientes no Instituto São João, na Rua São João nº 22, centro de São Luís, mantida pela Loja Maçônica Beckman.

Como se observa, é a iniciativa privada que se coloca à frente no processo de atendimento a pessoas com deficiência no Estado.

O embasamento legislativo para a abertura destas classes de atendimento especial estava amparado na Lei Estadual nº 2.353, de 25 de março de 1964, a qual dispunha sobre a nova organização do Sistema de Educação do Estado, que, em seu Título IX, trata da Educação de Excepcionais, declara:

Educação de Excepcionais

Art. 111 A educação de excepcionais tem por objetivo integrar o cliente na comunidade através da assistência médica e psicopedagógica, incluída a orientação profissional.

Art. 112 A educação de excepcionais, quando não fôr possível dar-se no sistema geral de educação, será ministrada em:

- a) classes especiais;
- b) escolas especiais;
- c) centros de preparação profissional

§ 1 – As instalações para atendimento de excepcionais deverão apresentar condições apropriadas.

§ 2 – a educação do excepcional, em casos especiais, terá caráter domiciliar e hospitalar.

§- As normas para observância deste artigo e parágrafos serão fixadas pelo Conselho Estadual de Educação.

Art. 113 - O regime escolar será flexível, adaptando-se às exigências específicas dos grupos de excepcionais.

Art. 114 - Toda iniciativa privada, relativa à educação de excepcionais, considerada eficiente pelo Conselho Estadual de Educação, receberá dos Poderes Públicos tratamento especial, mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

§ Único - O Estado poderá aceitar a cooperação de entidades públicas e privadas que visem amparar o excepcional.

Art. 115 - O pessoal destinado ao atendimento de excepcionais deverá habilitar-se para esse fim em curso de especialização, devidamente reconhecido.

§ Único – É da competência do Conselho Estadual de Educação baixar normas para autorização, reconhecimento e inspeção dos cursos previstos no artigo anterior (MARANHÃO, 1964, não paginado).

Em 1969, o Maranhão, cujo governador era José Sarney e o secretário de Estado dos Negócios de Educação e Cultura o professor José Maria Cabral Marques, através do Projeto Maranhão Novo¹⁴, começa a dar sustentação à educação de deficientes com a Portaria nº 423/69, de 4 de agosto de 1969 (ANEXO A), da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Maranhão, que criou o “Grupo de Trabalho para a execução do Projeto Plêiade

¹⁴ Para melhor compreender de que forma se estruturou este projeto contamos com a obra Do velho ao novo: política e educação no Maranhão de autoria de Maria Núbia Barbosa Bonfim, 1985.

(educação de excepcionais)”. Inicialmente, 6 professoras foram designadas para comporem o grupo: Maria da Glória Mendes Costa, Maria de Nazareth Almeida (coordenadora do projeto), Léa Martins de Faria, Maria da Conceição Nunes Freitas e Marlene Gomes de Oliveira. Contudo, antes da criação do Projeto, três destas professoras (Maria de Nazareth, Maria da Conceição e Léa Martins Faria) foram fazer cursos na área da deficiência visual no Instituto São Caetano de Campos e, também, na Fundação para o Livro do Cego no Brasil, atual Fundação Dorina Nowill, em São Paulo, para que, devidamente embasadas de teoria e prática, pudessem dar início ao atendimento de deficientes (MARANHÃO, 1969b). A professora Maria da Piedade Oliveira Araújo foi a segunda coordenadora do Projeto, seguida da professora Maria Júlia Carvalho Lima. (Informação verbal)¹⁵.

Porém, o número de professoras especializadas ainda era insuficiente para a demanda. Com o objetivo de se compreender melhor as dificuldades de aprendizagens dos alunos com deficiência, em 1970 viajaram duas professoras - Terezinha de Jesus Brito Mendes e Maria de Lourdes Brito Raposo - para fazer especialização em Belém, na área da deficiência visual. Em 1972, foram para Belém, desta vez estudar a área da deficiência mental, mais duas professores - Maria da Piedade Oliveira Araújo e Maria da Independência - depois as professoras Maria da Piedade e Maria de Lourdes Brito Raposo foram para São Paulo aprofundar os estudos em deficiência mental. Neste mesmo período, as professoras Marinalva Rosa e Regina Nascimento foram para a Fazenda do Rosário, em Minas Gerais, cursar especialização na área de Deficiência Mental com Dra. Helena Antipoff. Em março do mesmo ano, as professoras Maria Julia Carvalho, Maria do Amparo e Cristina fizeram cursos na área da surdez no INES no Rio de Janeiro. (Informação verbal)¹⁶.

A equipe da Secretaria de Educação trabalhava de acordo com as prerrogativas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e da Fundação para o Livro do Cego do Brasil; depois, o Ministério ampliou sua atuação, inclusive financiando estas formações de professores, juntamente com o governo do Estado.

O atendimento de deficientes mentais cresceu muito devido ao critério de reprovação por mais de dois anos nas 1ª e 2ª séries do então primeiro grau. Os alunos eram denominados “crianças com atraso pedagógico”. Foi necessário abrir salas especiais nas escolas da rede estadual.

¹⁵ Informação fornecida pela Professora Maria de Nazaré Almeida, em São Luís, em 21 de janeiro de 2013.

¹⁶ Informação fornecida pela professora Maria da Piedade Oliveira Araújo, em São Luís, em 24 de janeiro de 2013.

Assim, em 1971 a Secretaria de Educação e Cultura, tendo como secretário o professor Luís de Moraes Rego, criou a primeira classe especial da rede estadual na Escola Modelo Rural Pio XII, que nesta época situava-se no bairro Outeiro da Cruz, em São Luís, onde eram atendidos alunos cegos. Depois, a Escola Modelo Benedito Leite, na Praça Antonio Lobo, e o Colégio Raimundo Corrêa, na Rua Rio Branco, ambos no centro de São Luís, iniciaram atendimento voltado para alunos surdos.

Neste mesmo ano é promulgada a Lei nº 5.692/71, que reforçou a ideia de que alunos com deficiência deveriam permanecer em classes e escolas especiais (informação verbal)¹⁷.

Outra iniciativa de atendimento, ainda no ano de 1971, foi liderada por Maria Serra Costa, que teve um filho com deficiência e, na ânsia de um melhor desenvolvimento deste, construiu em seu sítio, no bairro do Anil, em São Luís, uma casa com piscina para ser escola e oferecer outros atendimentos. Chamava-se Instituto São Jorge, atendia crianças e adolescentes com deficiência intelectual, com 4 professoras, que, ao lado do vínculo com o Estado, prestavam serviço no turno vespertino no Instituto, que, apesar de possuir uma boa estrutura, não durou muito tempo (informação verbal)¹⁸.

Em 1972, devido ao grande número de alunos nas escolas, e poucos professores, a sugestão da Secretaria de Educação foi que as coordenadoras (Maria da Piedade, Marinalva Rosa e Maria da Independência) fizessem treinamentos na área da deficiência visual e da deficiência intelectual para os demais professores da rede. As formações aconteceram na APAE. Os diagnósticos para levantamento de necessidades educacionais eram feitos por assistentes sociais e uma psicóloga do SESC. Quanto ao serviço médico, este era composto por psiquiatra, neurologista, pediatra, oftalmologista e otorrino.

Segundo a professora Maria da Piedade Oliveira Araújo, além de as professoras irem às escolas selecionar alunos, elas também iam em busca desses profissionais, no intuito de convencê-los a fazer esse atendimento dentro do horário deles, fosse na Secretaria de Saúde do Estado ou no Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS), onde a maioria trabalhava. E eles ajudavam dentro do possível. Até mesmo porque, para fazer o levantamento, as professoras tinham que ter respaldo clínico, de acordo com o modelo vigente no período.

¹⁷ Informação fornecida por Maria de Nazaré, em São Luís, em 21 de janeiro de 2013.

¹⁸ Informação fornecida por Maria da Piedade Oliveira Araújo, em São Luís, em 24 de janeiro de 2013.

Com as avaliações e as formações das professoras, deu-se uma melhor sistematização ao atendimento, ficando, quando possível, no turno matutino, os “educáveis”, e no turno vespertino, os “treináveis”¹⁹.

Com reconhecimento nacional, bons métodos de trabalho, devido às orientações e estrutura didático-pedagógica oriundas do Instituto para o Livro do Cego, a equipe proporcionou a fundação de outras instituições para atendimento a deficientes no Maranhão, como a APAE e a Sociedade Pestalozzi. (informação verbal)²⁰. Apesar desses esforços, as crianças mais comprometidas educacionalmente, como os autistas e os casos de síndromes chamados de “treináveis”, ficavam sem atendimento, pois não havia como mantê-los na escola.

Os pais dessas crianças, juntamente com a equipe da Secretaria Estadual de Educação, em 10 de março de 1971 fundaram a APAE, cujo primeiro presidente foi um dos pais dos alunos que estudavam no Colégio Conceição de Maria. Dona Eney Santana, esposa do então governador Pedro Neiva de Santana e irmã do prefeito de São Luís, Haroldo Tavares, era presidente da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (FEBEM) e muito contribuiu com a implantação da APAE em São Luís, intercedendo, inclusive, na doação da residência localizada na Rua Granja Barreto, nº 1, bairro Outeiro da Cruz, e do grande terreno do Fomento Agrícola, localizado ao lado da residência, onde hoje está construído o Complexo Esportivo Castelão, vendido para o Estado por um dos presidentes da Associação. A APAE começou atendendo crianças com grandes dificuldades, como autistas e casos de síndrome de Down, inicialmente como associação, vindo depois a escola, que recebeu o nome de “Escola Eney Santana”, inaugurada no dia do seu aniversário, em 25 de março de 1972 (informação verbal)²¹.

Alguns anos depois, os associados organizaram eventos visando arrecadar fundos para construir o Centro de Atendimento “Maria Bacelar”, inaugurado em 1977. O Centro oferecia apoio médico-psicológico e era mantido em parceria com a LBA, que arcava com o pagamento de profissionais. No ano de 1978, a APAE Maranhão recebeu uma condecoração por ter a melhor equipe de profissionais do Brasil. Em fins da década de 1970, a APAE

¹⁹ Num primeiro momento, para fundamentar/organizar o trabalho educacional especializado, as escolas limitaram-se unicamente a treinar seus alunos, subdivididos nas categorias educacionais: treináveis e educáveis; limítrofes e dependentes. Esse treinamento era desenvolvido visando à inserção familiar e social. Muitas vezes, o treino se resumia à atividades de vida diária, estereotipadas, repetitivas e descontextualizadas (BRASIL, 2007b, p. 20).

²⁰ Informação fornecida por Maria da Piedade Oliveira Araújo, em São Luís, em 24 de janeiro de 2013.

²¹ Informação fornecida por Maria da Piedade Oliveira Araújo, em São Luís, em 24 de janeiro de 2013.

instala-se nos municípios de Coroatá e Pedreiras. Atualmente, 55 municípios maranhenses contam com o atendimento da Associação.

Outra instituição de educação especial fundada nesta época foi a Sociedade Pestalozzi de São Luís, localizada desde sua fundação na rua Dep. João Henrique, 278, bairro de Fátima, em São Luís. Criada em janeiro de 1977 por um grupo integrado pela professora Maria da Piedade Oliveira Araújo, Sra. Adméé Duailibe, escritor Odilo Costa Filho, Dr. Artur Almeida e a professora Maria de Nazareth Almeida, contava ainda com o auxílio da rede estadual de educação. No ano seguinte foi inaugurada uma escola, o Centro de Assistência ao Excepcional “Liza Maria”. A Sociedade Pestalozzi do Maranhão em 2003 alterou a denominação, passando de sociedade para associação, a fim de indicar o caráter filantrópico, modificando, também, o Centro para Escola Especializada “Liza Maria”. Na época, a clientela era composta por excepcionais treináveis. Atualmente, atende pessoas com deficiência intelectual, paralisado cerebral, casos de síndromes e autistas; é uma escola especial com 5 salas, um total de 35 alunos na faixa etária de 6 a 50 anos; 5 professoras e 1 coordenadora pedagógica. A escola é mantida pela Sociedade Pestalozzi e por doações dos sócios e está sendo administrada por um interventor.

Carvalho (2004) relata que, provavelmente, em 1972 na rede particular havia 174 alunos com deficiência matriculados no Instituto São Jorge, na Escola “Eney Santana” da APAE e na Escola de Cegos.

Na Cartilha Estrutura Organizacional Abrangência e Modalidade de Atendimento do Centro de Educação Especial (CEES) consta que, com o Decreto Estadual nº 6.835/78, tem-se a “Seção de Educação Especial” na Secretaria Estadual de Educação como a responsável pelo atendimento a alunos com deficiência mental, antes conhecida como “Educação de Excepcionais”, já com vistas à integração social; e a partir do Decreto Estadual nº 186/84, a Seção passou a denominar-se Centro de Educação Especial, com o objetivo de coordenar as ações governamentais de atendimento às pessoas portadoras de necessidades especiais (MARANHÃO, 1987). Neste período, a equipe de triagem era composta por orientador educacional, psicólogo, médicos, assistentes sociais; a clientela desta educação era composta por alunos dos níveis pré-escolar, de 1º e 2º graus, com atendimentos em classe especial e nas salas de recursos, com o apoio do ensino itinerante, das oficinas pedagógicas e do encaminhamento para bolsas de trabalho.

Atualmente, o Setor é chamado de Supervisão de Educação Especial (SUEESP) e faz parte da Superintendência de Diversidade e Modalidades Especiais (SUPEMDE). A SUEESP atende alunos com deficiência auditiva, visual, intelectual, múltiplas, condutas

típicas e altas habilidades/superdotação. Os atendimentos em classes especiais, salas comuns do ensino regular e salas de recursos são realizados nas escolas de educação básica.

Mesmo nesta instabilidade com relação à nomenclatura dos órgãos superiores, o trabalho da equipe apresentava bons resultados, tanto que, de acordo com a Cartilha do CEES (MARANHÃO, 1987), no ano de 1977, devido à grande procura pelos atendimentos especializados, deu-se sua ampliação em mais quatro municípios do Estado: Bacabal, Caxias, Codó e Pedreiras.

Com um número grande de classes especiais e alunos chegando à adolescência, foi necessária a criação de oficinas pedagógicas. A equipe fez um projeto e o encaminhou para o Ministério da Educação, que enviou um técnico, e a partir de levantamento de espaços ociosos da própria Secretaria de Educação, encontraram uma escola fechada que tinha sido construída para funcionar como um Centro de Ensino do Maranhão (CEMA), com salas grandes, refeitório e auditório. Só mudaram o piso e fizeram rampa. Assim, foi ambientado o Centro de Educação Especial “Helena Antipoff”, em 23 de abril de 1980, no bairro do Ipase, em São Luís. Os alunos atendidos eram deficientes mentais e auditivos.

No ano de 2011 havia em São Luís 1.146 alunos com deficiência matriculados na rede estadual de ensino e 1.641 matriculados no ensino fundamental da rede municipal de ensino de São Luís (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2012). Estes resultados são referentes às matrículas iniciais em creches, pré-escolas, ensino fundamental e médio e na educação de jovens e adultos, incluindo a EJA integrada à educação profissional da Educação Especial.

Atualmente, a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) tem suas metas para os serviços a alunos com deficiência amparadas na Resolução nº 291, de 12 de dezembro de 2002, do Conselho Estadual de Educação do Maranhão, baseado na Constituição Federal e no artigo 208 da LDB (Lei nº 9.394/96), com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 17/01 e na Resolução CNE/CEB nº 02/01, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Este documento estabelece normas para a educação especial na educação básica no estado do Maranhão:

Art. 4º - Consideram-se alunos com necessidades educacionais especiais os que apresentem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares compreendidas em dois grupos:

- a) as não vinculadas a uma causa orgânica específica;
- b) as relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Parágrafo único - A necessidade educacional especial apresentada pelo aluno pode não estar vinculada aos grupos relacionados no caput deste artigo (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2003b, p. 4).

De grande valia para este estudo, percebe-se na organização do atendimento do aluno da educação especial a livre iniciativa privada para o atendimento educacional de pessoas com deficiência, devendo ter as instituições, como qualquer outro órgão do sistema estadual de ensino, a obrigatoriedade de garantir o acesso e o sucesso escolar de todos os alunos sem distinção, como, também, as instituições especializadas da comunidade, de criarem parcerias mediante convênios com órgãos públicos, a saber:

Art. 18 - Os alunos com necessidades educacionais especiais que requeiram adaptações curriculares significativas ou currículos diferenciados que a escola regular ainda não tenha conseguido prover, devem ser atendidos em escolas especiais, públicas ou privadas.

Art. 20 – As creches e as escolas especiais, públicas ou privadas, devem se organizar para oferecer programas de educação precoce às crianças de 0 a 3 anos, consideradas de alto risco ou que apresentem deficiências ou atraso no desenvolvimento neuropsicomotor.

Art. 24 – Instituições especializadas da comunidade constituem outra alternativa de atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais e podem oferecer, mediante convênios, parcerias ou acordos, serviços especializados nas áreas de educação, saúde, assistência social e trabalho, para alunos das escolas regulares, bem como apoio técnico aos professores para o desenvolvimento educativo na modalidade de educação especial.

Art. 26 - As escolas de educação profissional, das redes pública e privada, com a colaboração do setor de educação especial, devem se reestruturar para atender à educação inclusiva e propiciar condições para a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2003b, p. 5).

E dá como competência do Sistema Estadual de Ensino, entre outras:

Art. 57 - O credenciamento das escolas especiais e a autorização de funcionamento, reconhecimento e desativação dos seus cursos são concedidos com base nas normas estabelecidas por este Conselho.

Art. 58 - As escolas que já estejam em funcionamento devem adequar seus regimentos e projetos pedagógicos às diretrizes nacionais e normas que tratam da educação especial e submetê-los à aprovação do Conselho Estadual de Educação (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2003b, p. 7).

A rede estadual de educação tem o apoio pedagógico dos Centros e dos Núcleos, onde, além da sala de recursos e das oficinas pedagógicas, os alunos também participam de oficinas com vistas à profissionalização. São 4 Centros e 1 Núcleo:

- a) Centro de Ensino de Educação Especial “Helena Antipoff” (CEEHA), fundado em 23 de abril de 1980.

- b) Centro de Ensino de Educação Especial “Pe. João Mohana”, fundado em 20 de junho de 1996.
- c) Centro de Ensino de Apoio à Pessoa com Surdez “Maria da Glória Costa Arcangeli” (CAS/MA), fundado em 15 de julho de 2003.
- d) Centro de Ensino de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão “Prof.^a Ana Maria Patello Saldanha” (CAP/MA), fundado em 10 de maio de 2001.
- e) Núcleo de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação “Joãozinho Trinta” (NAAH/S), fundado 28 de dezembro de 2006.

Os serviços oferecidos tanto nas escolas quanto nos centros e núcleo contam com equipe multidisciplinar, composta por professores, assistentes sociais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicólogos e terapeutas ocupacionais. Entre os professores, têm-se instrutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), professores especializados em autismo, professores de atividades da vida autônoma (AVA), professores de soroban²², revisores, adaptadores e transcritores Braille. Infelizmente, devido à redução de custos por parte do governo do Estado e pouco interesse para com a educação da pessoa com deficiência, percebe-se que estes serviços estão sendo ofertados face à obrigatoriedade legal.

Os objetivos da Secretaria Estadual de Educação para a Educação Especial, de acordo com a Cartilha Maranhão, de 2009 (MARANHÃO, 2009), são:

- a) Identificar as dificuldades enfrentadas pelas escolas em relação ao atendimento da Educação Especial;
- b) Viabilizar a implantação e implemento dos serviços de apoio pedagógico especializado, como: classes comuns, salas de recursos, classes especiais, itinerância, intérprete educacional e oficinas pedagógicas;
- c) Viabilizar redes de apoio técnico, pedagógico e administrativo em prol da inclusão escolar dos(as) alunos(as) com necessidades educacionais especiais.

Decorridos quatro anos, tem-se pouco conhecimento dessas ações, sobretudo em outros municípios, visto que alunos com deficiência visual continuam procurando as instituições da capital, São Luís. Acredita-se que essa imigração rumo à capital do Estado em busca de atendimento educacional especializado para deficientes deve-se ao processo de municipalização do ensino fundamental, que desobriga o Estado de responsabilidades com

²² Soroban é um ábaco chinês modificado pelos japoneses. Prancha de calcular. Cf. HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

este nível de ensino, e é justamente neste nível que as políticas de acessibilidade são mais necessárias por ser, geralmente, o primeiro núcleo extrafamiliar para o deficiente.

No último concurso para professores na rede estadual, em 2009, foram ofertadas 5.320 vagas para professores em todo o Estado. Destas, 440 vagas foram destinadas para a Educação Especial na área de Intérprete de Libras, Instrutor de Libras e Revisor de Braille. Porém, este quantitativo é insuficiente e os seletivos anuais tornam-se “necessários”. Em 2012, o Processo Seletivo Simplificado para Contratação Temporária de Professores da Educação Básica contratou 345 professores para atuarem nas Unidades Regionais de Educação do Estado do Maranhão.

Para a área de Deficiência Visual foram contratados 41 profissionais, divididos nas seguintes categorias: Orientação e Mobilidade, Professor de Métodos, Técnicos em Soroban, Professor Adaptador Braille, Professor Transcritor Braille e Professor Revisor Braille, cujo salário varia entre R\$ 725,50 e R\$ 950,00, sendo exigidos para algumas áreas Cursos de nível médio e para outras o Curso de Licenciatura Plena.

Assim, além de receberem um menor salário, os professores têm vínculo empregatício temporário com a Secretaria Estadual de Educação. Perdem, com isso, professores, técnicos e alunos.

O favorecimento da procura por educação em São Luís, capital do Estado, reflete-se nestes dados: nos 217 municípios, divididos em 17 unidades regionais de educação, de acordo com o Censo Demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011), há 13.998 pessoas que não enxergam de foram alguma; 267.853 pessoas com grande dificuldade para enxergar e 1.054.540 pessoas com alguma dificuldade para enxergar. A população rural com deficiência visual é de 2.728 mulheres e 3.571 homens, tornando impossível para esta população de aproximadamente 6.300 deficientes visuais localizada na área rural do Estado terem oferta de educação respeitando suas necessidades especiais, o que os obriga a procurar as instituições da capital.

Todos os Centros estaduais de atendimento especializados, bem como a ESCEMA, concentram suas atividades em São Luís, contudo o município, capital do estado do Maranhão, só iniciou a organização para o atendimento a deficientes na década de 1990.

2.3.1 Educação especial na rede municipal de educação de São Luís

A iniciativa em atender pessoas com deficiência na rede municipal de educação de São Luís surgiu em respeito ao apelo internacional de “Educação para todos” e de campanhas

divulgadas pelo MEC, com o intuito de efetivar os fins para a educação propostos na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, em Jomtien, onde foi traçado um Plano de Ação para satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem.

Na capital do estado do Maranhão, a primeira ação no sentido de execução deste Plano, no âmbito municipal, deu-se em 1993, com a assinatura do Convênio nº 914/93, onde a Prefeitura de São Luís, o MEC e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) indicaram as ações necessárias para a implantação da Educação Especial e, também, para a implementação dos serviços, tendo para tanto um prazo de 6 anos para sua execução (SÃO LUÍS, 2005).

Acredita-se que este convênio resultou da edição da Resolução nº 1/91, do FNDE, onde Estados e Municípios ficam condicionados ao repasse de 8% do salário-educação ao ensino especial (MAZZOTTA, 2005).

Inicialmente, a equipe ficou instalada na sede administrativa da SEMED, na Rua Grande, no antigo prédio do Orfanato Santa Luzia. E, em 1994, o Núcleo de Educação Especial da Secretaria de Educação e Cultura de São Luís (SEMEC), vinculado ao Departamento de Planejamento, é alojado em duas salas na Unidade Integrada “Justo Jansen”, no centro da cidade. Neste mesmo ano, o Brasil assina compromisso em Salamanca, durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, tendo em vista um melhor acesso do aluno com deficiência ao ensino de qualidade.

O trabalho da equipe formada por pedagogas e uma assistente social, neste momento, era de planejamento dos passos necessários à implantação dos serviços de educação especial na rede municipal de ensino e de sensibilização com diversas atividades que visavam demonstrar à sociedade a importância e a necessidade da educação para pessoas com deficiência. Para tanto, contaram com a experiência de uma consultora, a professora Marly Fontenelle, enviada pelo MEC que ministrou curso de formação e contribuiu na elaboração da primeira proposta. Em maio de 1994 a Proposta de implantação foi socializada em um Seminário para gestores e professores da rede. (Informação verbal)²³.

Após a apresentação da referida Proposta, os estudos da equipe se intensificaram e em agosto do mesmo ano foi aberta a primeira sala de apoio pedagógico, para onde alunos que estavam com hipótese de deficiência eram encaminhados pelos professores, para que fosse feito o diagnóstico destes. Essa sala funcionava pela manhã como sala de apoio pedagógico ou sala de Diagnóstico e, à tarde, como sala do então primeiro grau sem seriação,

²³ Informação fornecida pela assistente social Edeltrudes Castro Santos, em São Luís, em 9 de julho de 2012.

onde ficavam alunos com Deficiência Intelectual já diagnosticados. Cada sala tinha em média 10 alunos. A outra sala era destinada aos técnicos do núcleo. (Informação verbal)²⁴.

Com o aprofundamento de estudos, a equipe percebeu que estava na contramão, pois não tinham condições para fechar diagnósticos sem o amparo clínico. Eram poucos alunos e os resultados não estavam sendo demonstrados, constatando-se que as dificuldades dos alunos que estavam sendo encaminhados eram pedagógicas, não orgânicas. (Informação verbal)²⁵.

Diversas formações aconteceram visando melhorar o atendimento, e estas eram possíveis a partir dos recursos oriundos dos Planos de Trabalho Anual (PTAs) - MEC/FNDE. Destaca-se o trabalho com alunos com Deficiência Mental como um dos vários cursos de formação que redimensionaram o trabalho deste grupo. (Informação verbal)²⁶.

Em 1996, a equipe técnica foi transferida para a Unidade Integrada “Luís Viana”, no bairro da Alemanha, e no mesmo ano o núcleo de educação especial, agora Coordenação de Educação Especial, foi alocado na sede administrativa da Secretaria Municipal de Educação de São Luís (SEMED), no bairro Camboa. Em 1997, mudaram-se para o antigo prédio do Hotel Central, localizado no centro da cidade, junto a outras modalidades de ensino. Neste ano, duas psicólogas foram integradas à equipe técnica, o que veio favorecer o processo de diagnóstico e de formação destinada ao corpo docente da rede.

O primeiro documento no âmbito municipal que tratou de direitos referentes à educação de deficientes foi a Lei Municipal nº 3.443, de 26 de março de 1996, que garantiu ao educando com deficiência física, mental ou sensorial prioridade de vaga em escolas públicas municipais próximas a sua residência. Assegurando:

Art. 1º - Ao educando portador de deficiência física, mental ou sensorial, fica assegurada a prioridade de vaga na escola municipal mais próxima de sua residência.

§ 1º - Nas unidades escolares da rede pública municipal haverá professores especializados em educação especial, com habilidades para trabalhar com as diferentes necessidades educacionais especiais do aluno matriculado.

§ 2º - O deslocamento desses professores especializados será determinado pelas características do tipo de demanda que procurar a escola, a partir de uma política de atendimento em educação especial, coordenado pela SEMED.

Art. 2º - O não cumprimento do que determina o Art. 1º desta Lei sujeitará a autoridade infratora a sanções administrativas aplicáveis (SÃO LUÍS, 1996a, não paginado).

Acredita-se que esta Lei muito facilitou o processo de escolarização para inúmeras famílias, pois, ainda hoje é uma prática comum em algumas escolas os responsáveis pela

²⁴ Informação fornecida pela professora Graças de Maria Belo Lima Machado, em São Luís, em 5 de julho de 2012.

²⁵ Informação fornecida por Graças de Maria Belo, em São Luís, em 5 de julho de 2012.

²⁶ Informação fornecida por Edeltrudes Castro, em São Luís, em 9 de julho de 2012.

matrícula informarem aos pais que em determinados estabelecimentos de ensino não são matriculados alunos com deficiência, por não terem recursos pedagógicos nem professores com formação. Com a prioridade de vaga, diminui-se um dos obstáculos para a educação de deficientes, mas vale lembrar que esta lei diz respeito à matrícula na sala regular.

A segunda lei municipal, nº 3.554, de 12 de agosto de 1996, regulamenta o atendimento escolar para deficientes, dispondo sobre a implantação de classes especiais na rede municipal de ensino, para atendimento de crianças e adolescentes, a saber:

Art. 3º - A Secretaria Municipal de Educação realizará um programa continuado de sensibilização e capacitação de docentes e pessoal de apoio, objetivando assegurar qualidade no atendimento educacional aos portadores de excepcionalidade.

Art. 4º - Caberá à Secretaria Municipal de Educação a escolha dos estabelecimentos de ensino para a implantação das 'Classes Especiais', observando necessariamente:

I - a situação e condições do estabelecimento;

II - a facilidade de seu acesso;

III - a existência do local adequado para as atividades especiais.

Parágrafo Único - As unidades escolares da rede municipal de ensino deverão sofrer reformas e adaptações para remoção de barreiras arquitetônicas, facilitando o acesso aos portadores de deficiência.

Art. 5º - As 'Classes Especiais' para portadores de excepcionalidades serão destinadas a prestar atendimento educacional à criança e ao adolescente que não têm condições de freqüentar salas comuns serão desenvolvidos currículos adaptados aos diferentes tipos de excepcionalidade.

§ 1º - As 'Classes Especiais' para atendimento especializado poderão ter caráter transitório na vida das crianças, que, tão logo estejam em condições, serão encaminhadas para as classes comuns, tendo sua evolução acompanhada de modo sistemático durante o período de adaptação (SÃO LUÍS, 1996b, não paginado).

O documento deixa clara a possibilidade do caráter transitório da classe especial, destacando o encaminhamento das crianças para a classe regular tão logo estejam em condições. Estes espaços contariam, também, com assistência de médicos, pedagogos, psicólogos, fisioterapeutas, assistentes sociais e professores com habilitação em educação especial. Estas duas leis estavam em consonância com a LDB - Lei nº 9.394/96, principalmente no que diz respeito às capacitações do corpo docente.

Com isto:

O processo de inclusão foi iniciado no ano de 1998 com trabalho de sensibilização, realizado em 10% (dez por cento) de 134 escolas (quantitativo existente neste período) da rede municipal, através de oficinas de simulação de deficiência, percepção e de palestras sobre os direitos da pessoa com deficiência, inclusive o de freqüentar o mesmo espaço educacional dos outros alunos (SÃO LUÍS, 2005, p. 25).

Em 1998, iniciaram-se também matrículas de deficientes nas Salas Regulares, e em 1999 têm-se as primeiras matrículas nas salas de recursos²⁷ na Rede Municipal de Educação de São Luís.

A Lei Municipal nº 3.933/2000 trata das diretrizes para a educação especial na SEMED São Luís, sendo criada um ano após a participação do Brasil na Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, em Guatemala, estabelecendo:

Art. 1º A educação especial será oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino municipal, e visa atender crianças, adolescentes e adultos com necessidades especiais.

Parágrafo Único - Para efeito desta Lei, fazem-se credores de educação especial as crianças, adolescentes e adultos que, face a determinadas características mentais, físicas, sensórias, emocionais e sociais se diferenciam da média de desempenho dos considerados normais e, segundo a abrangência dessas diferenças, necessitam de atendimento especial, tanto em relação a métodos de ensino como a diferentes modalidades de serviços especializados, de modo a atender tanto os que apresentam dificuldades como os superdotados.

Art. 2º O objetivo do atendimento especial é oferecer a quem dele necessita oportunidades para que desenvolva, segundo seu ritmo próprio de aprendizagem, o máximo de suas potencialidades, oferecendo conclusão plena do ensino fundamental e aceleração para os que, em virtude de serem superdotados, terão necessidade de avançar e, conseqüentemente, concluírem em menor tempo o programa escolar (SÃO LUÍS, 2000, não paginado).

Assegura ainda que a educação especial na rede municipal de ensino acontecerá desde a educação infantil, estendendo-se até o ensino fundamental, com atendimentos em classes comuns, classes especiais e salas de recurso, sendo todos estes serviços em unidades de ensino regular. Um fator de grande relevância nesta Lei é a preocupação que o sistema municipal de ensino deverá ter em implantar política de capacitação dos recursos humanos disponíveis, e esta deve envolver todo o corpo docente, administrativo e de apoio das escolas da rede. Com a efetivação desta ação, é possível pensar-se em uma escola inclusiva, onde todos respeitam e entendem as diversidades.

Tanto a Resolução nº 291/02 do Conselho Estadual de Educação do Maranhão quanto a Resolução nº 110/04 do Conselho Municipal de Educação de São Luís sustentam as normas, metas e o público-alvo da educação especial, entre outras determinações, e ambas reproduzem o Parecer nº 17/01 do CNE, onde foram estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

²⁷ Sala de Recursos é um serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa e complementa o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino. Cf. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 17, de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 ago. 2001b.

Evidencia-se que o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais deve ser previsto no projeto político-pedagógico da escola e deve iniciar-se o mais precocemente possível.

A Superintendência de Educação Especial, como é nomeada desde 2002, com a criação de um setor específico para a área, tem como textos norteadores da Educação Especial na SEMED o Documento de Orientação para o Atendimento Educacional Especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais da rede municipal de ensino de 2005 e o Plano Decenal de Educação do Município de São Luís (2003-2013).

No documento de Orientação para o AEE, tem-se como um dos objetivos garantir o acesso ao saber socialmente construído e a conquista da autonomia social, moral e intelectual, fundamentos para o exercício da cidadania e transformação da realidade social (SÃO LUÍS, 2005).

Para tanto, a SAEE dispõe de equipe interdisciplinar composta por profissionais das áreas de pedagogia, assistência social, fonoaudiologia, terapia ocupacional e psicologia. Dispõe, também, de serviços de alfabetização Braille e em LIBRAS, técnicas para uso do soroban, atividade da vida diária, orientação e mobilidade, ensino itinerante, sala de recursos, sala especial, educação de jovens e adultos e profissionalização.

Como se pode observar, as redes públicas estadual e municipal de São Luís vêm desenvolvendo suas ações e serviços totalmente respaldadas por textos norteadores como leis, decretos e portarias oriundos do Ministério da Educação, baseados em documentos internacionais.

As bases legais estão próximas do ideal inclusivo, mas sabe-se que nem sempre o que está ali contido é posto em prática. Contudo, esta verificação não é o objetivo precípuo deste estudo. Cabe registrar que, quanto à rede privada de educação, no que diz respeito ao atendimento a pessoas com deficiência, este será realizado na parte 4, através da contextualização e análise da implantação da ESCEMA.

Nesta parte, ao se levantar as legislações e documentos disponíveis, registram-se as falas de professoras que a viram surgir, no estado do Maranhão. Procura-se, assim, contribuir para a memória do atendimento educacional para deficientes. O registro do passado vem prover o escasso conhecimento científico sobre pessoas com deficiência excluídas dos meios sociais e conseqüentemente das investigações. Além do que, no século XIX foram os processos de segregação entre a educação das famílias dos grandes e dos pequenos proprietários rurais que estabeleceram déficits educacionais. Contudo, na segunda metade do

século XX, a efetivação de políticas, em nível internacional, fez eco no Brasil e, conseqüentemente, no estado do Maranhão.

Atualmente, tem-se o resultado destas iniciativas nos sistemas de ensino em nível municipal, estadual e federal e nas ações organizadas de modo a efetivarem as exigências da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Contudo, apesar dos apoios e serviços oferecidos, e tendo abrangido as escolas das redes privada e pública, ainda verificam-se entraves como a superlotação das salas regulares como uma das maiores barreiras para o progresso educacional do aluno deficiente.

Desta forma, as instituições educacionais especializadas em atendimento a deficientes, assunto abordado no próximo item, constituem espaços necessários para o fortalecimento da educação de deficientes.

3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A história não é o passado, mas uma reconstrução do passado por meio dos vestígios documentais que chegaram até nós, lidos pela ótica dos interesses historiográficos da atualidade.

Andrea Del Col

Como as instituições educacionais são determinadas pelo momento social e político de acordo com as demandas de cada período, nesta parte empreende-se a trajetória da institucionalização da educação de pessoas com deficiência, observando suas particularidades, contradições, formação e condição de existência, para que se compreendam os caminhos percorridos pela ESCEMA no processo de escolarização institucionalizada para deficientes visuais. Assim, busca-se respaldo em Magalhães (2004, p. 116) ao afirmar que:

Quando funcionando em regime de internato, a instituição escolar é uma instância educativa total, na qual é possível: considerar, entre outros, os fatores de integração e de acompanhamento; analisar as instâncias de socialização, alteridade, autonomização, mobilização; reconsiderar os conceitos de aprendizagem, ativismo pedagógico, experiência emocional. Mas a influência da instituição educativa vai para além dos seus muros e defere-se no tempo, seja pelas transformações de caráter material, seja especificamente como representação, referência e memória dos indivíduos e dos grupos.

Fazer o levantamento das especificidades da ESCEMA, bem como construir sua identidade histórica a partir do seu contexto, leva em conta as representações, as materialidades²⁸ e as apropriações, tanto dos indivíduos quanto dos diversos grupos políticos-ideológicos que a estruturaram.

Percebe-se também em Magalhães (2004) a ideia de instituição, consagrando uma combinatória de finalidades, regras e normas, estruturas sociais organizadas, realidade sociológica envolvente e fundadora, relação intra e extrassistêmica, portanto, uma ideia mais ampla e mais flexível do que a de sistema. Implícita, nesta perspectiva, tem-se também a ideia de categoria social como condição instituinte que, no plano educativo, compreende alteridade, automização, participação, gerando representações e apropriações.

Estas representações, enquanto resultado do fenômeno educativo institucional, tem toda uma simbologia, pois são produtoras das classificações e das exclusões sociais existentes. Assim como Magalhães, Chartier (1990) também descreveu as práticas como

²⁸ A Materialidade inclui condições materiais, espaços, tempos, meios didáticos e pedagógicos, programas, estruturas (organizacional, de poder e de comunicação), instâncias objetivas e de funcionamento. A Representação engloba os aspectos relativos às memórias, à bibliografia, aos arquivos e à modelização orgânica e projetual da ação pedagógica, estatuto, agentes. A Apropriação refere-se às aprendizagens, ao modelo pedagógico, ao ideário, à identidade dos sujeitos e da instituição, aos destinos de vida. Cf. MAGALHÃES, Justino Pereira. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco - EDUSF, 2004.

sendo geradoras de representações, e vice-versa. Ambas refletem neste estudo a tendência à classificação, à exclusão e à marginalização, unindo os conceitos de deficiência ao de assistencialismo. Construindo uma realidade social forjada por práticas e estratégias produzidas historicamente, desta forma entende-se que:

As estruturas do mundo social não são um dado objectivo, tal como o não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as suas figuras. São estas demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objecto de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um real bem real, existindo por si próprio, e as representações supostas refletindo-o ou dele se desviando (CHARTIER, 1990, p. 27).

Como se constata no item anterior desse estudo, o percurso histórico do atendimento oferecido a pessoas com deficiência foi segregador. Numa quase totalidade, estes atendimentos eram inapropriados a um bom desenvolvimento de qualquer que fosse a dificuldade percebida. As pessoas eram encaminhadas a asilos que mais pareciam “depósitos”, e estes, por não apresentarem condições médicas, terapêuticas, nem educacionais, em nada contribuíam para uma futura reintegração social decente; Mesmo assim, cabia ao deficiente, como primeira e última alternativa, a institucionalização, o único local onde eram aceitos.

Na Europa:

No decorrer do século XVIII, vai se formar uma verdadeira doutrina de Assistência, a partir de dois grandes eixos: a mendicância e a hospitalização. Existiam estabelecimentos hospitalares pouco especializados e a Instituição Hospital Geral passa a acolher, sem qualquer distinção, a maior parte dos deficientes pobres, junto com os outros pobres reclusos. Nas províncias, L’Hôtel-Dieu continuou reservado às doenças; da mesma forma o de Paris, visto que a capital tinha mais hospitais. Mas Bicêtre e Salpêtrière já funcionavam nos moldes de Hospital Geral desde o século anterior: como prisão, hospital, casa de correção e atendimento emergencial (pronto socorro) (SILVA, 2006, p. 50).

Esta política caritativa, com início no século XVIII, surge com a necessidade de manutenção de ordem pública. As riquezas, como as pobreza, vão aumentando, e com um maior número de pessoas (loucos e mendigos) pelas ruas era necessário criar um local onde não fossem vistas. Inicialmente, vários grupos sociais marginalizados ficavam confinados em edificações construídas propositalmente bem longe dos centros das cidades. Com o passar do tempo e avanço das ciências, criam-se instituições específicas para cada grupo, mas o processo foi bem lento, porque,

[...] se as instituições são criadas para satisfazer determinadas necessidades humanas, isto significa que elas não se constituem como algo pronto e acabado que, uma vez produzido, se manifesta como um objeto que subsiste à ação da qual resultou, mesmo após já concluída e extinta a atividade que o gerou. Não. Para satisfazer necessidades humanas, as instituições são criadas como unidades de ação. Constituem-se, pois, como um sistema de práticas com seus agentes e com os meios

e instrumentos por eles operados tendo em vista as finalidades por elas perseguidas. As instituições são, portanto, necessariamente sociais, tanto na origem, já que determinadas pelas necessidades postas pelas relações entre os homens, como no seu próprio funcionamento, uma vez que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a sociedade a que servem (SAVIANI, 2005, p. 28).

De acordo com Bueno (1997), as primeiras instituições para crianças deficientes surgem em Paris. A clientela era composta de cegos e surdos, funcionando como um internato. Em 1760, foi criada a escola do Abade de L'Épée que atendia alunos surdos e mais tarde transformou-se no Instituto Nacional de Surdos-mudos. Posteriormente, Valentim Haüy fundou uma escola para cegos na França, famosa pelas metodologias inovadoras no ensino de cegos. Daí,

No atendimento aos deficientes da visão, deve ser destacado o papel de *Valentin Haüy*, que fundou em Paris o *Institute Nationale des Jeunes Aveugles* (Instituto Nacional dos Jovens Cegos), no ano de 1784. Naquela época Haüy já utilizava letras em relevo para o ensino de cegos, tendo merecido a aprovação da Academia de Ciências de Paris. Por não se caracterizar simplesmente como asilo, mas incluindo a preocupação com o ensino dos cegos (principalmente a leitura), o Instituto despertou reações bastante positivas e marcou seu início com grande sucesso (MAZZOTA, 2005, p. 18).

Estas instituições, *a priori*, tinham um fim educacional, demonstravam interesse em minimizar os efeitos da deficiência, principalmente no concernente à dificuldade de comunicação. Para tanto, o ensino da fala para os surdos e da escrita em relevo para cegos eram determinantes.

Outra importante característica é que, inicialmente, estas instituições não pretendiam manter a segregação imposta pelos hospícios, pois os deficientes tinham toda liberdade de estudarem e voltarem à noite para suas casas.

Vale lembrar que instituições para deficientes, apesar de surgirem antes da Revolução Francesa, vislumbraram os ideais de igualdade e fraternidade, porém as contradições do que foi proposto mascaravam estes ideais. Os deficientes tinham oficinas, com vistas ao mercado de trabalho e melhor valorização pessoal, porém, essas atividades eram repetitivas e tediosas, sem fim educativo, pois não havia respeito às habilidades que os deficientes podiam e deveriam desenvolver.

Entendeu-se esse momento como uma forma de a sociedade manter pessoas diferentes longe do convívio social. Nas instituições, os deficientes eram protegidos de preconceitos, e a sociedade livre de mais uma questão social. Assim, estas se espalharam pelo mundo, constatando-se que

[...] foram instalados os primeiros internatos para cegos nos Estados Unidos. Em 1829, em Massachusetts, foi instalado o *New England Asylum for the Blind*, que começou a funcionar com seis alunos em 1832. Nesse mesmo ano, em Nova York foi fundada uma escola para cegos, o *New York Institute for the Education of the*

Blind. A primeira escola para cegos inteiramente subsidiada pelo Estado foi a *Ohio School for the Blind*, fundada em 1837. Este fato foi bastante importante, pois despertou a sociedade para a obrigação do Estado para com a educação dos portadores de deficiência (MAZZOTTA, 2005, p. 23).

As instituições tornavam os deficientes dependentes, legitimando desigualdades sociais e condicionando-os a não mais viverem fora daquele lugar, sem perspectiva de vida longe daqueles muros. O que deveria ser um local de “integração” do deficiente à sociedade, ao contrário, estava coagindo simbolicamente pessoas, e ofereciam esses péssimos serviços como se fosse um privilégio. Deste modo, há na história das instituições escolares e das práticas educativas uma sensibilidade à divergência no âmbito da cultura escolar, apesar do reconhecimento da integração institucional de saberes e de saber-fazer, e da extensão à realidade sistêmica (MAGALHÃES, 2004).

Os trabalhos eram terapêuticos, porém individuais, sem ênfase na atividade acadêmica, até porque não se acreditava na possibilidade de aprendizagem da clientela. No máximo se oferecia a alfabetização, favorecendo, desta forma, uma seleção educacional. Ora,

Se o surgimento das primeiras instituições escolares especializadas correspondeu ao ideal liberal de extensão das oportunidades educacionais para todos, aspecto sempre presente na educação especial no mundo moderno, respondeu também ao processo de exclusão do meio social daqueles que podiam interferir na ordem necessária ao desenvolvimento da nova forma de organização social (BUENO, 1993, p. 64).

Em 1825, Louis Braille, cego e exímio pianista, com apenas 15 anos criou um método de leitura e escrita em relevo para cegos, publicando-o quatro anos depois, porém, o método desenvolvido pelo aluno do Instituto Nacional de Jovens Cegos de Paris só passou a ser adotado na década de 1850, percorrendo a seguinte trajetória:

Em 1829, um jovem cego francês, *Louis Braille* (1809-1852), estudante daquele Instituto, fez uma adaptação do código militar de comunicação noturna (*écriture nocturne*), criado por Barbier, para as necessidades dos cegos. De início, tal adaptação foi denominada de *sonografia* e, mais tarde, de braille. Até hoje não foi encontrado outro meio, de leitura e escrita, mais eficiente e útil para uso das pessoas cegas. Baseado em seis pontos salientes na célula braille, este “código” possibilita sessenta e três combinações (MAZZOTA, 2005, p. 19).

É especificamente nesta ocasião que o Brasil passa a acompanhar as tendências internacionais. Com a criação do Método Braille, as pessoas com deficiência visual passam a ter mais credibilidade em suas capacidades, por terem formas de dominar processos de leitura e escrita. Assim, em 1835, José Álvares de Azevedo, ao regressar de seus estudos em Paris, no Instituto Imperial de Jovens Cegos, pôde demonstrar ao Imperador D. Pedro II a necessidade da criação no Brasil de um local onde os cegos pudessem estudar. O Imperador, ao vê-lo escrevendo e lendo em Braille, teria exclamado: “A cegueira não é mais uma desgraça”. O conselheiro Cornélio França apresentou à Assembleia Legislativa um projeto solicitando a criação de uma “Cadeira de Professores de Primeiras Letras para o Ensino de

Cegos e Surdos-Mudos nas Escolas da Corte e das Capitais das Províncias”, mas o projeto não foi aprovado. Porém, a luta pela criação deste espaço continuou e em 12 de setembro de 1854 foi criado, pelo Decreto Imperial nº 1.428, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, inaugurado em 17 de setembro de 1854 com a presença do Imperador, da Imperatriz e das mais altas autoridades da Corte, conforme registro da imprensa, a seguir:

Teve hontem lugar a inauguração do Instituto dos Meninos Cegos do Brazil, à qual dignárão-se assistir Sua Magestade o Imperador e Sua Magestade a Imperatriz.

O Sr. Conselheiro Pedreira, como Ministro do Império em uma breve allocução, allusiva ao objecto, pedio as ordens de S. M. o Imperador para a abertura do estabelecimento, e tendo-as obtido, declarou inaugurado o Instituto. Seguiu-se um interessante discurso do Sr. Dr. Sigaud, director do instituto e um hyno a SS.MM. cantado pelos meninos cegos.

SS.MM. percorrêrão depois as salas de estudo, refeitório, dormitório e mais dependencias do edificio e retirárão-se parecendo satisfeitos.

Assistirão a este acto os ministros, alguns conselheiros de estado, senadores, deputados, e muitas pessoas gratas. Estiverão tambem presentes muitas senhoras de distincção.

Os meninos apresentárão-se já vestidos com uniforme do collegio. A scena da inauguração foi tocante e comoveu a muitos corações.

Tocárão as bandas de musica do batalhão de fuzileiros, que fez a guarda de honra e a dos menores.

Forão nomeados:

Comissario do Governo para Inspecção do Instituto, o Sr. Conselheiro de Estado Visconde de Abrantes. Director, o Sr. Dr. José Francisco Sigaud. Capellão, o Sr. conego Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro. Professor de primeiras letras o Sr. Dr. Pedro José de Almeida. Professor de Música Vocal e Instrumental, o Sr. J. J. Lodi e Repetidor, o Sr. Carlos Henrique Soares, cego de nascença.

O edificio é o da antiga residência do primeiro Barão do Rio Bonito, no morro da Saúde, vasto, espaçoso e arejado, com boa chacara, para recreio dos meninos, e está adornado com gosto e simplicidade.

[...]

O Instituto tem por fim educar meninos cegos e prepará-los segundo sua capacidade individual, para exercício de uma arte, de um officio, de uma profissão liberal. É pois uma casa de educação e não um asilo, e muito menos um hospício; uma tríplice especialidade, música, trabalhos, ciência, eis o que constitui sua organização especial (JORNAL DO COMÉRCIO, 1854 apud LEMOS; FERREIRA, 2005, não paginado).

A segunda instituição brasileira para deficientes, também localizada no Rio de Janeiro, foi destinada a surdos - o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual INES.

Verifica-se que as instituições para deficientes surgem no Brasil com a mesma “promessa” francesa de integração social, fortalecendo a crença de que ali os deficientes estavam “salvos” das críticas e dos perigos de pessoas que não os aceitavam. As instituições faziam-se de aliadas e de privilégio de poucos. O pior é que, como eram apenas duas instituições no país, elas podiam propagar esta ideia. Uma das preocupações das instituições era garantir ao deficiente um meio de subsistência. Em algumas, o deficiente, após a

conclusão dos “estudos”, seria aproveitado por estas como professor ou outra função, contanto que, em grande maioria, os empregos eram dentro da instituição na qual o deficiente conviveu.

Bueno (2004) descreve o processo de institucionalização brasileira com uma diferença fundamental do parisiense, que transformou em oficinas de trabalho, pois em terras brasileiras estes tenderam, basicamente, para o asilo de inválidos, reflexo do mercado de trabalho local insipiente para essa mão de obra.

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1869 passa a ser dirigido por Benjamin Constant. Em 24 de janeiro de 1891, através do Decreto nº 1.320, recebeu seu nome, tornando-se Instituto Benjamin Constant, o qual passou a difundir a educação de cegos pelo país com cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualizações oferecidos a professores de várias regiões.

Todavia, a cultura institucional produzida afastava os estudantes do Instituto do mundo exterior, impedindo uma relação dialética com o mundo social externo à escola. Reforça-se mais uma vez o caráter marginal a que o indivíduo deficiente foi submetido, fortalecendo a ideia de Instituição como aparelho ideológico do Estado, como registra Araújo (1993).

A desorganização e o baixo índice de rendimentos causaram, mais uma vez, frustrações e baixa autoestima por parte dos internos. A incapacidade e a inferioridade produzidas pela falta de interesse nos cumprimentos das propostas feitas, além de constranger os que tanto desejavam uma vida mais igualitária, também aumentam as distinções e o preconceito dos que visualizavam o pouco avanço dos internos. Isso veio a fortalecer o assistencialismo. Já que parecia irreversível a deficiência, então era fato que os deficientes viveriam sempre dependentes da caridade. Com isto,

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob, as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima. Conferindo uma sanção que se pretende neutra, e que é altamente reconhecida como tal, a aptidões socialmente condicionadas que trata como desigualdades de “dons” ou de mérito, ela transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito, as diferenças econômicas e sociais em “distinção de qualidade”, e legitima a transmissão da herança cultural. Por isso, ela exerce uma função mistificadora. Além de permitir à elite se justificar de ser o que é, a ideologia do dom, chave do sistema escolar e do sistema social, contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais o que não é senão efeito de uma condição inferior, e persuadindo-os de que eles devem o seu destino social (cada vez mais estreitamente ligado ao seu destino escolar, à medida que a sociedade se racionaliza) à sua natureza individual e à sua falta de dons (BOURDIEAU, 2007, p 58 e 59).

Contudo, as instituições eram necessárias para uma condição social melhor das pessoas com deficiência, mesmo algumas permitindo uma inércia sociocultural de seus alunos. Campanhas nacionais que reivindicavam uma melhor educação para as classes populares acabaram por apoiarem-se em iniciativas voluntárias. É neste contexto que surge o Instituto Pestalozzi, em 1926, no Rio Grande do Sul, como primeira instituição particular especializada em atender crianças com deficiência mental. E em 1954 tem-se a primeira APAE. Contudo,

O surgimento das primeiras entidades privadas de atendimento aos deficientes espelha o início de duas tendências importantes da educação especial no Brasil: a inclusão da educação especial no âmbito das instituições filantrópico-assistenciais e a sua privatização, aspectos que permanecerão em destaque por toda a sua história, tanto pela influência que exerceram em termos de políticas educacionais, quanto pela quantidade de atendimentos oferecidos (BUENO, 2004, p. 111).

Tanto permaneceram que, dos anos 1920 a 1940, o número de entidades para atendimento de deficientes aumentou de forma significativa. O sistema público de ensino favorecia a exclusão do aluno-problema, então o único jeito era apelar para instituições de origem filantrópica, com doações do Estado, dando início a um interminável sistema de proteção social, ficando a cargo dessas instituições atender à demanda, não só educacional, mas aos diversos grupos sociais que demandavam maior cuidado/proteção. Com isto, chama-se:

[...] de *sistemas de proteção social* as formas – às vezes mais, às vezes menos institucionalizadas – que as sociedades constituem para proteger parte ou o conjunto de seus membros. Tais como a velhice, a doença, o infortúnio e as privações. Incluo neste conceito, também tanto as formas seletivas de distribuição e redistribuição de bens materiais (como comida e o dinheiro), quanto de bens culturais (como saberes), que permitirão a sobrevivência e a integração, sob várias formas, na vida social. Incluo, ainda, os princípios reguladores e as normas que, com intuito de proteção, fazem parte da vida das coletividades... O traço mais marcante e fundamental destas configurações é o fato de serem implantados e geridos pelo Estado... Assumida pelo Estado (e reconhecida pela sociedade) como função legal e legítima, a proteção social se institucionaliza e toma formas concretas de políticas de caráter social (DI GIOVANNI, 1998, p. 10-11).

O favorecimento destas instituições sugere ser mais uma iniciativa do Estado na formação de estratégias de reprodução cultural segregacionista a determinado grupo, fazendo com que este a receba sem contestações, ao acreditar ser esta a melhor opção, quando, na verdade, estão apenas empurrando para frente os problemas que terão que enfrentar por mais esta seleção. Deste modo:

As instituições ‘privadas’, principalmente no setor do atendimento especializado a pessoas com deficiências, vão se apresentar durante toda a história da Educação Especial como extremamente fortes, com lugar garantido no discurso oficial, chegando a confundir-se com o próprio atendimento ‘público’ aos olhos da população, pela ‘gratuidade’ de alguns serviços (KASSAR, 2001, p. 29).

Carvalho e Silva (2006) afirmam que foi por volta da metade do século XX que o paradigma da institucionalização começou a ser criticamente examinado e denunciado como sendo uma prática que violava os direitos do homem. Esta crítica estava inscrita dentro de um contexto marcado pelo crescimento da luta pelos direitos humanos de todas as minorias sociais, mas pouca coisa mudou. Na década de 1950, tem-se um grande incentivo por parte do poder público à criação de instituições assistenciais pela rede privada, apesar de sinalizar para a criação de classes homogêneas e a necessidade de levantamento de alunos que poderiam ser deficientes nas escolas regulares. Neste caso, não mencionamos apenas só cegos e surdos; os serviços intermediados pelo governo federal se estenderiam também a outras deficiências. Três Campanhas Nacionais de Educação (de surdos em 1957, de cegos em 1958 e de deficientes mentais em 1960) mudaram um pouco o cenário educacional brasileiro, pois estas forçaram o Estado a articular políticas mais respeitosas em relação às pessoas com deficiência. Estas Campanhas geralmente eram lideradas por instituições assistenciais-filantrópicas.

Mas as lutas dos movimentos nas Campanhas não foram em vão. Somaram-se à luta de outros grupos minoritários da sociedade civil que, na década de 1960, fortaleceram-se no Brasil e iniciaram embates por mais dignidade - entre estes, as pessoas com deficiência. Percebe-se que havia um grupo de intelectuais orgânicos ativando o sistema de segregação/exclusão há séculos, em silêncio ou então falando apenas pelas vozes dos que não eram deficientes.

Piotte (1975), quando trata do pensamento político de Gramsci, explica que os intelectuais que uma classe cria são organizadores da função econômica da classe à qual estão ligados organicamente. Os intelectuais são portadores da função hegemônica que exerce a classe dominante da sociedade civil, de maneira a assegurar o consentimento passivo, ou mesmo ativo, das classes dominadas à direção que imprime à sociedade a classe dominante. Os intelectuais são também os organizadores da coerção que exerce a classe dominante sobre as outras classes, através do Estado, pois suscitam uma tomada de consciência da sua comunidade de interesses e provocam no interior desta classe uma concepção de mundo homogênea e autônoma. Assim, sem intelectual não haveria transformação neste contexto, onde a liberdade é um elemento essencial do processo histórico.

Percebe-se aí a importância que Gramsci (1891–1937) dá à necessidade de quem reivindica de conhecer a história da sociedade, para que possa refletir criticamente sobre ela, agindo e não só sendo manipulado pelos aparelhos ideológicos desta, sejam estes de caráter público ou privado.

Com as críticas e campanhas, foi possível chamar a atenção do poder público para a educação especial, e em 1961, com a LDB, Lei nº 4.024/61, tem-se o *atendimento do portador de deficiência*, mesmo não sendo a contento, como visto na parte 1 deste estudo. A partir daí, fomenta-se o processo de institucionalização, amparado financeiramente pelo poder público e somado ao assistencialismo filantrópico. Contudo, as disposições quanto ao processo de escolarização não ficaram claras, tanto que:

Nesse compromisso ou “comprometimento” dos Poderes Públicos com a iniciativa privada não fica esclarecida a condição de ocorrência de educação de excepcionais: se por serviços especializados ou comuns, se no “sistema geral de educação” ou fora dele. Esta circunstância acarretou, na realidade, uma série de implicações políticas, técnicas e legais, na medida em que quaisquer serviços de atendimento educacional aos excepcionais, mesmo aqueles não-incluídos como escolares, uma vez considerados eficientes pelos Conselhos Estaduais de Educação, tornavam-se elegíveis ao tratamento especial, isto é, bolsas de estudos, empréstimos e subvenções (MAZZOTTA, 2005, p. 68 e 69).

Atualmente, este financiamento se dá através de recursos do FUNDEB aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios, Distrito Federal e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, como visto na parte 2.2 deste estudo.

A criação de instituições especializadas acaba por ser um processo benigno, já que quando este processo não existia, a vida de pessoas deficientes era bem mais difícil devido à indiferença social. Com o início deste atendimento, mesmo que de forma pouco respeitosa, foi-se percebendo, por grupos de indivíduos deficientes ou não, que era necessário questionar a qualidade dos serviços oferecidos. Mas, infelizmente, houve um lento processo para se perceber que, isolados, deficientes não evoluíam, pois da forma como estavam sendo ofertados não era possível favorecer autonomia; apenas fortaleciam a reprodução social excludente, sendo indiferentes a progressos educacionais. Coube às instituições assumir a função de inculcação integrante, não o contrário. Com isto:

Todo sistema de ensino institucionalizado (SE) deve as características específicas de suas estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre grupos ou as classes (reprodução social) (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p. 76).

Com um modelo educacional próprio, sem diretrizes evidentes, e dependentes administrativa e economicamente do poder público, mesmo sendo privadas, as instituições especializadas ficavam à mercê da inculcação ideológica dos grupos que as mantinham.

E em relação aos eixos público e privado, Althusser também recorre a Gramsci quando busca explicar o motivo pelo qual considera instituições, que na sua grande maioria

não possuem estatuto público - portanto são privadas - são consideradas por este como Aparelhos Ideológicos do Estado:

A distinção entre o público e o privado é uma distinção interior ao direito burguês, e válido nos domínios (subordinados) em que o direito burguês exerce os seus “poderes”. O domínio do Estado escapa-lhe porque está “para além do Direito” o Estado, que é o Estado da classe dominante, não é nem público nem privado, é pelo contrário a condição de toda a distinção entre público e privado (GRAMSCI apud ALTHUSSER, 1980, p. 44).

Segundo Silva (2003), na área da educação especial, o perfil das ONGs é reafirmado pela forma como as políticas públicas vêm sendo tratadas - com uma crescente terceirização, através da multiplicação daquele tipo de prestação de serviços que tanto preenche o vazio das áreas públicas - e como justifica a dilapidação dos seus equipamentos, sugerindo, assim, a retração da intervenção do Estado na oferta de serviços da área social. Deste modo:

As organizações privadas sem fins lucrativos que prestam serviços na área de educação especial têm em suas concepções a proposta de um perfil não governamental. Por serem instituições privadas, cumprem uma ação não realizada pelo poder público, com o forte apelo assistencialista e filantrópico, e ainda com grande apego ao discurso da caridade, porém, vinculadas diretamente aos poderes públicos para o financiamento de suas atividades (SILVA, 2003, p. 83).

Assim, confundem-se as distinções do que é público e do que é privado. Neste processo, o que é fato, infelizmente, é que enquanto a discussão caminha, homens e mulheres com deficiência vêm, há séculos, tendo suas especificidades, suas singularidades desrespeitadas por processos de homogeneização de diferenças. Acredita-se na importância dos serviços oferecidos por instituições especiais, porém questiona-se a “bandeira de piedade” que algumas têm historicamente levantado, atrelando uma imagem de caridade e dependência à imagem do deficiente, quando a proposta deveria ser o fortalecimento da identidade do cidadão deficiente. Tanto que:

De início, registra-se que, na história da educação brasileira, a educação de alunos com deficiência sempre foi pouco priorizada ou assumida pelo Estado, o que permitiu às organizações filantrópico-assistenciais assumirem papel central na política e na gestão da área e no atendimento educacional para essas pessoas. Pela mesma lógica, muito do atendimento em saúde e assistência social foi também assumido pelo trabalho dessas instituições, o que ajuda a compreender o desafio de superar tal processo de exclusão ou, para usar expressão do deputado Ivan Valente em referência ao PNE de 2001, de “dessolidarização” do Estado em relação à área de educação especial (FERREIRA, 2009, p. 55).

O histórico comprometimento do poder público com a iniciativa privada, com a destinação de recursos públicos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, não foi condizente com as propostas dos movimentos internacionais pela inclusão. As instituições têm uma importância no processo histórico social para pessoas com deficiência, porém, as

atuais propostas inclusivas não mais permitem segregações. É necessário atualizar o projeto pedagógico destas, para que, na prática, corroborem as atuais propostas do MEC.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 213, incisos I e II, que tratam da destinação financeira a escolas filantrópicas, ressalta que o Poder Público fica obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade (BRASIL, 1988). Ou seja, a Lei permite a ajuda financeira, mas entende que à rede pública não cabe só auxiliar; é necessário que aumente sua rede de ensino para que esta absorva todos os alunos.

Mazzotta (2005), ao tratar do favorecimento dado à rede particular pelo poder público, relata que a Portaria nº 69, de 28 de agosto de 1996, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), definiu normas para a prestação de apoio técnico e financeiro à Educação Especial nos sistemas de ensino público e particular. Continuando com a tradição de o Centro manter e resguardar uma maior aplicação dos recursos financeiros nas instituições particulares, estas poderiam aplicar os recursos a elas destinados em ações que cobrissem todas as permitidas às Secretarias de Educação, além de outras, devido ao caráter de instituição privada, tais como reforma e adaptação de instalações físicas e realização de encontros, seminários e congressos - não incluídas nas responsabilidades das Secretarias.

Esta complementação vem sendo fortalecida até hoje com estratégias que acompanham as evoluções telecomunicativas. De várias maneiras, percebe-se no cotidiano um chamado por diferentes meios de comunicação que inculca a ideia de ser solidário com deficientes, com o futuro de crianças, com manutenção de hospitais e escolas públicas. O fato é que há uma convocação ao cidadão para que este tenha responsabilidades sociais que não lhe cabem, pois essas responsabilidades deveriam ser custeadas com os altos impostos que se paga diariamente.

O neoliberalismo da década de 1990, com sua proposta de descentralização das responsabilidades, foi um dos grandes incentivadores da formação de parcerias entre empresas, organizações não governamentais e comunidade. A deficiência, neste processo, continuou a ser percebida como algo sem jeito, e o deficiente como necessariamente “preso” ao processo e à instituição. E como dependente desta, a pessoa com deficiência e o local destinado ao seu atendimento seriam, também, sempre dependentes da assistência, da filantropia e de espaços reservados, por terem um déficit que não seria modificado, pois, com tamanha exposição de dificuldades, a aprendizagem do deficiente torna-se desacreditada, e a instituição, em nível econômico e estrutural, também.

Inicia-se, então uma nova fase nas políticas propostas para a educação especial, o assistencialismo-terapêutico de antes começa a dar ênfase a características que privilegiam o

caráter educacional. Desta forma, as instituições especializadas particulares que antes prestavam assistência, mas também segregavam, passaram a buscar melhores alternativas, se adequando às Leis e Planos, evoluindo de um espaço que insistia em ser individual e passando, nem que fosse por obrigatoriedade, a participar dos contextos gerais de *Educação para Todos*.

A reprodução da ideologia caritativa que as instituições educacionais especializadas incutiram na sociedade, direciona para a necessidade de uma benemerência, tanto ao oferecer um processo socioeducacional da forma que cada uma achava correto, tendo sido, no entanto, paulatinamente modificada. Há instituições que ainda são mantidas por seus sócios e pelos cofres públicos, porém há grupos de pais, pesquisadores educacionais e as entidades representativas criadas e dirigidas por pessoas com deficiência que “fiscalizam” seus funcionamentos e reclamam as atitudes segregadoras. Desta forma, o efeito da dominação por processos que desconheciam por completo, como as necessidades e as funções sociais de uma instituição para pessoas com deficiência, tem sido substituído por processos de fato inclusivos, contribuindo para a formação de cidadãos de fato e direito.

É interessante ressaltar que instituições educacionais especializadas particulares surgiram fundadas, em sua maioria, por pais ou grupos de professores preocupados com o desinteresse das políticas governamentais, no que diz respeito à educação de deficientes. Sendo assim, suas estruturas educacional e econômica foram inicialmente organizadas de forma a responder aos anseios de parentes e educadores superprotetores e paternalistas, devido às experiências anteriores frustradas em escolas. E, ao invés de gerar emancipação, o efeito foi de perpetuação de dicotomias. Mesmo que esse caráter esteja mudando, ainda é difícil romper com a trajetória segregadora percorrida por estas instituições.

Mészáros (2008) coloca em questão as modificações políticas dos processos educacionais, afirmando que é necessário que a reprodução da estrutura de valores que perpetuam a concepção de mundo mercantilizado mude também, afirmando que o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente, para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos, e que o deslocamento do processo de exclusão educacional não ocorre, principalmente, na questão do acesso à escola, mas dentro dela, por meio das instituições da educação formal que não desafiam a lógica do capital. Educar seria, portanto, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades.

Diante do lócus deste estudo, entendeu-se como necessário abordar a ESCEMA - uma instituição voltada inicialmente para o atendimento prioritário de deficientes visuais - dentro do processo de institucionalização da educação especial, a sua história e seus marcos legais, e os temas que fluem dessa abordagem como, por exemplo, as reproduções sociais oriundas deste processo.

4 A ESCOLA DE CEGOS

Os documentos não falam senão quando se sabe interrogá-los.

Marc Bloch

Neste item será abordada a identidade da ESCEMA. Para tanto, todos os esforços estão em perceber a intencionalidade dos documentos aos quais se teve acesso, seus diferentes contextos e complexidades, com o intuito de preservá-los para a posterioridade.

De acordo com Aróstegui (2006), fontes adequadas para um tema são aqueles conjuntos documentais ou materiais capazes de responder a um número maior de perguntas, com um número menor de problemas de fiabilidade, de equivocidade; com melhor adaptação aos fins da pesquisa e suscetíveis de usos mais proveitosos.

As fontes aqui analisadas foram obtidas no arquivo da ESCEMA. São atas, diários de classe, relatórios, fichas de matrícula, fotografias, jornais, atestado de imunização, quadros de matrícula, frequências, boletins escolares, ofícios, declarações, censos, quadro curricular, calendário escolar, certidões, estatutos, proposta pedagógica e regimento escolar. Estes serão analisados a partir das diferentes formas de socialização vividas pela escola, visto que

A instituição educativa apresenta uma identidade que não varia significativamente com as circunstâncias geográficas ou com as circunstâncias históricas. É, porém, na relação que estabelece com o público e com a realidade envolvente, na forma como a cultura escolar interpreta, representa e se relaciona com as estruturas e órgãos de uma mesma instituição, que as identidades educativas desenvolvem a sua própria identidade histórica. Deste modo, ainda que segmentadas e especializadas, articuladas ou não de forma sistêmica, as instituições educativas desenvolvem uma identidade com base na relação com o contexto (MAGALHÃES, 2004, p. 68).

Corroborando este pensamento, tem-se a posição de Hall (2002), que conceitua identidade como algo formado ao longo do tempo por interações de mundos culturais exteriores, através de processos inconscientes e em contínuo andamento.

Sendo assim, a identidade da instituição cruza-se com a dos sujeitos, imbricando-se mutuamente em um intenso e infinito processo de apropriação, cujas especificidades analisam-se agora, divididas em subitens para um melhor diálogo com as fontes.

4.1 Da conquista do espaço à investidura das direções

A história da ESCEMA inscrita, ora passa-se a escrevê-la, parte da premissa de que foi a primeira instituição educacional destinada a deficientes no estado do Maranhão;

contudo, as tramas históricas que a produziu, os fatos e até dados cronológicos permanecem ocultos, visto que:

No interior das instituições há um quebra-cabeça a ser decifrado. Uma vez dentro da instituição, trata-se de se fazer o jogo das peças em busca dos seus respectivos lugares. [...] Pode-se dizer que uma instituição escolar ou educativa é a síntese de múltiplas determinações, de variadíssimas instâncias (política, econômica, cultural, religiosa, da educação geral, moral, ideológica etc.) que agem e interagem entre si, ‘acomodando-se’ dialeticamente de maneira tal que daí resulte uma identidade (SANFELICE, 2007, p. 77).

Para melhor compreender a organização social e a identidade da ESCEMA, estabeleceu-se uma relação dialética confrontando documentos que proporcionassem escrever sobre a instituição. O arquivo da instituição, apesar de ter sofrido um incêndio há duas décadas, mantém boa parte da documentação existente preservada e acessível, demonstrando o cuidado em registrar o cotidiano.

Neste estudo, tem-se uma periodização de quase meio século, visto que a ESCEMA foi fundada em 1964, início do período de autoritarismo político brasileiro, onde a educação nacional era regida pela LDB, Lei nº 4.024/61, que tratou da educação de deficientes como sistema à parte, que deveria ser ofertada, *no que fosse possível*, no sistema regular de educação. Este tratamento excludente proporcionou, no estado do Maranhão, a abertura de espaços particulares, como percebido no item 1.3, para que fosse possível a educação e futura inclusão social da pessoa com deficiência.

Mesmo que no estado do Maranhão, em 1962, já existissem experiências de educação para deficientes em escolas privadas, como já exposto, os alunos deficientes que moravam no interior do Estado não tinham local destinado à sua educação. Estes costumavam vir à capital do Estado, e em São Luís ficavam à mercê de esmolas.

A Maçonaria, o *Rotary Club* e os chamados “homens e mulheres de boa vontade” muito contribuíram com o surgimento de instituições para deficientes em todo o Brasil, aliando-se a professores com formação em atendimento educacional ao deficiente visual pelo Instituto Benjamin Constant e pela Fundação para o Livro do Cego no Brasil.

A primeira dessas tentativas, de acordo com Lobo (1997), de que se tem conhecimento, teria ocorrido na cidade do Rio de Janeiro, com a fundação, em 1893, de um Grêmio Beneficente formado em sua grande maioria por ex-alunos e alguns filantropos, objetivando ajudar os cegos que desejassem uma “profissão honesta” e a minimização do desamparo dos sócios necessitados. Em 1912, fundava-se, também no Rio de Janeiro, a “Escola e Asilo para Cegos Adultos”. A 17 de outubro de 1920 surge, na capital da República, a “Liga de Auxílios Mútuos de Cegos no Brasil”, mais tarde passando a chamar-se “Liga de

Proteção aos Cegos no Brasil”. A seguir, é fundada a “União dos Cegos no Brasil”, em 1924 e, em 1925, a “Sociedade Aliança dos Cegos”, todas no Rio de Janeiro.

Desde então, outras organizações foram surgindo, tendo sempre como objetivo o trabalho e a educação para os cegos, apesar de sua manutenção ser proveniente de pessoas que tinham o assistencialismo como objetivo principal.

A ESCEMA surge no espaço educacional maranhense com a abertura em 21 de setembro de 1964 de uma Classe Experimental Braille para Cegos, com slogan “O pior cego é o do saber”, que aludia ao “desvencilhamento dos cegos da nossa terra das trevas da ignorância”. Na ocasião, teve o apoio da Secretaria de Negócios de Educação e Cultura e do Rotary Club. A classe ficava em um espaço cedido nas dependências do SESC/SENAC na Avenida Silva Maia, 164, no centro de São Luís. Funcionava de 2ª a 6ª feira das 8 às 11h e era orientada pelas professoras Maria da Glória Mendes Costa²⁹ e Marlene Gomes de Oliveira, ambas contratadas pelo setor de educação do Estado, segundo o Relatório das atividades educacionais da escola de Cegos do Maranhão dos anos de 1964 a 1972, de acordo com o Anexo B (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1972).

Apesar de todos os esforços, não foi localizada a sala do SESC/SENAC que o relatório diz haver; portanto, não foi possível precisar o primeiro espaço onde a Escola funcionou, pois as professoras entrevistadas contam que a sala experimental Braille funcionou inicialmente na Escola “São João” na Rua São João. Os ex-alunos comentam sobre aulas na casa de uma senhora, a “Dona Mundica”, na Rua da Alegria, ambas localizadas no centro de São Luís.

O material pedagógico de que dispunham na época do seu início era: uma estante, 9 regletes, 9 punções, 3 cubarítmos, 5 cartilhas pré-primárias, 6 cartilhas ABC e 13 livros Meu Tesouro de 1ª, 2ª e 3ª séries primárias. Este material foi doado pelas instituições Rotary, Fundação para o Livro do Cego no Brasil, Instituto Benjamim Constant, Campanha Nacional de Educação de Cegos e Maçonaria.

No fim de 1964, a classe já contava com 8 alunos, e em 1965 foram matriculados mais 5, perfazendo um total de 13; contudo, no fim do ano apenas 1 aluno frequentava a sala. A evasão, de acordo com a Escola de Cegos do Maranhão (1972), dava-se por condições

²⁹ Maria da Glória Costa Silva, professora, afrodescendente, nasceu em 28 de dezembro de 1940, em Pedreiras – Maranhão, foi para São Paulo em 1955 cursar o ginásio no Instituto Padre Chico e em 1961 vai para o Rio de Janeiro seguir os estudos do secundário no curso clássico na área humanística no Instituto La-Fayette; formou-se em Letras na então Faculdade de Filosofia do Maranhão, onde adentrou no ano de 1964. Casou-se com o também professor Francisco Pedro da Silva, nascido em 1942, no Estado do Rio de Janeiro, pedagogo formado pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), com o qual teve dois filhos, Helton Frederico Silva e Denise Raquel Silva.

socioeconômicas, pois sabe-se que pessoas com deficiência visual viviam de esmolas e passavam o dia perambulando pelas ruas em busca de renda. Outro fator era a descredibilidade do processo de aprendizagem de deficientes e a difícil locomoção até a classe.

Dois anos depois, não foi mais possível a permanência da classe no SESC/SENAC, e em 20 de junho de 1966 instalaram-se em um Clube de Mães na Rua 7 de Setembro, 284, também Rua da Cruz, como era mais conhecida na época, no centro de São Luís. Com isto, 19 alunos se matricularam, mas apenas 10 compareciam às aulas.

Como estratégia para a diminuição da evasão, mudaram-se novamente em 29 de junho de 1967, desta vez com a ajuda do Lyons Club de São Luís, que cedeu um imóvel, a “Casa Grande”, denominada também de “Sítio Mindêlo”, localizada no Alto do Túnel do Sacavém. Assim, teve início o regime de internato e externato, e este seria mantido através de contribuições mensais de pessoas e firmas de nossa cidade.

O ato foi comemorado com missa rezada pelo Arcebispo do Estado à época, e à tarde com uma quadrilha composta por cegos que animou a solenidade. Estavam presentes a primeira-dama do Estado, autoridades civis, militares e religiosas. De acordo com relato da diretora na época, Prof^a Maria da Glória Costa Silva: Nós começamos o internato no Sacavém. Fomos pra lá exatamente para haver o internato. Na inauguração teve uma quadrilha que não teve mais tamanho, foi em 29 de junho, e nós fizemos a quadrilha para chamar a atenção da sociedade e de novos alunos. (Informação verbal)³⁰.

E justificando a abertura de uma escola interna, ela enfatiza: Nós tínhamos que abrir a escola porque os alunos vinham do interior, nós não conseguíamos muita gente aqui, então tínhamos que procurar no interior, então daí a escola e o internato; longe de segregar, porque os alunos estudavam com pessoas que enxergam, então não tinha como segregar, os professores enxergavam também, porque naquele momento não tinha como ser pessoas cegas que ensinavam, com exceção de mim. (Informação verbal)³¹.

Assim, no mês de julho de 1967 deu-se o início do período letivo com 9 alunos em regime de internato e 5 de externato. No ano seguinte, 1968, 45 alunos compunham o corpo discente da escola, sendo 29 meninos e 16 meninas.

Nos período de 1968 a 1969, de acordo com a Escola de Cegos do Maranhão (1972), houve novamente uma grande evasão, com uma queda significativa do número de matrículas, chegando a ter apenas 1 aluno frequentando as aulas. No Relatório constam o

³⁰ Informação fornecida pela professora Maria da Glória Costa Silva, em São Luís, em 11 de janeiro de 2013.

³¹ Informação fornecida por Maria da Glória Costa, em São Luís, em 11 de janeiro de 2013.

difícil acesso às escadarias e instalações inadequadas para escola e residência do Túnel do Sacavém como possíveis causas do problema. Somado a isto, houve o início de um atendimento “paralelo”, em uma classe experimental, realizado pela Secretaria de Educação e a Campanha Nacional de Cegos, que designaram professores especializados em Braille para trabalharem com a alfabetização de cegos. Acredita-se que o referido atendimento dava-se no Instituto São Jorge, e convém ressaltar que neste período ocorreu a criação do Projeto Plêiade, anteriormente explicitado.

Diversas solicitações foram feitas ao governo do Estado e, em 1970, o então governador Antonio Jorge Dino dispôs-se a doar um imóvel com melhores instalações educacionais e residenciais. Contudo, a ESCEMA não possuía estatuto, fato que impossibilitaria a doação, mesmo esta tendo sido fundada em 1964 e instalada e organizada em 29 de junho de 1967.

Assim, feitas às pressas, as Atas de Homologação da Fundação e de aprovação do Estatuto da ESCEMA, com corpo jurídico e com atividade econômica principal a Educação Especial, em caráter de associação; foram registradas no Livro A, nº 8, sob o nº 1.539, Protocolo nº 21.764, em data de 28 de novembro de 1970, neste consta a sede social da ESCEMA na Praça Marechal Rondon, nº 1, Bairro Outeiro da Cruz, em São Luís (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1972).

A Assembleia Geral, com a finalidade de aprovação do Estatuto, teve como presidente o professor Rubem Ribeiro de Almeida, que, após iniciado os trabalhos, transmitiu a presidência ao governador do Estado, Antonio Jorge Dino, tendo como secretários, Haroldo Olimpo Lisboa Tavares e Elimar Figueiredo de Almeida Silva (AZEVEDO, 2006).

O Estatuto de 1970 foi aprovado por unanimidade, dando à ESCEMA direitos para produzir seus legais efeitos, como citado no Art. 1º:

A Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA, entidade educacional, de iniciativa privada, sem fins lucrativos, com sede e foro na cidade de São Luís, com a finalidade de educar deficientes visuais, para integrá-los na sociedade, pelo trabalho eficiente e desenvolvimento de suas aptidões, utilizando métodos especializados no campo da tiflopedagogia³² (AZEVEDO, 2006, p. 2).

A diretoria executiva que administraria a Escola foi no mesmo momento composta, através da votação por escrutínio secreto, para um mandato de três anos, de 28 de novembro de 1970 a 31 de março de 1973, ficando assim constituída: diretora-presidenta-Maria da Glória Mendes Costa, que ficou no cargo até setembro de 2001; assistente de

³² Tiflogia diz respeito ao tratado acerca da instrução de cegos, através da arte de escrever em relevo. Cf. HOUAISS, Antonio. **Pequeno dicionário enciclopédico Koogan Larousse**. Rio de Janeiro: Editora Larousse do Brasil, 1980.

direção, Marlene Gomes de Oliveira; secretária, Sabina Dias Carneiro e tesoureira, Cleonildes do Espírito Santo Souza. O quadro de sócios, como é ainda hoje, foi formado por aqueles que contribuíam mensalmente com a manutenção da Escola, sendo classificados como Fundadores, Beneméritos, Benfeitores e Contribuintes. O corpo docente ficou registrado que seria integrado por portadores do curso de especialização, ou por aqueles que, embora sem esse título tinham perfeito conhecimento do método Braille. A admissão de alunos, para os regimes de internato e externato, seria feita de acordo com as disposições legais em vigor, podendo ser admitidos alunos sem deficiência visual, segundo a Ata de Homologação da Fundação e Aprovação do Estatuto da Escola de Cegos de 28 de novembro de 1970 (AZEVEDO, 2006).

A ESCEMA foi reconhecida como órgão de Utilidade Pública pelo Governador Pedro Neiva de Santana através da Lei nº 3.391, de 4 de setembro de 1973, publicada no Diário Oficial do Estado de 13 de setembro de 1973 (ANEXO C). Neste mesmo dia, a Lei Municipal nº 2.106, assinada pelo prefeito de São Luís, Haroldo Tavares, e publicada no Diário Oficial do Estado em 18 de outubro de 1973 (ANEXO D), também reconheceu a utilidade pública da Escola de Cegos do Maranhão.

Em 17 de janeiro de 1975 houve alteração no estatuto, porém não tivemos acesso a este documento.

A segunda Reforma Geral do Estatuto da ESCEMA está registrada com data de 30 de agosto de 1995, no microfilme nº 11.706. No Capítulo IV, que trata da *Manutenção*, consta:

Artigo 22 A ESCEMA será mantida com recursos advindos: A) de mensalidades dos sócios; B) de subvenções sociais; C) de doações feitas por particulares; D) do produto da venda de trabalhos manuais e de outras atividades dos próprios alunos; E) da aquisição e recolhimento de fundos para os propósitos da escola.

Artigo 24 Dada a natureza da instituição: poderão ser solicitados auxílios financeiros e técnicos aos organismos autárquicos, paraestatais e instituições nacionais e internacionais, nos termos da legislação aplicável.

[...]

Artigo 29 A remuneração do pessoal docente e de apoio observará, sempre que possível, os níveis salariais do Estado (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1995).

Nesta reforma está definido que os alunos internos seriam recebidos conforme comprovação de que seus pais residissem fora da capital ou em lugares de difícil acesso.

Em 1980, a ESCEMA ganha a atual sede na Travessa Bequimão, nº 25, no bairro Bequimão, em São Luís, cujo terreno foi doado pelo então governador do Maranhão, João Castelo Ribeiro Gonçalves (1979–1982).

No período de outubro de 2001 a fevereiro de 2002 a ESCEMA foi administrada por um interventor, Sr Gilberto Satiro Pinheiro. Por conta de um episódio conhecido como “a greve”, que teve início em 12 de setembro de 2001, quando alunos foram reclamar à direção sobre constantes furtos de seus objetos pessoais e escassez de alimentos, e não tendo sido atendidos em suas queixas, resolveram expulsar a diretora da escola, bem como seus filhos. Durante alguns dias, ninguém entrava nem saía da instituição, até que a Promotoria interveio nomeando um interventor.

Em 22 de fevereiro de 2002, a professora Sônia Maria Lisboa da Silva, em Assembleia Geral Extraordinária, foi eleita nova diretora da ESCEMA.

Em 2003, houve nova Alteração de Estatuto e substituição dos membros da Diretoria. Este documento encontra-se no microfilme nº 21.624, de 14 de abril de 2003, porém essa alteração só foi publicada no Diário Oficial na edição 184, de 21 de setembro de 2007. Nesta reforma estatutária, ainda sob a direção da presidente Sonia Maria Lisboa da Silva, consta:

Artigo 2º - A ESCEMA tem como finalidade: Manter financeira e administrativamente Unidade de Ensino Fundamental de 1ª a 8ª Séries, que terá como objetivo básico educar portadores de deficiência visual e menores carentes para integrá-los à sociedade pelo trabalho eficiente e o desenvolvimento de suas aptidões, utilizando métodos especializados em educação, saúde, desporto, lazer, cultura, reabilitação e inserção no mercado de trabalho.

[...]

Artigo 38 - A ESCEMA empreenderá atividades, como fonte de receitas para auxiliar na manutenção dos seus serviços administrativos e pedagógicos, tais como: cursos abertos para a comunidade, fabricação de produtos através de sua oficina de lazer (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 2003, p. 7).

Por motivos de saúde, a professora Sonia Maria afastou-se, não mais podendo cumprir o mandato. Assim, em 2003 assumiu a direção da ESCEMA o vice-presidente professor Antonio Ferreira Rocha, ex-aluno da instituição. Este, após o término deste mandato, foi eleito presidente.

Em 25 de setembro de 2003, o Conselho Estadual de Educação do Maranhão declara, através do Parecer nº 363/03 e da Resolução nº 284/03 (ANEXO E):

Art. 1º - Reconhecer o Ensino Fundamental (1ª a 8ª séries), via regular, da Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA, localizada à Travessa Bequimão, 25, Conjunto Bequimão, em São Luís, Maranhão.

Art. 2º - Convalidar os estudos realizados pelos discentes no período anterior a esta Resolução (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2003a, p. 1).

Vale lembrar que o então curso primário da ESCEMA teve autorização para funcionar pela Resolução CEE nº 313, de 1987, onde ficava estabelecida sua competência para a alfabetização, educação e reeducação de cegos e crianças carentes com visão

normal, pelo Conselho Estadual de Educação (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1987).

Na Ata da Assembleia Geral Extraordinária para eleição da diretoria executiva e membros do conselho fiscal da escola de cegos do Maranhão, realizada em 18 de junho de 2004, para o quadriênio 2004-2008, foi eleita a chapa Esperança, que teve como presidente Antonio Ferreira Rocha, e como vice-presidente Paulo Espíndola Gomes Moreira (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 2004).

A eleição da Diretoria Executiva e Membros do Conselho Fiscal para o quadriênio seguinte (2008-2012) está registrada na Ata da Assembleia Geral Extraordinária que foi realizada em 28 de junho de 2008. Foi reeleita a chapa Esperança, constituída pelo presidente Antonio Ferreira Rocha, que já exercia o mandato desde 18 de junho de 2004, e, sendo reeleito, manteve-se no cargo até 28 de junho de 2012, quando, em nova Assembleia Geral Extraordinária, realizada 29 de junho de 2013, foi eleita como diretora-presidente a também ex-aluna da instituição Maria Raimunda Silva Rocha, para o quadriênio 2012-2016 (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 2008).

4.2 As festividades na interação aprendizagem e sociedade

Quando da instalação no Outeiro da Cruz, a escola oferecia o ensino primário até a 4ª série, como consta no Relatório das atividades educacionais da ESCEMA, dos anos de 1964 a 1972. Este documento registra que em 17 de dezembro de 1970 houve uma solenidade na escola para marcar o encerramento do ano letivo e o festejo do Natal. Nesta comemoração, alunos do Colégio Batista, do CEMA e do “Conceição de Maria” jogaram Aerobol e dominó; após os torneios, a primeira-dama do Estado, Enide Jorge Dino, e seus filhos distribuíram doces e sorvetes para as crianças, seguido de uma dramatização “O Natal de A a Z”. Durante a tarde, o frei Cláudio, do Convento da Glória, celebrou missa e houve também a apresentação do Coral Doxologia, da Associação Batista de Corais, cujos coristas, após a apresentação, colocaram presentes embaixo da árvore para todos os alunos. O Lyons Club de São Luís distribuiu presentes e cestas básicas para todos os professores e alunos. Essa festa, de acordo com Relatório da ESCEMA, contou também com ajuda de Secretarias de governo, comércios, indústrias e famílias amigas que enviaram pratos e bandejas com alimentos (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1972).

O evento sociocultural mais antigo festejado na ESCEMA é a “Semana Social” - a primeira de que se tem registro aconteceu de 10 a 17 de setembro de 1971 (ANEXO B). No ano de 1975, a Semana Social teve grande participação da sociedade, além das palestras, exposições, apresentações, bingo, shows e leilão; os alunos também fizeram um piquenique na praia do Araçagi, em São Luís, com o patrocínio da Oleaginosas Maranhenses (OLEAMA).

Outra importante comemoração foi a solenidade de 10º aniversário da ESCEMA, em 1977, que durou uma semana, com brincadeiras, reuniões, palestras, piqueniques, almoço de confraternização e missa. Por conta dessa festividade, grupos de universitários fizeram a pintura da escola. Foi um ano de muitos ganhos, tendo sido inclusive a primeira vez que a escola participou do desfile cívico do dia 7 de setembro. Por conta deste evento, foi confeccionada a bandeira da escola, com a seguinte descrição: um retângulo branco com emblema cinza e azul, representando um livro e uma bengala, respectivamente; o lema é “o pior cego é o do saber”, pintado em letras amarelas (foto 1). Como colaboradores deste ano tão proveitoso para a ESCEMA têm-se: Central de medicamentos, LBA, 24º Batalhão de Caçadores, CEMAR, Colégio Franco Maranhense e outros (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1978).

Foto 1 - Bandeira da ESCEMA



Fonte: Lissandra Mendes Fraga

Na Semana Social de 1981 houve um passeio no dia 18 de setembro ao cemitério, onde visitaram os túmulos dos falecidos sócios da Escola. Na entrevista, a professora Maria da Glória Costa Silva comenta que: Os alunos sempre saíam, todas as festas da Escola eram comemoradas com visitas, até em cemitério fomos, tinha uns que diziam eu nunca tinha vindo aqui, e eu dizia: pois é hoje meu filho! Era cemitério, era Ribamar, era o museu. Os alunos nunca tinham ido ao Museu, porque geralmente tem uma pessoa que não enxerga então não leva lá, ele não vê. É claro que não são todas as famílias, mas a maioria, então nós tínhamos que mostrar; era a Escola que tinha que apresentar, então sempre que nós comemorávamos a Semana Social, comemorávamos o aniversário da Escola, nunca era dentro da Escola (Informação verbal)³³.

O Dia das Mães é citado no Relatório das atividades sócio-educativas de 1982 como o início do calendário festivo da Escola, pois todos os anos era comemorado, e ainda é, assim como o festejo junino com apresentações de quadrilhas e barracas. Nesse mesmo ano, a Semana Social do Cego foi mudada para o mês de dezembro, e até hoje a Escola mantém essa decisão. A mudança se deu por recomendação do Conselho Brasileiro para o Bem Estar do Cego, e assim a comemoração da semana sempre termina dia 13 de dezembro, Dia do Cego e da padroeira da visão, Santa Luzia (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1982b).

Na Semana Social de 1999 (ANEXO F) houve passeios a Panaquatira, “Reviver”, Shopping e em São José de Ribamar. Em 2012, além de missas em Ação de Graças no início e no fim da Semana Social, também foram organizados passeio, feijoada, torneio de dominó e show de calouros, que sempre acontecem. Houve palestra sobre “saúde bucal” com alunos da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), palestra sobre a “Importância de entender o direito: casos do dia a dia” com a Advogada Jaciara Lima, e, para os pais, a palestra “O sistema Braille”, ministrada pelos professores Mesquita e Gêsiene, ambos pertencentes ao corpo docente da escola. Estas iniciativas são importantes para a socialização do deficiente e para que a comunidade compreenda como se dá a vivência na instituição.

O momento da Semana Social é um evento importantíssimo na trajetória da ESCEMA, pois desde o início é nessa comemoração que a sociedade entra de fato na

³³ Informação fornecida pela Professora Maria da Glória Costa Silva, em São Luís, em 11 de janeiro de 2013.

instituição. Grande parte dos colaboradores participam de todas as atividades, do primeiro ao último dia.

Os shows de calouros sempre aconteceram na escola, não só na Semana Social, pois é relatado que os alunos sempre tinham o costume de cantar e de criar instrumentos musicais com latas e com tampinhas de refrigerante. Na década de 1970, foi doado um piano (foto 2), instrumento que ainda está na escola, somado a outros que foram doados e aos que eram criados por professores e alunos, e que foram de grande importância para a iniciação e o aprimoramento musical de vários alunos. Há sete alunos desse período que são músicos profissionais. Os mais conhecidos são os músicos da banda de reggae conhecida como Tribo de Jah³⁴, de reconhecimento nacional e internacional.

Foto 2 – Piano doado à ESCEMA na década de 1970



Fonte: Lissandra Mendes Fraga

³⁴ Banda de Reggae brasileira cuja história iniciou-se na Escola de Cegos do Maranhão onde se conheceram os quatro músicos cegos (Frazão, Neto, Aquiles e João) e um quinto músico com visão parcial (José Orlando) a instituição em que viviam funcionava em regime de internato, começaram a desenvolver o gosto pela música improvisando instrumentos e descobrindo timbres e acordes. Posteriormente passaram a realizar shows nos bailes populares da capital São Luís e outras cidades do interior do estado fazendo covers de seresta, reggae e lambada. Nos anos 80 juntam-se ao radialista Fauzi Beydon e deram partida na difusão de músicas com mensagens de amor e paz, políticas sociais e divinas. Atualmente residem em de São Paulo. Cf. TRIBODEJAH. **Conheça mais sobre a Tribo de Jah.** Disponível em: <<http://www.tribodejah.com.br/2008/beta04/?pag=a-tribo>>. Acesso em: 13 maio 2013.

Missas quinzenais também fazem parte do calendário da escola, mesmo quando os alunos estão em férias. As celebrações acontecem em um galpão (foto 3), que é o espaço de todas as outras celebrações da ESCEMA.

Foto 3 – Missa celebrada no Galpão da ESCEMA



Fonte: Lissandra Mendes Fraga

Em relação a eventos esportivos, alunos da escola tem tido destaque, e, apesar de não possuírem quadra esportiva na área da escola, os resultados têm sido satisfatórios. Como exemplo, há primeiro e segundo lugares em atletismo e futebol de salão nos Jogos Escolares Maranhenses (JEMs) de 2012, e um representativo número de medalhas também nas modalidades atletismo e futebol de salão nas Paralimpíadas escolares, realizadas em 2011 e 2012 em São Paulo.

O relato dessas atividades demonstra o fazer ensino-aprendizagem, tendo as festividades como sua centralidade, interagindo com a sociedade, voltado para a perspectiva de formação de um cidadão cuja deficiência não impede a sua participação sociocultural, proporcionando, assim, uma ampla interdisciplinaridade dos conteúdos escolares.

4.3 Múltiplos cursos na historiografia do cotidiano da escola

Em 1971 a ESCEMA contava com 250 sócios aproximadamente, porém não se sabe qual a categoria destes. Apesar deste contingente, as dificuldades eram grandes, pois no

Relatório (1972) consta que na escola trabalhavam 4 professores, e estes dividiam o mesmo espaço, pois não havia salas de aula (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1972).

O Relatório de 1973 registra o primeiro curso ministrado na ESCEMA, um curso de trabalhos manuais patrocinado pela LBA. O resultado do curso foi exposto na comemoração pelo encerramento do ano letivo, festividade esta que sempre atraía a sociedade maranhense para a escola, quando a direção aproveitava para demonstrar as atividades que os alunos desenvolviam. Nesse ano consta que 12 colégios da rede oficial do Estado fizeram visitas à escola, e nos relatos da escola é evidente o interesse em demonstrar esses momentos, comprovando que ali as pessoas não viviam isoladas (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1974).

No ano de 1975, com a ajuda do Lyons Club Atenas e de um grupo de amigos que fizeram doações em benefício da entidade, a Escola pôde construir 5 salas de aula, um pátio para recreação e um auditório com forro e piso. De grande ajuda pedagógica, neste mesmo ano a ESCEMA recebeu material didático, de recreação e de trabalhos manuais do Movimento Apostólico de Cegos da Itália. Também em 1975, um grupo de alunos semanalmente ia à ESCEMA desenvolver programas de canto, leitura e jogos. Tais atividades aconteciam no sábado e perduraram por vários anos.

O Projeto Rondon³⁵ atuou na ESCEMA de abril a dezembro de 1977, quando universitários trabalharam com os alunos nas seguintes áreas: medicina, enfermagem, odontologia, serviço social, biblioteconomia, artes, recreação e educação física. Os acadêmicos também ministraram cursos de artes e de plantio de hortaliças. Neste mesmo ano foram oferecidos aos alunos mais dois cursos: encadernação e tecelagem.

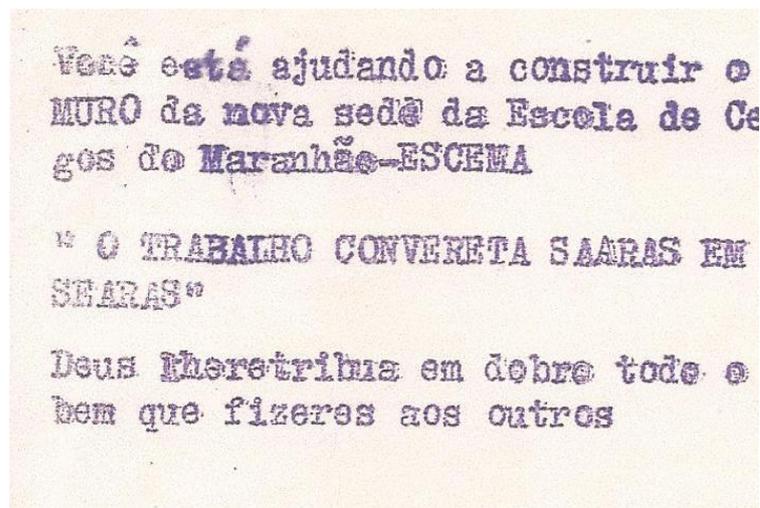
Em 1978 foi executado um projeto que envolvia atividades educacionais (aulas de 1ª a 7ª séries, nos turnos matutino e noturno), ocupacionais (cursos profissionalizantes) e assistenciais (médica e odontológica). Tal projeto foi fundamentado na integração social que a entidade deveria promover, tornando o indivíduo portador de cegueira útil a si mesmo e à sociedade por suas aptidões, evitando assim segregações. Os recursos financeiros utilizados, à época, foram no valor de CR\$ 93.000,00 (noventa e três mil cruzeiros) adquiridos com a comunidade e as Assembleias Legislativas Estadual e Federal, além dos cooperadores: Projeto Rondon, Fundação para o Livro do Cego no Brasil, CEME e Secretaria de Educação.

³⁵ O Projeto Rondon, coordenado pelo Ministério da Defesa, criado em 1967, é um projeto de integração social que envolve a participação voluntária de estudantes universitários na busca de soluções que contribuam para o desenvolvimento sustentável de comunidades carentes e ampliem o bem-estar da população. Cf. PROJETO RONDON. **Conheça o projeto.** Disponível em: <<http://projektorondon.pagina-oficial.com/portal/>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

Com a continuidade desse projeto, foi promovido, de 27 a 29 de setembro de 1978, patrocinado pelo Projeto Rondon, o 1º Seminário da problemática da Educação e Integração Social do Cego, evento que contou com a participação do professor Jonir Bechara, do Instituto Benjamim Constant (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1978).

Com uma parte da escola já tendo se mudado para o Bequimão em 1981, e não sendo possível que todos habitassem e estudassem na nova sede devido às precárias condições, a direção se empenhou em levantar fundos para a construção da nova sede. No Relatório das atividades sócio-educativas da ESCEMA de 1981 estão registradas as instituições que ajudaram neste ano, entre quais, LBA - através do Projeto Alfa -, CEME, Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM)/FEBEM, CENESP e Rotary Club Praia Grande (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1982a). É também contado que pedágios foram feitos para conseguirem contribuições. No texto entregue pelos alunos nestes momentos constava o seguinte, de acordo com a foto 4.

Foto 4 – Panfleto distribuído em pedágio



Fonte: Lissandra Mendes Fraga

Observa-se, neste contexto, uma sobreposição da prática de pedinte, entre alunos e instituição. Historicamente, pessoas com deficiência viviam à mercê de esmolas, e uma das propostas para a educação formal destes era justamente o fim dessa prática. Com a

apropriação dos ideais institucionalizados, passam a pensar como instituição. Magalhães explica esse momento, tendo como base o processo de subjetivação (adesão/resistência) descrito por Foucault, afirmando que:

A alteridade pedagógica é condição de subjetivação. No interior da cultura e das práticas escolares, os sujeitos revelam-se seres frágeis que suportam a adaptação e a mudança, pelo que a educação e, por consequência, a escolarização são processos de colonização ideológica, cultural, afetiva (MAGALHÃES, 2004, p. 63).

Esta alteridade, a partir de uma violência instituída, identifica estes sujeitos como pessoas que neste momento aderem e participam de movimentos como estes, sendo assim absorvidos pela instituição.

Entretanto, não se identificou durante a pesquisa a continuidades dessas práticas. Ao contrário, constatou-se haver crianças, jovens e adultos conscientes, que planejam ter um bom emprego e condições de se manter na capital do Estado. Quase todos são beneficiários de programas sociais, como Minha Casa Minha Vida, Passe Livre (interestadual, intermunicipal e urbano) e Benefício de Prestação Continuada (BPC)³⁶. O valor deste benefício é equivalente a 1 salário mínimo, porém os cartões ficam com as famílias, que geralmente moram no interior e se mantêm com parte deste valor. Os alunos recebem um pouco ou nada deste, e as famílias justificam esta prática dizendo que na escola eles têm tudo de que necessitam.

No Relatório final do exercício de 1983, na seção que trata do “Apoio Financeiro às Instituições Particulares”, amparado pela Portaria Interministerial nº 186 de 1978, - ver item 1-, que trata do Suporte técnico e financeiro, consta que a escola atendeu 27 alunos, que possuía 6 salas de aula, 1 área de recreação, 1 refeitório, 3 dormitórios e 9 professores (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1984b). No Ofício Circular nº 5/83, do MEC/CENESP (ANEXO G), consta que, através do programa bolsa de estudo para a educação especial, código nº 4502.08492526.100, foi doado à ESCEMA o valor de CR\$ 500.000,00 (quinhentos mil cruzeiros). No ano anterior, 1982, a quantia foi de CR\$ 155.000,00 (cento e cinquenta e cinco mil cruzeiros). Conforme o Ofício Circular nº 15/83, do MEC/CENESP, pela Portaria nº 466, de 2 de dezembro de 1982 (ANEXO H), o valor unitário da bolsa de estudo para 1983 seria de CR\$ 20.000,00 (vinte mil cruzeiros).

No ano seguinte, em 1984, o valor da bolsa de estudo foi de CR\$ 1.200.000,00 (um milhão e duzentos mil cruzeiros), sendo registrado um total de 30 alunos matriculados na escola, assim distribuídos: 5 com visão subnormal, 25 cegos, sendo que destes, 19 recebiam

³⁶ O programa BPC na Escola, criado pela Portaria Normativa Interministerial nº 18, de 24 de abril de 2007, tem como objetivo desenvolver ações intersetoriais, visando garantir o acesso e a permanência na escola de crianças e adolescentes com deficiência, de 0 a 18 anos, favorecidos pelo BPC. Cf. BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. **Benefício de prestação continuada**. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/beneficiosassistenciais/bpc>>. Acesso em: 16 mar. 2013.

bolsas de estudo e 11 não eram bolsistas. Consta também que a escola tinha 9 professores especializados em tiflopedagogia, com habilitação em Magistério, e apenas uma Licenciada em Letras (a diretora). Como maiores dificuldades são assinaladas, em ambos relatórios, a falta de recursos humanos especializados, a escassez de recursos financeiros e a precariedade nas instalações físicas. Os relatórios estavam de acordo com as exigências das matenedoras LBA e MPAS, inclusive quando propõem a construção da nova sede e a conclusão de oficinas pedagógicas (ESCOLA DE CEGOS DO MARAHÃO, 1985)

Em 2012, foram proporcionados aos alunos, nas dependências da ESCEMA, 1 curso de informática, em parceria com a Fundação Bradesco, e 1 curso de uso de notebook, em parceria com o SESI. Estes cursos foram ministrados na sala de informática da escola (foto 5). Houve também mais dois projetos em parceria com alunos da UFMA: 1 sobre DSTs - Doenças Sexualmente Transmissíveis (UFMA/BEMFAM) e outro com alunos do curso de Odontologia, que durou o ano todo.

Foto 5 – Sala de informática



Fonte: Lissandra Mendes Fraga

4.4 Rotina da ESCEMA

Conforme Anexo I, as reuniões de pais eram constantes. Atualmente acontecem quatro vezes ao ano, em cada final de bimestre e a impossibilidade de acontecerem com mais frequência dá-se por conta de os pais morarem no interior do Estado.

No ano de 1976, de acordo com o Relatório do Movimento Educacional da ESCEMA, a Escola matriculou 146 alunos, porém no Livro de matrículas constam 95 alunos matriculados e na Reunião de pais somente 21 responsáveis participaram. Em 1977, no encerramento do ano letivo compareceram 25 pais dos 91 matriculados; 27 pais participaram da reunião em outubro de 1980, porém não se sabe quantos alunos estavam matriculados. Observa-se pouca frequência dos pais nas reuniões. Presume-se que falta de tempo ou de condições de viagem para São Luís, ou por não acreditarem na aprendizagem dos filhos, podem ser fatores para a pouca assiduidade nas Reuniões, onde eram entregues os boletins escolares e comentados os acontecimentos do ano letivo. Situação complexa porque os pais se comprometiam na ficha de matrícula (ANEXO J) em participar das atividades promovidas pela escola (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1977).

Nos diários de classe, aos quais se teve acesso (ANEXO K), constam turmas com muitos alunos. No ano de 1976 há 59 alunos, mas não tem informação da disciplina nem da turma. No diário do ano de 1977, em uma mesma folha estão a 1ª série com 25 alunos e a 2ª série com 16 alunos, e no local destinado ao registro das aulas e dias letivos, estão as notas das disciplinas Matemática, Estudos Sociais, Ciências Naturais, Educação Moral e Cívica e Comunicação e Interpretação. Constatação que mostra uma escrituração confusa e insatisfatória para uma análise consistente.

A primeira ata que se encontrou no Relatório do Movimento Educacional da ESCEMA do ano de 1974 informa que durante este período letivo foram feitas várias atividades extraclasse, com o intuito de desenvolver a integração social do aluno, e que estas sempre aconteciam nas datas cívicas e sociais. Porém, o resultado é intrigante, face ao registro na avaliação final de 8 fugas, 2 reprovações e 31 promoções. Ora, se existia liberdade de ir e vir, qual seria o motivo para as fugas? (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1975).

No ano de 1975, consta na avaliação final 44 aprovados, 26 reprovados, 9 cancelamentos, 4 transferidos e 8 evasões. No demonstrativo dos resultados de 1977 tem-se: 52 aprovados, 28 reprovados, 1 cancelado, 3 transferidos e 7 evasões (ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO, 1976).

Para melhor perceber o quantitativo de alunos matriculados na ESCEMA de 1964 a 2013, fez-se análise de dois importantes documentos: o Livro de Matrículas e os Relatórios de Movimento Educacional.

O Livro de Matrículas é um documento manuscrito, cuja nota de abertura (foto 6) chama a atenção para os detalhes da sua localização:

Foto 6 – Nota de abertura do Livro de Matrículas

"Sentindo que se acentuava cada vez mais a impraticabilidade do nosso trabalho numa "Classe Experimental Braille", decidimo-nos aceitar para sede de uma Escola para Cegos, uma casa cedida pelo Lions-Club de São Luís-Lento. Assim, a 29 de junho de 1967 - a "Classe Experimental Braille" foi transformada em "Escola de Cegos do Maranhão - ESCEMA", funcionando em regime de internato e externato".
Endereço: "Casa Grande" - Alto do Túnel - (Sacavém) - São Luís - Maranhão.

Fonte: Acervo da ESCEMA

O texto faz referência ao exposto na parte 4.1, quando é relatada a mudança para o Alto do Túnel no Sacavém e o início do internato. Neste livro está a relação de alunos matriculados na ESCEMA (foto 7), a seguir.

Foto 7 – Alunos registrados no Livro de Matrículas de 1967

Matricula dos alunos										da Escola de Reges do Maranhão, em 1967 ESCEMA									
NÚMERO DE ORDEM MATRÍCULA NO GRAU	NÚMERO DE ORDEM	NOMES	IDADES			NATURALIDADE	FILIAÇÃO	PROFISSÃO E NACIONALIDADE DO PAI	RESIDÊNCIA	EPOCAS DAS INSCRIÇÕES									
			DIA	MÊS	ANO					NA MATRÍCULA PRIMITIVA	Na matrícula de 1964		de 1965		ANO DO CURSO	DIA			
01	01	Eurácia Matias Santos	20	09	1955	São Luís	Olívia Matias Borges	doméstica	Rua do Cavalo, 22 - B. Foz Rua 12 nº 15 - Bairro de Fátima					04	03	1967			
02	02	Luís Pereira de Alencar	22	11	61	S. Luís - Ma.	Luís Pereira de Alencar	funcionário pú	Rua Sr. Antônio, 111 - Anil					04	03	67			
03	03	Albino Soares Ems Leite	18	01	63	S. Luís - Ma.	Silvas Soares Ems Leite	motorista	R. Cândido Rêgo, 912 - F. B.					15	03	67			
04	04	Spaciol Pereira Santos Costa	23	03	60	S. Luís - Ma.	Rosa Pereira de Castro	doméstica	R. S. n. 51 - São Francisco, Ma.					15	04	67			
05	05	Jordani dos Santos Lopes	20	01	52	S. Luís - Ma.	Severina Francisco Santos	doméstica	R. S. Jorge, 44 - Vila Conceição Anil					15	06	67			
06	06	Spaciol de Almeida Silva Cavaco	04	03	52	S. Luís - Ma.	Barbaci de Silva Cavaco	doméstica	R. da Companhia, 46 - Anil					15	06	67			
07	07	Maria de Jesus Nequeira	15	06	51	S. Luís - Ma.	Maria da Conceição V. Nequeira	doméstica	R. Agostinho Soares, 727 - F. B.					26	06	67			
08	08	Antônio Francisco Gomes	15	01	57	Colinas - Ma.	Francisco Benedito Gomes Almeida Leite		R. S. Jorge, 211 - Colinas, Ma.					26	08	67			
09	09	Chagas Francisco Brivado	03	06	56	Carima - Ma.	Spaciol Capitulino Brivado	lavador	Carima - Ma.					24	05	67			
10	10	Francisco Chagas Brivado	03	06	56	Carima - Ma.	Spaciol Capitulino Brivado	lavador	Carima - Ma.					24	08	67			
11	11	Conceição de Maria R. Ribeiro	06	11	57	Mun. Alcântara	José Alfredo Ribeiro	lavador	Mun. Alcântara - Ma.					27	08	67			
12	12	Leuamar de Sousa	07	05	59	Mun. S. Luís - Ma.	Conceição de Sousa	doméstica	Mopausa - S. Luís - Ma.					05	09	67			
13	13	Mariano Ramonete Correia	19	08	63	S. Luís - Ma.	Suzana Filomena Correia	doméstica	Vila Operária - 103 - Carima					20	04	67			
14	14	Maria Francisca Pires	22	07	60	S. Luís - Ma.	Maria Tereza Freitas	doméstica	Silva da Vila O. Anil										
15	15	Maria Dione dos Santos	11	10	55	S. Luís - Ma.	Somerges Santos	úgia	Alto da Luz, Aurora - Anil										
16	16	Ana Elis Reis Silveira	13	01	43	S. Luís - Ma.	Domingos Ramos Silveira	funcionário pú	Al. Maranhão										
17	17	Antônio Gustavo da Silva	24	10	46	Bacabal - Ma.	Maria Luiza da Conceição	doméstica	R. da Pedreira, Est. Zélio - Est.										
18	18	João Vitor Sobrinho	28	03	53	S. Luís - Ma.	Vitor dos Santos	pintor	R. Boizo Cavaco, 4 - J. F. Anil										
19	19	Maria dos Milagres Silva	04	05	42	Araró - Ma.	Eduardo dos Santos	func. pública											
20	20	Maria Alexandrina de Alencar	23	02	20	S. Luís - Ma.	Luiza Alexandrina de Alencar	comerciante	R. do Mercado Velho, 16 - B. Est.										
21	21	Vitor José Marinho	19	12	42	Pinhais - Ma.	Flaumôgenus Soares Marinho	lavador	R. Ant. Boima, 236 - Carima										
22	22	Walter Antônio dos Reis	13	11	43	S. Luís - Ma.	Aurim Proença dos Reis	doméstica											
23	23	José Marques				Bacabal - Ma.													
24	24	Kelber de Souza dos Esp. Santo	13	01	35	S. Luís - Ma.	Pistácia Luz do Esp. Santo	doméstica	R. Maria Sozinha, 397 - Bacabal	03 - 09	67	03	08	67					
									R. São do Apicão, 27 - S. L.										

Fonte: Arquivo da ESCEMA

Perderam-se assim as primeiras matrículas da ESCEMA referentes a 1964, 1965 e 1966. Contudo, este material é revelador, principalmente quanto à filiação, data de nascimento, profissão dos pais e residência dos alunos, conforme demonstração nos Quadros 1 a 13, a seguir.

Observamos que grande parte dos alunos matriculados são filhos de domésticas, sendo estes na maioria do sexo masculino; porém a diferença etária não é tão grande. (Quadros 1 e 2).

Quadro 1 – Total de alunos matriculados em 1967

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
24	15	9	4 a 47 anos	1 - Alcântara 1 - Colinas 1 - Pinheiro 1 - Rosário 18 - São Luís 2 - Bacabal	1 - Pintor 1 - Coletor 1 - Comerciante 1 - Motorista 1 - Vigia 3 - Func Público 5 - Lavrador 11 - Doméstica	Não há registro

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

Quadro 2 – Total de alunos matriculados em 1968

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
30	21	9	5 a 16 anos	1 - Bequimão 1 - Fortuna 1 - Ribamar 1 - Rosário 8 - São Luís	1 - Comerciante 1 - Lavrador 1 - Motorista 1 - Vigia 2 - Func Público 6 - Doméstica	14 - pré-primário 8 - 1º ano 5 - 2º ano 3 - 3º ano

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

As informações a seguir apresentam descuido no preenchimento dos dados dos alunos matriculados, principalmente no que diz respeito à naturalidade e à profissão dos pais (Quadro 3).

Quadro 3 – Total de alunos matriculados em 1969

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
30	21	9	8 a 25 anos	1 - Bacabal 1 - Rosário 2 - São Luís	1 - Func Público 1 - Pintor	6 - pré-primário 10 - 1º ano 4 - 2º ano 7 - 3º ano 4 - 4º ano

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

Nos Quadros 4 e 5 os dados referentes a faixa etária, datas de nascimento, cidades de origem e profissão dos pais não foram registrados. Esta omissão ocorre, também, no ano de 1971. Ocorrência que não permite comparação e observação acerca da clientela até aquela ocasião.

Quadro 4 – Total de alunos matriculados em 1970

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
26	15	11	—	—	—	8 - pré-primário 6 - 1º ano 8 - 2º ano 3 - 3º ano

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

Quadro 5 – Total de alunos matriculados em 1971

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
25	14	11	—	—	—	7 - pré-primário 6 - 1º ano 8 - 2º ano 2 - 3º ano 2 - 4º ano

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

No Quadro 6, a seguir, não temos informações sobre a faixa etária, nem as séries dos alunos, constam apenas as profissões de domésticas e lavradores, constituindo mais de 20% das ocupações dos pais; e os nomes dos 8 diferentes municípios maranhenses de origem destes alunos, demonstrando a ampliação do atendimento da ESCEMA pelo Estado do Maranhão.

Quadro 6 - Total de alunos matriculados em 1972

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
30	16	14	—	1 - Caxias 1 - Humberto de Campos 1 - Passagem Franca 1 - Penalva 1 - Pinheiro 1 - Rosário 1 - Santa Luzia 1 - Turiaçu 2 - Coroatá 2 - São Mateus 7 - São Luís	2 - Doméstica 3 - Lavrador	—

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

No Quadro 7 temos mais um dos fatos que nos preocupam na historiografia, pois justamente no ano de 1973, quando a ESCEMA registrou apenas 1 aluno matriculado, a instituição foi reconhecida pelo governo do Estado do Maranhão e pela Prefeitura Municipal de São Luís como Órgão de Utilidade Pública, (ANEXOS C e D), já registrado no item 3.1. Se de um lado este reconhecimento era em face do seu significado social, por outro a organização administrativa, através de sua escrituração, descuidava da sua importância.

Quadro 7 – Total de alunos matriculados em 1973

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
1		1	11	—	1 - motorista	—

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

No ano de 1974 não houve registros no Livro de Matrículas. Em 1975 há uma grande quantidade de alunos matriculados em relação aos anos anteriores, inclusive com todos os dados de matrícula preenchidos. Fato que se repete nos anos de 1976, 1977, 1978, 1979 e 1980 (Quadros 8 a 13).

Quadro 8 – Total de alunos matriculados em 1975

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
79	47	32	3 a 39 anos	1 - Morros 1 - Bequimão 1 - Buriti 1 - Gonçalves Dias 1 - Grajaú 1 - Guimarães 1 - Rosário 1 - Pindaré 2 - Codó 2 - Piauí 2 - Primeira Cruz 3 - Turiaçu 56 - São Luís	1 - Açougueiro 1 - Camelô 1 - Eletricista 1 - Mecânico 1 - Operário 1 - Pescador 1 - Servente 1 - Vigia 1 - Zelador 1 - Aux de enfermagem 2 - Carpinteiro 2 - Sapateiro 2 - Pintor 3 - Comerciante 3 - Lavrador 3 - Policial 4 - Motorista 4 - Braçal 4 - Func Público 7 - Doméstica 7 - Pedreiro	1ª - 56 2ª - 4 3ª - 10 4ª - 9

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

Quadro 9 – Total de alunos matriculados em 1976

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
95	49	46	5 a 16	1 - Coroatá 1 - Morros 1 - Pindaré 1 - Pres Dutra 1 - Primeira Cruz 1 - Riachão 1 - Vitorino 2 - Alcântara 2 - Bequimão 2 - Piauí 2 - Pindaré 4 - Rosário 66 - São Luís	1 - Armador 1 - Braçal 1 - Carpinteiro 1 - Lavrador 1 - Sapateiro 1 - Soldado 1 - Empreiteiro 2 - Comerciante 2 - Eletricista 2 - Jardineiro 2 - Mecânico 2 - Pintor 2 - Vigia 2 - Bombeiro 3 - Func Público 5 - Motorista 5 - Pedreiro 15 - Doméstica	1ª - 53 2ª - 18 3ª - 10 4ª - 10

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

Quadro 10 – Total de alunos matriculados em 1977

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
71	35	36	7 a 18	1 - Penalva 1 - Piauí 1 - Pinheiro 1 - Bacabal 1 - Roraima 1 - Coroaá 1 - Viana 1 - P. Dutra 3 - Rosário 3 - Guimarães 21 - São Luís 21 Maranhense*	1 - Auxiliar 1 - Braçal 1 - Carpinteiro 1 - Carroceiro 1 - Comerciante 1 - Mecânico 1 - Motorista 1 - Policial 1 - Topógrafo 1 - Armador 2 - Eletricista 2 - Pintor 3 - Func Público 4 - Lavrador 4 - Pedreiro 8 - Doméstica	1ª - 29 2ª - 22 3ª - 12 4ª - 8

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

No quadro anterior os registros acerca da naturalidade dos alunos foi prejudicado pela agregação das informações, que trazem 21 alunos maranhenses ao lado de 21 de São Luís e 18 de diversos municípios. Indagamos de onde seriam os maranhenses e a razão da não especificação de 30% da naturalidade destes alunos.

Quadro 11 – Total de alunos matriculados em 1978

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
71	37	34	6 a 23	1 - Piauí 70 - Maranhão	1 - Representante 1 - Encanador 1 - Pintor 1 - Tipógrafo 1 - Professor 1 - Motorista 1 - Marceneiro 2 - Fotógrafo 2 - Eletricista 2 - Carroceiro 3 - Policial 4 - Func Público 4 - Vigia 5 - Mecânico 5 - Lavrador	1ª - 32 2ª - 19 3ª - 13 4ª - 7

					6 - Braçal 10 - Pedreiro 10 - Doméstica	
--	--	--	--	--	---	--

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

Observa-se nos Quadros 11 a 13 que há decréscimo no número de alunos matriculados. A 1ª série apresentou maior concentração de matrículas, na 2ª há uma redução pela metade. Nos anos de 1979 e 1980 a ESCEMA não registra matrículas na 3ª e 4ª séries. Desconhecendo-se a razão desta ausência.

Quadro 12 – Total de alunos matriculados em 1979

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
51	21	30	6 a 14 anos	1 - Cearense 50 - Maranhense	1 - Policial 1 - Lavrador 1 - Operador 1 - Vigia 1 - Eletricista 2 - Representante 2 - Professor 2 - Motorista 2 - Pedreiro 2 - Comerciante 2 - Manicure 2 - Lavrador 29 - Doméstica	1ª - 31 2ª - 20

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

Quadro 13 – Total de alunos matriculados em 1980

Total de alunos	Sexo		Faixa etária	Naturalidade	Profissão dos pais	Série da matrícula
	Masc	Fem				
64	36	28	9 a 23	32 maranhenses	1 - Func Público 1 - Eletricista 1 - Professor 1 - Torneiro 2 - Operador 2 - Doméstica 2 - Pedreiro 3 - Motorista 3 - Policial 4 - Lavrador 5 - Comerciante	1ª - 30 3ª - 25 4ª - 9

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1980)

Parte considerável dos alunos são filhos de domésticas, lavradores, pedreiros e trabalhadores braçais, ou seja, a escola acolhia grande parte da população da classe menos favorecida, com concentração de alunos nos bairros Sacavém e redondezas. O total de alunos neste período de nosso estudo foi de 597, sendo 327 homens e 279 mulheres, em faixas etárias que variavam de 3 a 47 anos. Acredita-se, pelos dados que ficaram sem preenchimento, que as famílias faziam a matrícula, mas os alunos não frequentavam a escola ou o livro não foi preenchido devidamente, como no ano de 1973, em que consta uma única matrícula. Omissão que interferiu fragilizando este estudo.

Diversos são os municípios de origem dos alunos, mas a predominância é da capital, São Luís, e a presença de outros estados brasileiros, perfazendo um total de 30 municípios maranhenses. Porém, entre os anos de 1977 e 1980, os alunos foram matriculados constando apenas o gentílico do Estado de nascimento, dificultando uma visão da participação municipal da ESCEMA.

Outros documentos que demonstram fluxo de alunos são os Relatórios das Atividades Educacionais dos anos de 1964 a 2013, uma coletânea de textos datilografados, uns anualmente outros quadrienalmente. Também conta-se com os censos escolares dos anos de 1997 a 2002, e de 2005 a 2011. Os dados obtidos com a análise destes constam no Quadro 14:

Quadro 14 - Matrículas de 1964 a 2000 da ESCEMA

Década	Total de alunos	Sexo		Cegos	Videntes	Internos
		Masc	Fem			
1960	132	29 (ano de 1968)	16 (ano de 1968)	—	—	9 (ano de 1967)
1970	692	71 (anos de 1972, 1973,1979)	72 (anos de 1972, 1973,1979)	84 (anos de 1973, 1976, 1977)	276 (anos de 1973, 1975,1976, 1977)	106 (anos de 1973, 1974,1975)
1980	535	61 (anos de 1980, 1984, 1988)	49 (anos de 1980, 1984, 1988)	59 (anos de 1982, 1985)	211 (anos de 1982, 1985)	35 (ano de 1983)
1990	168	12 (ano de 1992)	8 (ano de 1992)	20 (ano de 1992)	—	—
2000	302	66 (de 2006 a 2009)	54 (de 2006 a 2009)	85 (anos de 2002 e 2002)	16 (anos de 2002 e 2002)	11 (ANO DE 2002)

Fonte: Escola de Cegos do Maranhão (1972, 1974, 1975, 1976, 1977, 1978, 1979, 1982a, 1982b, 1984a, 1986, 1993). Censos Escolares de 1997 a 2002.

Os dados do censo, tanto quanto dos relatórios, são pouco precisos, pois faltam informações quanto ao sexo e à quantidade de alunos cegos, videntes e internos. Contudo, verifica-se, a partir deste quadro, um total aproximado de 1.829 alunos nestes 43 anos.

Muitas são as dúvidas, principalmente quando se trata do número de alunos matriculados. Como se obteve três fontes para o estudo, os dados parecem confusos face a sua agregação: por exemplo, no ano de 1976, no Livro de Matrícula contam 95 alunos matriculados, no diário são 59 e no Relatório das atividades são 146. Poucas foram as fichas de matrículas encontradas, mas propiciaram um razoável conhecimento deste público escolar, expostos em ambos os documentos, como a ficha de matrícula da atual diretora da ESCEMA (ANEXO I).

As inquietações aumentam quando a fundadora da escola declarou que: nós nunca tivemos, graças a Deus, um grande quantitativo de alunos, inclusive faltavam alunos. Nós sabíamos que tinha uma no João Paulo, a Nilra, nós “vamos buscar”, que é para dançar quadrilha. Íamos buscar em casa. Havia uns que até se escondiam, aliás, que a família escondia. Não eram eles. No interior também, onde a gente sabia que tinha um, a gente pegava um jipe da Secretaria de Educação e ia buscar. Chegava lá pra convencer aquela família de que aquela criança, aquele jovem não estava sendo dado a escola, que ele vinha estudar, mas que voltava. Podia voltar de férias, podia voltar quando terminasse. Aí catequesezinha dava certo. (Informação verbal)³⁷.

A divergência dos dados e a narrativa dos fatos impossibilitaram-nos a uma construção historiográfica aproximada sobre a identidade escolar dos alunos, que estudaram na ESCEMA.

Quanto à matrícula de alunos sem deficiência, que era em número bem significativo, presume-se que esta se dava devido ao discurso de integração do MEC e do CENESP. Mas, nas palavras da fundadora: Não era por conta disso, nem sabíamos que o MEC algum dia disse isso. Nós fizemos porque na minha escola eu também estudava no Instituto São Caetano, e não precisa ninguém dizer, não tem por quê. (Informação verbal)³⁸.

Todavia, no Relatório das atividades do ano letivo de 1977 da ESCEMA consta que, cumprindo resoluções estatutárias, e visando facilitar a tarefa de integração social dos cegos, foram também recebidos alunos com visão normal (ESCOLA DE CEGOS DO

³⁷ Informação fornecida pela Professora Maria da Glória Costa Silva, em entrevista, em São Luís, em 11 de janeiro de 2013.

³⁸ Informação fornecida pela Professora Maria da Glória Costa Silva, em entrevista, em São Luís, em 11 de janeiro de 2013.

MARANHÃO, 1978). Logo as declarações da fundadora omitem as informações documentais, gerando incertezas quanto as atividades institucionais.

No ano de 2012, a ESCEMA matriculou 40 alunos. Destes, 39 possuem deficiência visual, sendo apenas 1 sem deficiência, e este é filho de um aluno da Escola que perdeu a visão na idade adulta. Então, pai e filho vão juntos para a Escola, mas estudam em horários diferentes. O filho fica o dia todo na instituição, enquanto o pai, depois da aula, vai para o trabalho.

Em levantamento sobre alunos que concluíram o antigo 1º grau na ESCEMA entre os anos de 1979 a 1990, constatou-se que a escola neste período ofereceu ensino a deficientes visuais de 42 diferentes municípios, sendo 39 municípios do estado do Maranhão, 1 do Ceará, 1 da Paraíba e 1 do Piauí. Neste grupo de 84 alunos havia 45 mulheres e 43 homens.

Atualmente os 11 alunos da ESCEMA que estão em regime de internato são oriundos de 6 diferentes municípios do estado, assim distribuídos: 1 de Cantanhede, 1 de Rosário, 1 de Fortaleza dos Nogueiras, 2 de Alcântara, 3 de Buriti Bravo e 3 de São Luís, aumentando assim para 45 o número de municípios sem atendimento para deficientes visuais no estado do Maranhão.

A atividade historiográfica é árdua pela escassez de fontes, torna-se, também, preocupante, quando estas fontes são imprecisas, suscitando desconforto e prejudicando um dos nossos objetivos que é contribuir para a ampliação e difusão da história da educação brasileira, com a participação do Maranhão.

4.5 A mídia e a ESCEMA

Existem também no arquivo da ESCEMA recortes de jornais que trazem um pouco da trajetória da instituição, bem como problemas e principais dificuldades. Quanto às décadas de 1960, 1970 e 1980, não há no arquivo notícias referentes à escola.

Os assuntos estão assim registrados: *Escola de Cegos pede socorro*, Jornal O Imparcial, de 26 de março de 1999, a matéria trata da insegurança e do abandono devido ao risco de assaltos, o comprometimento da estrutura física e a falta de alimentação para os 30 alunos internos.

Outra é: *Deficientes visuais votam com atraso*. Fato ocorrido em 6 de outubro de 2002, publicado no jornal O Estado do Maranhão de 7 de outubro de 2002. Nas eleições, cerca de 80 pessoas que votavam na 473ª seção da 10ª zona, localizada na ESCEMA, ficaram

impedidas de votar por falta de adaptação da urna. O problema só foi resolvido no final da manhã. Vale ressaltar que também ocorrem problemas nas eleições seguintes.

A solidariedade está em alta foi a publicação do jornal O Imparcial, de 16 de dezembro de 2009, que tratou da organização de campanhas solidárias. *Cego é quem não sabe*, publicada no jornal Aqui Maranhão em 17 de dezembro de 2009, aborda preconceito para com deficientes, mostra exemplos de superação e faz campanha para os interessados em ajudar a instituição.

Contudo, em 2011 e 2012 os destaques na mídia foram as conquistas nos Jogos Escolares Maranhenses e nas Paralimpíadas em São Paulo. Nestes dois eventos, alunos da ESCEMA destacaram-se nos pódios do atletismo e do futebol de salão.

Para Certeau (1998), os objetos de nossa pesquisa não podem ser dissociados dos “comércios” intelectual e social que organizaram suas distinções e seus deslocamentos. As práticas cotidianas dependem de um grande conjunto, contudo o que está em jogo é o estudo da análise e sua relação com seu objeto, suas hierarquias e ideologias.

Com esse embasamento, detalham-se os dados empíricos da instituição através do manuseio das fontes documentais, ferramenta necessária para que se possa interpretar e, conseqüentemente, construir conhecimento histórico através de atas, diários de classe, relatórios, fichas de matrícula, fotografias, jornais, livro de matrícula, frequências, ofícios, declarações, censos, certidões, estatutos, proposta pedagógica e regimento escolar.

É indiretamente, como afirma Bourdieu (2007), que o indivíduo, ator socialmente configurado em seus mínimos detalhes, é conduzido pela estrutura social a reproduzi-la em suas ações, e este processo é tão indireto que passa despercebido nesse longo exercício de acúmulo de vivências.

O sistema de ensino e as estruturas sociais compõem os traços internos e externos que, somado aos sujeitos (alunos, professores, pais), determinaram e determinam a identidade da ESCEMA. O que se pode captar é que se trata de instituição com identidade basicamente educacional, apesar de ter sido fundada com fins filantrópicos.

A resposta dessa relação, quanto ao significado social, será abordada no próximo item.

5 A VOZ DOS SUJEITOS

É que os exploradores do passado não são homens completamente livres. O passado é seu tirano. Proíbe-lhes conhecer de si qualquer coisa a não ser o que ele mesmo lhes fornece.

Marc Bloch

Esta parte demonstra a densidade histórica da ESCEMA, os traços determinantes externos e internos em que se pode perceber como se deu a escolarização dos alunos cegos do estado do Maranhão, bem como o destino destes. Para tanto, recorre-se à documentação já apresentada e à sistematização das entrevistas concedidas pelos sujeitos da pesquisa.

Tendo como fundamentação Nosella e Bufa (2009), - quando afirmam: para que se possa refletir sobre a densidade histórica de uma instituição é necessário demonstrar, no decorrer do tempo, a realização dos objetivos a que se propunha e que a sociedade identifique traços significativos de sua própria história -, busca-se entender estes traços históricos com as respostas das indagações contidas nas entrevistas com ex-alunos, baseados, também, em Magalhães (2004, p. 58), quando afirma:

Genericamente, historiar uma instituição é compreender e explicar os processos e os 'compromissos' sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural de contexto (MAGALHÃES, 2004, p. 58).

Para melhor compreensão dos meios de transmissão e recepção cultural da ESCEMA, elegeu-se como sujeitos: 12 ex-alunos, sendo 5 que trabalham na instituição (1 porteiro, 1 gestora, 2 professoras, 1 *Office boy*) e 7 sem ligações empregatícias com a instituição. São 5 mulheres e 7 homens que atualmente estão na faixa etária compreendida entre 27 e 53 anos. A escolha foi feita de acordo com o ano de ingresso dos alunos na ESCEMA, levando-se em consideração os sujeitos de todas as quase cinco décadas da instituição. As entrevistas têm duração média total de 22 horas e 14 minutos, e assim foi possível captar suas origens e seus destinos, fatores que deram relevância para melhor representação na historiografia da escola, bem como de sua significação social.

As entrevistas foram feitas em dois contextos sociais: na ESCEMA e na Associação de Deficientes Visuais do Maranhão (ASDEVIMA). Optou-se por apresentá-las em forma de quadros (quadros 15 a 22) para uma melhor compreensão da subjetividade dos entrevistados e por substituir os nomes dos entrevistados por nomes de cegos famosos, explicados no Apêndice A.

Neste grupo de 12 pessoas, 4 nasceram e tinham pais em São Luís, contudo 3 destes, mesmo com a família residindo na capital do Estado, moravam no internato; apenas 1 era semi-interno e passava o fim de semana com a família. Os outros só iam para casa nas férias, e eram de 8 diferentes municípios maranhenses, a saber: Balsas, Barra do Corda, Bequimão, Coroatá, Esperantinópolis, Paço do Lumiar, Pinheiro e Pirapemas (Quadro 15).

Quanto ao início da escolarização e à idade de matrícula na Escola, observa-se que Bocelli e Demócrito, diferentemente dos outros, têm idade de início de escolarização e de matrícula na ESCEMA com divergências, isso porque foram os únicos que adquiriram cegueira, enquanto a deficiência dos demais é congênita (Quadro 15).

Quadro 15 - Referente à idade em que começaram a estudar, à da matrícula e o respectivo ano na ESCEMA

Sujeito	Idade que começou a estudar	Idade da matrícula na ESCEMA	Ano da matrícula
Bocelli	06	19	2004
Borges	22	22	1996
Camões	09	09	1969
Demócrito	08	12	1971
Dorina	10	10	1984
Galileu	08	08	1969
Hellen	10	10	1972
Homero	13	13	1977
Kátia	09	09	1983
Licurgo	12	12	1974
Stevie	07	07	1979
Tirésias	06	06	1970

Fonte: Entrevistas concedidas a Lisandra Mendes Fraga

Dos sujeitos entrevistados, 6 possuem ensino médio completo, sendo 1 *office boy*, que está cursando administração de empresas, 1 massoterapeuta e 4 músicos. Apenas 1 (Tirésias), com formação somente em nível de ensino fundamental, trabalha como músico e se justificou: sou autodidata, eu quis ser músico e só queria música mesmo... eu saí da escola

com uns 14 anos eu comecei a tocar, então ficou difícil conciliar, até porque o regimento não permitia e, sei lá, eu preferia música e parei com tudo. (Informação verbal)³⁹ (Quadro 16).

Quatro destes ex-alunos possuem curso superior, sendo que 3 trabalham como professores nas redes estadual e municipal de ensino em São Luís e 1 (Kátia) está desempregado (Quadro 16).

Quadro 16 - Formação e ocupação

Sujeito	Formação	Ocupação
Bocelli	Ensino médio	Porteiro
Borges	Ensino médio	Músico
Camões	Teologia e Pedagogia	Professora
Demócrito	Pedagogia	Professora
Dorina	Ensino médio - Magistério	Professora
Galileu	Ensino médio	Músico
Hellen	Letras	Professora
Homero	Graduando em Administração	<i>Office boy</i>
Kátia	Pedagogia	Professora
Licurgo	Ensino médio	Músico
Stevie	Ensino médio	Massoterapeuta
Tirésias	Ensino médio incompleto	Músico

Fonte: Entrevistas concedidas a Lisandra Mendes Fraga

Dois alunos levam em conta o afastamento da família no início do processo como fatores que dificultaram a aprendizagem, e percebe-se nesse contexto o rompimento do laço familiar para que tivessem a oportunidade de estudar, gerando inquietações nos alunos (Quadro 17).

³⁹ Informação fornecida por Tirésias, em entrevista, em São Luís, em 9 de novembro de 2012.

Quadro 17 - As dificuldades do processo de ensino-aprendizagem

Bocelli	Começa na adaptação, em tudo: no estudo, no local em que a gente convive, no dia a dia. Em tudo já começa a dificuldade, tem que começar a se acostumar e se adaptar.
Borges	É a divulgação, porque veja só você, por exemplo. Tem ortografia boa porque tem oportunidade de olhar em murais, em <i>outdoors</i> como está escrito uma determinada escrita, e nós, em termos de ter acessibilidade, é muito complicado ter acesso às coisas que vocês têm no dia a dia, que tá sempre nos arredores de vocês. A nossa dificuldade mesmo é em não tá em contato direto.
Camões	É principalmente para aquele aluno que nunca estudou, que nunca viu; é muito difícil porque pra ele é tudo novidade.
Demócrito	São os recursos, os recursos para o deficiente visual que ainda hoje é difícil conseguir devido ao custo que é alto, e a condição financeira dos alunos, das pessoas cegas, não dá para adquirir, para cada um ter uma máquina, um notebook.
Dorina	Como eu nunca enxerguei as figuras, as coisas concretas ficavam muito distantes; a professora adaptava, para que a gente tivesse mais próximo possível do abstrato.
Galileu	Dificuldade foi sair de casa. Minha família ficou no interior, eu vim morar aqui na escola, e no final de semana eu ia para a casa de parentes. Minha madrinha morava aqui. E assimilar o Braille. No começo eu ficava pensando: caramba, como é que eu vou aprender isso aqui, só aqueles pontinhos, né?
Hellen	Pra aprender o Braille eu não tive dificuldade. O problema só é quando a gente tá numa escola regular; é o entendimento dos outros professores que não são deficientes, certo? A maneira de ele passar o conteúdo, eles na maioria, pelo menos no meu tempo, ..., agora já tá bem mudado; não havia aquela adaptação curricular, então era difícil, era mais difícil.
Homero Kátia	Eu não vejo dificuldade em relação à pessoa cega aprender, não. Pra mim não foi difícil ler; foi difícil escrever.
Licurgo	Como toda aprendizagem, tem seus espinhos no começo, né. Quando eu cheguei, eu passei por uma adaptação de local, convivência, novo habitat, enfim, e aprender o Braille, para mim, foi um pouquinho difícil no começo.
Stevie	Hoje quase a gente não tem mais dificuldade porque a tecnologia avançou muito em prol da pessoa com deficiência visual; hoje nós já temos vários meios de tá estudando, de tá se alfabetizando e concluindo um terceiro grau, uma faculdade. Com a tecnologia dos sistemas de voz, com o computador hoje acessível à pessoa com deficiência, com leitor Braille, né, leitor de tela, nós tivemos uma evolução muito grande.
Tirésias	Bom, é... no meu tempo era muito complicado, tinha muitas limitações, certo? Então pra você ter um livro atualizado, né. E você sabe que o Braille consome muito papel; era bem complicado. Mas a gente agradece à professora Gloria, que foi ela que trouxe o método praticamente para cá, e eu acho que a “galera” do meu tempo só tem que agradecer a essa pessoa, por ela ter dado essa chance pra gente, de nós sermos inseridos, né, na acessibilidade, mesmo com muitas limitações, mas foi como a gente teve condições de ser alfabetizado.

Fonte: Entrevistas concedidas a Lissandra Mendes Fraga

A fala de Tirésias, que foi aluno na década de 1970, registra a falta de livros e papel. Pôde-se constatar este fato no arquivo da escola, onde se observou aulas e avaliações que foram feitas em papéis usados para outros fins, como propagandas, documentos recebidos, folhas de livros em tinta, catálogo telefônico, capa de escarcelas e outros; ou seja, faltava o papel adequado para a escrita em Braille e os alunos usavam os recursos que tinham pela escola, mesmo os papéis sendo finos e inapropriados.

A necessidade de adaptações curriculares, o contato com o Método Braille e o manuseio de objetos concretos são dificuldades indicadas pelos ex-alunos e que ainda persistem, não só na escolarização: a falta de sinalização tátil, mesmo sendo obrigatória, é pouco observada. Este fato acontece fora e, inclusive, dentro da escola, que tem passado por diversas reformas, contudo ainda não há sinalização nas portas das salas nem no chão.

A escola conta com uma pequena biblioteca com alguns exemplares que compreendem leis, literatura universal, literatura brasileira, Bíblia e livros didáticos, tornando a leitura mais acessível.

Todavia, pôde-se observar em alguns momentos, reuniões para estudo em grupos, principalmente compostos de ex-alunos que fazem parte da ASDEVIMA e Centro Desportivo Maranhense de Cegos (CDMAC), compreendidos como os “intelectuais orgânicos”, discutindo politicamente atualizações legais destinadas a deficientes. Nestes momentos, pode-se perceber a aplicação do movimento anteriormente citado de “Nada sobre nós sem nós”, sendo que os participantes destes estudos demonstram visão histórica, política, social e educacional, discutem os problemas atuais e demonstram as possíveis soluções amparadas nas legislações nacional e internacional.

O avanço tecnológico também tem proporcionado melhorias na comunicação de pessoas cegas, pois os programas leitores de tela com síntese de voz facilitam a navegação na internet, o uso de correio eletrônico e aplicativos que não necessitam do uso de *mouse*. Os alunos usam os meios disponíveis no laboratório de informática da Escola, e também telefones celulares.

Houve certa contradição quanto às respostas a estas perguntas. Apenas 1 ex-aluno afirmou que os recursos oferecidos não eram suficientes para uma boa aprendizagem. No relato, destaca-se: Demócrito fica em dúvida, mas afirma que bom seria se tivessem mais recursos didáticos; Hellen acha que atendem às necessidades, e em Camões há certo desvio da pergunta, com uma resposta que indica que eles têm livros. Quanto a serem em quantidade suficiente, em respostas curtas afirmaram que são (Quadro 18).

Quadro 18 - Em relação aos recursos, assim se manifestam:

Bocelli	Nem todo tipo de aprendizagem, mas os administrados aqui, são.
Borges	Até que é bom, não acho muito ruim não. O ensino aqui da escola, a grade curricular da instituição é boa.
Camões	Nós temos livros de alfabetização para todas as séries.
Demócrito	Olha, não são assim..., bom seria se pudéssemos pra cada um uma máquina, mas o que nós temos para oferecer é suficiente: livros didáticos, reglete, punção, papel..
Dorina	Olha, os recursos humanos sempre foram bons, agora os materiais sempre foram poucos na verdade, porque a escola é uma escola filantrópica, então tudo que ela conseguia era através das doações ou então da criatividade de algum professor.
Galileu	Foi bom porque nossos professores eram deficientes visuais, entendeu? Aliás, tinha uma moça, dona Marlene, ela era visão normal, mas ela sabia o Braille muito bem, mas a maioria dos professores da alfabetização eram deficientes visuais também.
Hellen	Acho que atende às necessidades normais dos alunos, né.
Homero	Na minha época de aluno, a gente tinha essas mesmas dificuldades, como eu acredito que hoje os outros têm. A gente não tinha máquina de escrever, hoje em dia a escola tem e se o aluno quiser, eu acho que pode usar; a gente não tinha computador, hoje em dia os alunos têm computador, tem professor que vem dar aula aqui de informática.
Kátia	Faltava muito material e até hoje ainda falta; na minha época faltava muito. Estudei de 83 até 84.
Licurgo	Suficientes.
Stevie	Na escola de cegos tem todo requisito que um cego precisa para se alfabetizar; basta ele ter vontade e querer sair do anonimato.
Tirésias	Tinha, mas era bem difícil, né.

Fonte: Entrevistas concedidas a Lisandra Mendes Fraga

O corpo docente da ESCEMA é composto, como se disse antes, por professores dos quadros estadual e municipal, ou seja, professores habilitados com formação na área de atuação.

Dorina, que estudou na Escola de 1984 a 1993, afirma que a culpa pela insuficiência de recursos é do poder público. (Informação verbal)⁴⁰. Sabe-se, no entanto, que as instituições particulares especializadas têm respaldo legal para receberem assistência

⁴⁰ Informação fornecida pela professora Maria de Nazaré Almeida, em entrevista, em São Luís, em 21 de janeiro de 2012.

financeira por parte do poder público. Como exemplo, no item anterior demonstrou-se que o MEC/CENESP, através do programa de bolsa de estudo para a educação especial, disponibilizava o valor anualmente, sendo que este era igual para alunos do sistema interno, externo e semi-interno.

E somavam-se a esse recurso os advindos de doações dos sócios. Ainda segundo o relato da professora Maria de Nazaré Almeida, a Escola de Cegos sempre recebeu ajuda, porque a Secretaria de Educação tinha verba própria, sempre mandava alguma coisa pra lá e as professoras eram pagas pelo Estado. Portanto, presume-se que a má administração dos recursos que eram obtidos pela escola criou nos alunos e na comunidade o mito de que o poder público os abandonou.

A ESCEMA atualmente não recebe recursos financeiros direto na escola, contudo os professores são funcionários públicos estaduais e municipais. Quanto ao material didático, quando não vem do MEC, são feitas adaptações de livros em tinta para Braille e são impressos no Centro de Ensino de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão “Prof.^a Ana Maria Patello Saldanha” - CAP/MA.

Três ex-alunos (Helen, Tirésias e Borges) informaram não ter feito cursos profissionalizantes, mas quando perguntados se participaram de cursos e oficinas junto à comunidade, obteve-se como resposta respectivamente: De cursos já, na inclusão não se falava muito assim em oficinas, não tinha, não (Informação verbal)⁴¹; Já, aqui mesmo na escola, uma tal de Capacitação solidária. Ainda era interno (Informação verbal)⁴²; Não, eu nunca. Até hoje, com toda honestidade, eu tenho um pouco de arrependimento de não ter feito tipo algum de curso ou outras atividades, porque hoje me faz falta, se bem que nunca é tarde, mas a minha onda com música era tão forte (Informação verbal)⁴³ (Quadro 19).

⁴¹ Informação fornecida por Helen em São Luís, em 5 de dezembro de 2012.

⁴² Informação fornecida por Borges, em entrevista, em São Luís, em 4 de dezembro de 2012.

⁴³ Informação fornecida por Tirésias, em entrevista, em São Luís, em 9 de novembro de 2012.

Quadro 19 - Cursos profissionalizantes

Bocelli	Sim. Recepcionista, administrado pelo SENAI, mas foi no CAP; telefonista, também pelo SENAI, no CAP, e também tem instrutor Braille no CAP.
Borges	Não.
Camões	Fiz Sistema Braille e Alfabetização, todos no CAP.
Dorina	Fiz no SENAI; o vínculo era com a ASDEVIMA.
Galileu	Operador de câmera escura, mas não estou exercendo por causa da música que eu gosto mais. Eu fiz através da Medley, uma instituição de São Paulo. Fiz por correspondência. Antes de concluir o curso eu já trabalhava no hospital do IPEM, um hospital do servidor do estado do Maranhão. Trabalhava de operador de câmera escura. (revelar radiografias)
Hellen	Não, eu fiz magistério com 4º ano adicional, e depois a faculdade e pós-graduação.
Homero	Sim, auxiliar administrativo; fiz no CAP, mas na parceria com o SENAC.
Kátia	Informática aqui mesmo na Escola, no ano passado; foi um convênio ESCEMA-SENAI.
Licurgo	Sim, mas não faço uso dele. Fiz encadernação na escola, fiz também datilografia na Cruz Vermelha.
Stevie	Fiz na área de massagem, no Instituto Federal do Maranhão (IFMA), um curso de 93 h, e outras atualizações no SENAC, na rua do Passeio.
Tirésias	Não.

Fonte: Entrevistas concedidas a Lisandra Mendes Fraga

Ou seja, os cursos eram oferecidos, mas ou não eram voltados ao mercado de trabalho no ponto de vista destes ex-alunos, ou não era bem divulgada a importância destes. Corroborando esta última afirmação, há também a resposta de Licurgo, que informa: Não participei, na realidade eu não participei mesmo. Na escola tinha, mas eu não participei; eu gostava de estar perambulando pela escola, correndo por lá, lendo e estudando outras coisas. Mas oficina, não. Eu fugia dos cursos. (Informação verbal)⁴⁴.

É observado também quanto aos convênios celebrados ente o CAP e a ASDEVIMA com SENAI e SENAC. As duas instituições de apoio ao deficiente visual, juntamente com os serviços nacionais de indústria e comércio, capacitam quatro destas

⁴⁴ Informação fornecida por Licurgo, em entrevista, em São Luís, em 9 de novembro de 2012.

pessoas com deficiência visando melhores oportunidades no mercado de trabalho. Apenas questiona-se se é válido ao cursista com deficiência o fato de os instrutores virem ao CAP ministrar um curso só para cegos, ou se valeria mais se o curso fosse oferecido nas dependências do CAP ou do SENAC, como é oferecido para a população sem deficiência.

Essa inquietação surge das respostas de Stevie, que fez curso no IFMA, faz atualizações no SENAC e atua na área há anos; de Licurgo, que fez curso de datilografia no fim da década de 1970, quando instituições como a Cruz Vermelha ainda não trabalhavam com adaptações; e de Galileu, que também em fins da década de 1970 fez curso a distância e atuou por anos na área de radiologia. Este ex-aluno também informa: Dentro da escola, eu fiz alguns cursos, já na década de 70, quando mudou para o Outeiro da Cruz; aí já, sim, tinha aqueles Projeto Rondon que eles levavam cursos de artesanato. Fizemos alguns cursos de dinâmica de grupo, alguns cursos dentro da escola mesmo. (Informação verbal)⁴⁵.

Como há alunos de períodos diferentes, as opiniões evidentemente são diferentes. Observa-se nesse item os ex-alunos comentando sobre o regimento, que não lhes possibilitava transitarem fora do espaço escolar livremente. Atualmente, os alunos têm mais facilidade em sair da instituição para atividades curriculares ou outras, pois hoje existem espaços urbanos um pouco mais acessíveis e uma sociedade que já entende a inclusão social de pessoas com deficiência e que estas podem e devem participar ativamente em qualquer meio (Quadro 20).

Observou-se com frequência durante os momentos na ESCEMA alunos saindo para fazer compras, tanto no comércio das redondezas do bairro Bequimão, onde está situada a escola, como também em outros bairros. Como visto na parte 4 deste estudo, os alunos com frequência saem da instituição para fazerem cursos no CAP, no IFMA e em outras instituições, fato que tende a incentivar a autoestima e autoconfiança nos alunos, principalmente aos que vêm de municípios do interior do Estado.

⁴⁵ Informação fornecida por Galileu, em entrevista, em São Luís, em 9 de novembro de 2012.

Quadro 20 - Participação em atividades extracurriculares:

Bocelli	Raramente, hoje nem tanto, porque eles usam a internet.
Borges	Não tinha na minha época porque era raridade encontrar um curso desses.
Camões	Não, não tinha, não. Na nossa época não tinha o que tem hoje.
Demócrito	Não. A gente não saía, não. Era interno. Entrava segunda, saía só sexta.
Dorina	Saíam. A gente ia em museus, em sítios, em festas juninas, sorveterias; o professor aproveitava tudo.
Galileu	Não, não, nesse tempo quase não existia isso, quase não existia.
Hellen	Não. Naquele tempo era regime militar, agente não saia nem na calçada da escola.
Homero	Era
Kátia	Não saíam, não; hoje eles saem.
Licurgo	Passeios sim, cursos não, porque na minha época do curso primário e tudo mais até o ginásio tinha, assim, uns passeios, coisa normal. E os que saíam da escola às vezes iam pro SENAI, SENAC e tal, mas não era muito comum em nossa época isso, não.
Stevie	Na nossa época, a gente saía só em momentos festivos, quando era algum passeio; não tínhamos esses passeios de hoje, essas atividades de hoje. A única coisa que a gente tinha era a parte de esporte que era um time interno da instituição, dos alunos. Mas não tinha toda a liberdade que temos. Hoje, graças a Deus, a Escola de Cegos ela é mais vista; ela é mais explorada pelas pessoas de outros segmentos.
Tirésias	Bom, não era tão comum, porque eu saí da escola, eu acho que eu tinha uns 14 nos. Eu comecei a tocar, então ficou difícil conciliar, até porque o regimento não permitia. E, sei lá, eu preferia música e parei com tudo.

Fonte: Entrevistas concedidas a Lissandra Mendes Fraga

No que se refere à questão da manutenção da escola, eles pronunciaram (Quadro 21):

Quadro 21 - Manutenção e mantenedores da ESCEMA

	Quanto à manutenção	É sócio
Bocelli	A Escola quem mantém é a comunidade, através de doações.	Sou sócio. Contribuo com um valor x, não lembro mais que tipo de sócio eu sou. Sou sócio há um ano e pouco.
Borges	Muitas. Por exemplo, a alimentação era precária, o negócio aqui não era muito fácil; às vezes, íamos para sala com fome, os livros eram defasados, não tínhamos livros como eles têm hoje,	Não, já fui.
Camões	É boa, né? Melhorou bastante pro que era antes, né? Tá muito melhor.	Sou sócia contribuinte há seis meses.
Demócrito	A Escola é uma instituição filantrópica, então é com esse pouco que a gente vai juntando para manter a Escola com alimentos e dando suporte a eles em tudo. Nós não temos mais nenhum convênio.	Sim. Sócio contribuinte.
Dorina	Sim, muitas dificuldades.	Sou sócia contribuinte.
Galileu	Alimentação sim, porque a Escola é filantrópica, não tem recursos próprios, né?. Mas aí depois a merenda escolar começou a fornecer. Aí foi bom, não passávamos assim tanta dificuldade de alimentação, não.	Não, ainda não sou.
Hellen	Atualmente, para o que era antes, melhorou, assim, quase cem por cento.	Sou sócia desde 2005.
Homero	A manutenção da Escola eu entendo que é normal, porque apesar de a Escola não receber, não ter ajuda do governo nem da prefeitura, então eu acho que a Escola, como ela é mantida pela comunidade, eu acho que, dentro das limitações, eu considero normal, dentro da realidade deles.	Eu sou, até porque eu concorri para o processo de eleição da escola e o estatuto diz que para a pessoa votar e ser votada tem que ser contribuinte. Mas eu já sou sócio há 12 anos.
Kátia	Tinha dificuldade na limpeza.	Não.
Licurgo	A Escola é de caráter filantrópico, né? E aí havia muita dificuldade em conseguir as coisas, mas o pessoal sempre ajudava.	Eu fui aluno, meu nome deve estar nos arquivos; assim, de certa forma as pessoas vão ajudar, vão querer saber o que tem e o que não tem, e aí você acaba entrando de tabela.
Stevie	Eu digo que os alunos que moram hoje na Escola estão dentro de um palácio, porque na nossa época nós passávamos miséria dentro da instituição, passávamos fome, pela carência de apoio da sociedade e de apoio governamental. Nós até tínhamos comida, roupa lavada, mas não era aquela alimentação merecedora de um aluno de internato, principalmente porque 99% vinham do interior, já vinham passando necessidade.	Eu digo que a Escola foi a minha casa, mas sócio financeiro não, até mesmo porque eu não gosto de contribuições financeiras; eu prefiro fazer alguma ação onde eu venha ver algo presente.
Tirésias	A Escola é uma entidade filantrópica, então pelo menos no meu tempo não tinha apoio do governo, então era uma coisa que..., eu não entendo como era o sistema lá, mas era uma luta muito árdua nesse aspecto.	Não.

Fonte: Entrevistas concedidas a Lisandra Mendes Fraga

Percebe-se quanto à manutenção que a maior parte dos alunos comenta inicialmente o fato de a instituição ser filantrópica, para que em seguida fossem comentadas as carências, principalmente quanto à alimentação. De todas as questões respondidas, esta foi a que mais emocionou os ex-alunos, uns até choraram quando diziam *que a família não sabia o que eles passavam*. (Entrevista de Dorina, em 18.12.12) A segunda queixa era quanto ao material didático escasso e desatualizado, também comentado na parte anterior.

Seis ex-alunos são sócios e os outros seis não. Destes, a maioria não tem vínculo empregatício com a Escola, por isso buscou-se saber quais eram seus pontos de vista sobre a ESCEMA (Quadro 22):

Quadro 22 - Opinião sobre a escola

Bocelli	Não tenho uma opinião formada assim, não; só sei que a Escola tá investindo nos alunos e na parte física da Escola, que é a instalação, as salas de aula. A Escola é importante demais. Em todos os sentidos. Na educação, na convivência, no lazer, no trabalho, no dia a dia. Coitado de nós, cegos, se não fosse a ESCEMA! Do dia que eu descobri a Escola em diante, eu tive outra vida; depois que eu perdi a minha visão, aqui eu comecei a viver de novo. Depois que eu conheci a Escola, foi muito bom.
Borges	Muito boa instrução, ela prepara você bem preparado para o ensino regular lá fora, e o aluno que sai daqui sai preparado para a “guerra”, sai bem preparado.
Camões	Que ela cresça mais ainda, né? Que ela já tá num caminho bem andado, que ela cresça muito mais, e que ela tenha até o ensino médio aqui, que não vai ser preciso os alunos saírem para fazer lá fora.
Demócrito	A pioneira do sistema Braille no Maranhão foi a diretora, professora Maria da Glória.
Dorina	Olha, a Escola de Cegos é tudo que eu sou hoje, apesar de ter estudado há muito tempo, mas a Escola esteve no meu passado, está no meu presente e conseqüentemente ela também estará no meu futuro, porque tudo que eu tenho, abaixo de Deus, tudo que eu tenho, tudo que eu sou, tudo que eu já desejei, tudo que eu já conquistei, eu devo à Escola de Cegos.
Galileu	Hoje eu sei que está bem, tá bem assessorada, né? Porque a pessoa que está lá é uma pessoa que corre atrás, que consegue progredir bastante. A Escola está bem. Eu sou difícil ir lá, mas eu sempre falo com as pessoas: eu sei que tá bem melhor, tá bacana a Escola.

Fonte: Entrevistas concedidas a Lisandra Mendes Fraga

Quadro 22 - Opinião sobre a escola (cont.)

Hellen	Pelo menos hoje, o que eu tenho, o que eu sou, devo à Escola. Se naquele tempo a inclusão não ocorria, as dificuldades eram bem maiores, como não deixou de ser, e eu consegui superar todas essas barreiras dentro e fora da sala de aula, agora, com certeza, eu sempre digo para meus alunos, agora, para o que era antes, tá praticamente um paraíso.
Homero	Eu entendo que dentro do possível dá pra fazer as coisas, dá pra fazer o trabalho interno e, como eu falei anteriormente, como não se tem apoio do governo, então eu acho que só dependendo da comunidade e do esforço da diretoria, então eu considero que a Escola é normal.
Kátia	Eu acho que ainda falta muito material didático para os alunos, os livros não são atualizados, a questão do material didático. É importante porque nós aprendemos a nos virar, a andar só, aprendemos a nos relacionar melhor com os colegas. Eles não têm professor de OM (orientação e mobilidade); se dependesse dos meus pais, eu nem saía de casa. Em Barra do Corda até hoje não tem escola pra gente. Nem Barra do Corda, nem Bacabal. As pessoas acham que a Escola não é importante.
Licurgo	A Escola, atualmente ela cresceu muito, teve uma certa evolução hoje, tá tendo outros cursos que não tinha antes, então houve um crescimento considerável na nova administração, na outra, antes dessa; agora, a Escola está bem e espero que cresça cada vez mais.
Stevie	Mas o meu desejo, não deixo como opinião, é que a Escola de Cegos continue sendo escola de cegos, não escola para cegos, que as pessoas não deixem, os seus dirigentes atuais, não venham a deixar pessoas sem deficiência tomarem assento pra determinar sobre o cego, sobre o que é melhor para ele. Eu acho que ela tem que continuar com a sua origem, escola de cegos, não para cegos.
Tirésias	Bom, a minha opinião sobre a Escola de Cegos é que ela melhorou muito, entendeu, do meu tempo; aliás, eu agradeço muito de ter estudado na Escola de Cegos, mas hoje eles têm uma estrutura bem melhor.

Fonte: Entrevistas concedidas a Lisandra Mendes Fraga

Apresentou-se uma ampla representação de reconhecimento da ESCEMA como melhor forma de integração a uma vida digna. Os entrevistados deixam claras as dificuldades por que passaram na instituição, uns mais discretos, outros mais enfáticos. Porém, todos compartilham da ideia de que a escola foi uma ponte para conquistas pessoais e profissionais. Muitos questionam ainda o apoio governamental. Questionam também a pouca importância dada à instituição, por ela ter sido a pioneira em educação de deficientes no Estado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever história não é estabelecer certezas, mas é reduzir o campo das incertezas, é estabelecer um feixe de probabilidades. Não é dizer tudo sobre uma determinada realidade, determinado objeto do passado, mas explicar o que nesse é fundamental.

Vavy Pacheco Borges

Dorina se manifestou acerca deste estudo, enfatizando:

Eu acho importante a pesquisa que você está fazendo porque a Escola de Cegos ficou esquecida, nessa história de inclusão; não que eu seja contra, mas eu acho que o Estado tomou muito para si como se ele tivesse sido o pioneiro na educação especial no Maranhão. Mas não é verdade. Quem fez todo o papel que deveria ser do Estado foi a Escola. Agora, com todos os recursos que vêm do governo federal, ele finge que dá importância, porque até agora ele não deu a importância que a Escola merece. Então, eu acho assim: era pra tá em todos os sites, em todos os jornais; e tudo era para ser divulgado, que ela foi a pioneira no estado do Maranhão, porque começou a funcionar em 1964. (Informação verbal)⁴⁶.

O relato de Dorina sobre a importância da pesquisa, uma vez que o Estado se “esqueceu” da existência da ESCEMA, demonstra sua necessidade, ainda que em forma de desabafo. Dorina fala com propriedade, visto que ela é uma ex-aluna que alcançou um status que em outros tempos seria impensável. Hoje ela é professora, licenciada em Pedagogia, com especialização em Educação especial, presidente da ASDEVIMA e membro do Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência de São Luís-MA. O seu olhar para com o presente estudo é valioso, tanto pela reflexão do destino de sua vida, enquanto ex-aluna, como pela confirmação dos fins que aqui foram propostos.

Este estudo, assente na atual historiografia, contempla problemas do presente e do passado, na tentativa de preencher a lacuna do registro sobre instituições educacionais especializadas, através do pioneirismo da Escola de Cegos do Maranhão na educação de pessoas com deficiência, considerando-se que diversos municípios maranhenses ainda hoje não dispõem de atendimento especializado em Educação especial, nem levam em consideração as políticas educacionais inclusivas, relegando o deficiente ao abandono, como acontecia há tempos atrás, fato que de certo este estudo poderá contribuir, em parte com o exemplo da ESCEMA.

No passado, a institucionalização de deficientes, única forma de tratamento terapêutico e educacional, era “necessária”, porém gerou um mundo à parte para os que dela dependiam. Este fato, hoje, reflete em um sistema social onde ainda persistem exclusões.

⁴⁶ Informação fornecida por Dorina, em entrevista, em São Luís, em 18 de dezembro de 2012.

Apesar de uma legislação significativa quanto à educação para todos, sem distinções, condições de trabalho inapropriadas, tanto nas escolas regulares quanto nos centros especializados, sejam eles públicos ou privados, impedem a qualidade do processo.

Desta forma, ao buscar compreender a historiografia da primeira instituição educacional destinada para deficientes no estado do Maranhão, sua implantação e a escolarização ofertada, sem intenção de apenas identificar a trajetória da educação especial no Maranhão, procurou-se dar o significado histórico da ESCEMA e do quanto é importante cuidar da preservação da memória da educação especial no Estado.

As determinações que deram condições de existência a instituições no Brasil, no mundo e em especial no Maranhão são abordadas quando se analisa o processo de institucionalização da educação especial e fazem com que, neste estudo, sejam destacados os âmbitos político e social, embasados nas relações e nas lutas simbólicas que proporcionaram desigualdades sociais.

Como afirma Bourdieu (2007, p. 41), “não é suficiente enunciar o fato da desigualdade diante da escola; é necessário descrever os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas.” Assim, com estes conhecimentos teóricos e outros que apoiaram nossa pesquisa, ao analisar as fontes documentais obtidas no arquivo da ESCEMA, constatamos a relação dos alunos da instituição com a comunidade envolvida nas festividades e a conquista dos espaços. As matrículas permitiram revelar os processos de apropriação, ou seja, as tramas históricas, resultando destes a identidade educacional da instituição, como a clientela e sua identidade, constituída pela ocupação dos pais, local de origem, entre outros.

As entrevistas dos ex-alunos proporcionaram entender a escolarização e o destino de suas vidas. O caminho percorrido na implantação da ESCEMA nos contextos social, histórico e educacional, e os traços determinantes externos e internos demonstraram a configuração de uma instituição destinada a deficientes, mas não exclusivamente para este público, reproduzindo as relações institucionalizantes determinadas historicamente, em que integração e inclusão estiveram presentes desde a sua origem.

Com isto, a trajetória dos ex-alunos, com seu perfil profissional, apesar de histórias de vida de necessidades diversas, contribuiu para o significado social da ESCEMA, que foi exercido com denodo, pois esta instituição não proporcionou segregação nem exclusão social, e foi possível observar isto quando se procurou construir uma historiografia com a trajetória de vida das pessoas envolvidas.

Convém retomar o que Benjamin (1994), em seu ensaio, nos ensina: que nada que aconteceu foi perdido para a história. Portanto, a historiografia da ESCEMA como um dos primeiros espaços a dar atenção educacional a deficientes no Estado nos ajudará na compreensão histórica, que poderá sobreviver na memória da educação especial no Maranhão.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Tradução Joaquim José de Moura Ramos. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1980.
- ANDRADE, Beatriz Martins de. **Discurso educacional do Maranhão na primeira república**. São Luís: UFMA/Secretária de Educação, 1984. (Coleção Ciências Sociais).
- ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (Orgs.) **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002. (Coleção Memória da Educação).
- ARAÚJO, Sonia Maria Dutra de. **Elementos para se pensar a educação dos indivíduos cegos no Brasil: a história do Instituto Benjamin Constant**. 1993. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.
- ARÓSTEGUI, Júlio. O processo metodológico e a documentação histórica. In: _____. **A pesquisa histórica: teoria e método**. Bauru: Edusc, 2006. cap. 8, p. 465-512.
- AZEVEDO, José Tadeu Cantuária de. **Certidão**. São Luís, 26 de janeiro de 2006.
- BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Izabel (Orgs.). **A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.
- BARROS, José D'Assunção. **O campo da história: especialidades e abordagens**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 2, n. 3, p. 7-19, 1995.
- BONFIM, Maria Núbia Barboza. **Do velho ao novo: política e educação no Maranhão**. São Luís: EDUFMA/Secretaria de Educação, 1985.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 217-228.
- _____. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 39-64.
- _____; PASSERON, Jean-Claude. **Fundamentos de uma teoria da violência simbólica**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política [do] Império do Brasil**. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm>. Acesso em: 16 ago. 2010.

_____. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 16 ago. 2010.

_____. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao46.htm>. Acesso em: 16 ago. 2010.

_____. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 ago. 2010.

_____. Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 14 nov. 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm>. Acesso em: 16 ago. 2010.

_____. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 11 ago. 2010.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 21 out. 2012.

_____. Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 22 out. 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 20 ago. 2010.

_____. Decreto-Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 20 ago. 2010.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 21 jun. 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm>. Acesso em: 31 ago. 2010.

_____. Lei nº 4.024, de 20 dez. 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 27 de dezembro 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 16 ago. 2010.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 18 ago. 2010.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

_____. Ministério da Educação. Ministério da Previdência e Assistência Social. Portaria Interministerial nº 186, de 10 de março de 1978. Brasília, 1978. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3109038/dou-secap-1-20-03-1978-pg-31>>. Acesso em: 11 dez. 2011.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social. **Benefício de prestação continuada**. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/beneficiosassistenciais/bpc>>. Acesso em: 16 mar. 2013.

BUENO, José Geraldo Silveira. A produção social da identidade do anormal. In: FREITAS, M. C. de (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo, Cortez, 1997. p. 159-181.

_____. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: PUC - EDUC, 1993.

_____. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2004.

CARVALHO, Alfredo Roberto de; Jomar Vieira da Rocha; SILVA, Vera Lúcia Ruiz Rodrigues da. **Pessoa com deficiência: aspectos teóricos e práticos**. Paraná: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2006.

CARVALHO, M. B. W. B. de. **A política estadual maranhense de educação especial**. 2004. Tese (Doutorado) - Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2004.

CASTELLANOS, Samuel Luis Velásquez. Sociedade onze de agosto: uma instituição de ensino popular no Maranhão Império (1870-1876). In: PINHEIRO, Antonio C. F.;

MADEIRA, Maria das Graças de L.; CASTRO, César A. (Org.). **Instituições escolares e escolarização no nordeste**. São Luís: EDUFMA: UFPB; Café e Lápis, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: I. Artes de Fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAHINI, Telma Helena Costa. **Os desafios do acesso e da permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas instituições de educação superior de São Luís-MA**. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2006.

CHARTIER, Roger. Introdução. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. In: _____. **A história cultural entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. p. 13-28.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Maranhão). Resolução nº 284, 25 de dezembro de 2003. Reconhece o Ensino Fundamental (1ª a 8ª séries), via regular, da Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA, em São Luís, Maranhão. São Luís, 25 set. 2003a. Mimeografado.

_____. Resolução nº 291, de 2002. Estabelece normas para a educação especial na educação básica no Estado do Maranhão. **Diário Oficial do Poder Executivo**, São Luís, 9 jan. 2003b.

_____. Resolução nº 313, de 1987. Autoriza o ensino primário da Escola de Cegos do Maranhão e dá competência para a alfabetização, educação e reeducação de cegos e crianças carentes com visao normal. São Luís, 1987.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 17, de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 ago. 2001b.

_____. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 set. 2001a. Seção 1E, p. 39-40.

COSTA, Valdelúcia Alves da. **Formação e teoria crítica da Escola de Frankfurt**: trabalho, educação, individuo com deficiência. Niterói: EdUFF, 2005.

CUNHA, Luiz Antonio. **Uma leitura da teoria da Escola Capitalista**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. (Série Pensamento e Ação).

DALLABRIDA, Adarzilse Mazzuco. As famílias e a classe especial em um colégio de elite. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 13, n. 3, 2007.

DI GIOVANNI, Geraldo. Sistemas de proteção social. In: OLIVEIRA, Marco A. (Org.). **Reforma do estado e políticas de emprego no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 1998.

ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO. **Ata da Assembleia Geral extraordinária para eleição da diretoria executiva e membros do conselho fiscal da escola de cegos do Maranhão**. São Luís, de 18 de junho de 2004.

_____. **Ata da Assembleia Geral extraordinária para eleição da diretoria executiva e membros do conselho fiscal da escola de cegos do Maranhão.** São Luís, 28 de junho de 2008.

_____. **Estatuto da Escola de Cegos do Maranhão: reforma estatutária.** São Luís, 2003.

_____. **Livro de matrícula: 1967 a 1980.** São Luís, 1980.

_____. **Reforma Geral do Estatuto da Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA.** São Luís, 30 de agosto de 1995.

_____. **Relatório das atividades desenvolvidas na Escola na Escola de Cegos do Maranhão no ano de 1975.** São Luis, 1976.

_____. **Relatório das atividades do ano letivo de 1977 na Escola na Escola de Cegos do Maranhão, ESCEMA.** São Luis, 1978.

_____. **Relatório das atividades educacionais da Escola de Cegos do Maranhão- ESCEMA, dos anos de 1964 a 1972.** São Luís, 1972.

_____. **Relatório das atividades realizadas na Escola na Escola de Cegos do Maranhão, ESCEMA em 1978.** São Luis, 1979.

_____. **Relatório das atividades sócio-educativas da Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA, 1981.** São Luis, 1982a.

_____. **Relatório das atividades sócio-educativas da Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA, 1982.** São Luis, 1982b.

_____. **Relatório das atividades sócio-educativas da Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA referente ao ano letivo de 1983.** São Luis, 1984a.

_____. **Relatório das atividades sócio-educativas da Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA no ano letivo de 1985.** São Luis, 1986.

_____. **Relatório do movimento educacional da Escola de Cegos do Maranhão, ESCEMA no ano de 1973.** São Luis, 1974.

_____. **Relatório do movimento educacional da Escola de Cegos do Maranhão, ano de 1974.** São Luis, 1975.

_____. **Relatório do movimento educacional da Escola na Escola de Cegos do Maranhão – ESCEMA, no ano de 1976.** São Luis, 1977.

_____. **Relatório final do exercício - 1983.** São Luís, 1984b.

_____. **Relatório final do exercício - 1984.** São Luís, 1985.

_____. **Relatório final do exercício de 1992.** São Luis, 1993.

FAZENDA, Ivani Catarina Abrantes. **Educação no Brasil anos 60: o pacto do silêncio**. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

FERREIRA, Júlio Romero. Financiamento da educação básica: o público e o privado na educação especial brasileira. In: FÁVERO, Osmar et al. (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 55-64.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HOUAISS, Antonio. **Pequeno dicionário enciclopédico Koogan Larousse**. Rio de Janeiro: Editora Larousse do Brasil, 1980.

_____; VILLAR, Mauro. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico de 2010: pessoas com deficiência: amostra**. [2011]. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=maetema=censodemog2010_defic>. Acesso em: 9 mar. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo escolar 2011**. 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resultado/2011/censo_escolar_2011_dou_final_anexo_II.xls>. Acesso em: 9 mar. 2012.

JANNUZZI, Gilberta de Martinho. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Reforma do Estado e educação especial: preliminares para uma análise. **Revista de Educação da PUC**, Campinas, n. 11, p. 24-34, nov. 2001.

LEMOS, Francisco Mendes; FERREIRA, Paulo Felicissimo. Instituto Benjamin Constant uma história centenária. **Revista do Instituto Benjamin Constant**, n. 1, set. 2005.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história: a instituição das deficiências no Brasil**. 1997. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica)- Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1997.

LOPES, Eliane Maria; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Território plural: a pesquisa em história da educação**. São Paulo: Ática, 2010.

MAGALHÃES, Justino Pereira. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco - EDUSF, 2004.

_____. A história da educação. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; GATTI JUNIOR, Décio (Orgs.). **O ensino da história da educação**. Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação-UFES, 2011. p. 175-221.

MARANHÃO. Constituição (1989). **Constituição do Estado do Maranhão**. Disponível em: <http://www2.senado.gov.br/bdsf/bitstream/handle/id/70443/CE_Maranhao.pdf?sequence=15>. Acesso em: 19 ago. 2010.

_____. Departamento Estadual de Estatística. **Ensino no Estado do Maranhão 1958/67**. São Luís: SUDEMA, 1969a. (Série “Estatísticas Maranhenses”, 2.1969).

_____. Lei nº 119 de 02 de Maio de 1895. Reorganiza a instrução publica no Estado. In: _____. **Coleção de Leis do Estado do Maranhão de 1895**. São Luís: [s.n], 1895. p. 38-43.

_____. Lei nº 2.353, de 25 de março de 1964. Dá Nova Organização do Sistema de Educação do Estado. São Luís, 1964.

_____. Secretaria de Educação do Estado. **CEES: Estrutura organizacional abrangência e modalidade de atendimento**. São Luís, [1987].

_____. Secretaria de Educação do Estado. **Supervisão de Educação Especial**. São Luís: SUEESP, 2009.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. Portaria nº 423/69, de 4 de agosto de 1969. Cria o Grupo de Trabalho para a execução do Projeto Plêiade (educação de excepcionais). São Luís, 1969b.

_____. Secretária de Estado dos Negócios de Educação e Cultura. Departamento de Educação. Centro de Pesquisas Educacionais. **Ofício-relatório nº 4**, apresentado ao Diretor do Departamento de Educação pelo Chefe do Centro de Pesquisas Educacionais (ano de 1957). São Luís, 15 fevereiro de 1958.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil, 1726-1950. In: FREITAS, M. C. (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez/EDUSF. 1997. p. 53-79.

SILVA, Vera Regina Martins e. **O sujeito deficiente mental e os paradoxos do corpo**. 2006. 128 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.unemat.br/prppg/linguistica/docs/publicacoes/vera_regina_tese.pdf> Acesso em: 7 jul. 2012.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

MÉSZÁROS, Isteván. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOTTA, Diomar das Graças; MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. O Maranhão e a reconstrução educacional (1952 – 1964). In: ARAÚJO, Marta Maia de; BRZEZINSKI, Iria (Orgs.). **Anísio Teixeira na direção do Inep: programa para a reconstrução da nação brasileira (1952-1964)**. Brasília: INEP, 2006. p. 227-249.

MÜLLER, Tânia Mara Pedrosa. A primeira escola especial para crianças anormais no Distrito Federal: o pavilhão Bourneville (1903-1920). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 6 n. 1, 2000.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que o como estudar**. Campinas: Alínea, 2009.

PIOTTE, J. M. **O pensamento político em Gramsci**. Porto: Afrontamento, 1975.

PLATÃO. **A República**. Tradução Pietro Nasseti. São Paulo: Editora Martin Claret, 2007. v. 36. (Coleção A Obra Prima de Cada Autor).

PROJETO RONDON. **Conheça o projeto**. Disponível em: <<http://projektorondon.pagina-oficial.com/portal/>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina (Orgs.). **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado**. Brasília, DF: MEC, 2007.

SALDANHA, Lilian Maria Leda. **A instrução pública maranhense na primeira década republicana: (1889-1999)**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 1992.

SANFELICE, José Luis. História das instituições escolares. In: NASCIMENO, Maria Isabel et al. **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 75-94.

SÃO LUÍS. Lei nº 3.443, de 26 de março de 1996. Assegura ao educando portador de deficiência física, mental ou sensorial, prioridade de vaga em escola pública municipal mais próxima de sua residência, e dá outras providências. São Luís, 1996a. Disponível em: <<http://www.leismunicipais.com.br/a/ma/s/sao-luis/lei-ordinaria/1996/344/3443/lei-ordinaria-n-3443-1996-assegura-ao-educando-portador-de-deficiencia-fisica-mental-ou-sensorial-prioridade-de-vaga-em-escola-publica-municipal-mais-proxima-de-sua-residencia-e-da-outras-providencias-1996-03-26.html>>. Acesso em: 20 set. 2010.

_____. Lei nº 3.554, de 12 de agosto de 1996. Dispõe sobre a implantação de "classes especiais" da rede municipal de ensino, para atendimento de crianças e adolescentes portadores de excepcionalidades, e dá outras providências. São Luís, 1996b. Disponível em: <<http://www.leismunicipais.com.br/a/ma/s/sao-luis/lei-ordinaria/1996/355/3554/lei-ordinaria-n-3554-1996-dispoe-sobre-a-implantacao-de-classes-especiais-da-rede-municipal-de-ensino-para-atendimento-de-criancas-e-adolescentes-portadores-de-excepcionalidades-e-da-outras-providencias-1996-08-12.html>>. Acesso em: 20 set. 2010.

_____. Lei nº 3.933, de 18 de agosto de 2000. Estabelece diretrizes para a educação especial no município de São Luís e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.leismunicipais.com.br/a/ma/s/sao-luis/lei-ordinaria/2000/393/3933/lei-ordinaria-n-3933-2000-estabelece-diretrizes-para-a-educacao-especial-no-municipio-de-sao-luis-e-da-outras-providencias-2000-08-18.html>>. Acesso em: 20 set. 2010.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Secretaria Adjunta de Ensino. Superintendência da Área de Educação Especial. **Documento de orientação para o atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais da rede municipal de ensino de São Luís**. São Luís, 2005.

SAVIANI, Demerval. Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas. **Cadernos de História da Educação**, n. 4, p. 27-33, jan./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/382>>. Acesso em: 7 jun. 2010.

SILVA, Otto Marques da. **A epopéia ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1986.

SILVA, Shirley. A política educacional brasileira e as pessoas com deficiências: como difundir o discurso de uma política pública de direitos e praticar a privatização. In: _____; VIZIM, Marli (Orgs.). **Políticas públicas**: educação, tecnologia e pessoas com deficiência. Campinas: Mercado das Letras, 2003. p. 72-100.

TRIBODEJAH. **Conheça mais sobre a Tribo de Jah**. Disponível em: <<http://www.tribodejah.com.br/2008/beta04/?pag=a-tribo>>. Acesso em: 13 maio 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. **As lentes da história**: estudo de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Relação de cegos famosos

Andrea Bocelli - Produtor, músico e compositor.
Demócrito de Abdera - filósofo grego
Galileu Galilei - físico, matemático, astrônomo e filósofo italiano.
Homero - poeta épico grego
Luiz de Camões – poeta português
Stevie Wonder - compositor, cantor e ativista de causas humanitárias e sociais norte-americano
Helen Keller - escritora cega e surda
Licurgo de Esparta - legislador
Dorina Nowill - líder na defesa dos direitos dos deficientes visuais. Criou a Fundação Dorina Nowill
Tirésias – sábio grego
Jorge Luis Borges - escritor argentino

APÊNDICE B - Modelo de termo de consentimento entregue à direção da ESCEMA

Ao Diretor da Escola de Cegos do Maranhão - ESCEMA
Antônio Ferreira Rocha

São Luís, 7 de fevereiro de 2012.

Prezado Senhor,

Eu, Lissandra Mendes Fraga, mestranda do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, faço uma pesquisa cujo título é: Escola de Cegos na historiografia da Educação Especial Maranhense.

Diante do exposto, solicito permissão para ter acesso ao arquivo da escola (atas, fotos, filmes, e demais documentos), a fim de melhor compreender sua trajetória e construir o objeto proposto.

Antecipo-lhe meus agradecimentos, certa de que serei prontamente atendida.
Subcrevo-me.

Lissandra Mendes Fraga

Mestranda da UFMA

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título da pesquisa: A ESCOLA DE CEGOS NA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL MARANHENSE

Responsável pelo projeto: Lissandra Mendes Fraga, Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Maranhão, residente à Rua 136, Qd 121, Nº 13. Bairro Maiobão, São Luís-MA. e-mail: lissfraga@yahoo.com.br

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar da minha pesquisa de mestrado cujo Título é: A Escola de Cegos na Historiografia da Educação Especial Maranhense. A referida pesquisa está sendo orientada pela Prof^a. Dr^a. Diomar das Graças Motta, do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação - da Universidade Federal do Maranhão.

Um dos instrumentos para levantamento de dados será a coleta de entrevistas semiestruturadas. Assim, sua participação na pesquisa consistirá em respondê-la, que será gravada e transcrita.

É importante ressaltar que o(a) senhor(a) pode desistir de participar da pesquisa a qualquer momento. As informações serão confidenciais e é assegurado que em nenhum momento da dissertação sua identidade será revelada.

Este documento será assinado pelo(a) senhor(a) e será considerado o instrumento que autoriza a nossa utilização.

São Luís, _____

Entrevistado

Pesquisadora: Lissandra Mendes Fraga

Orientadora: Prof^a. Dr^a Diomar das Graças Motta

APÊNDICE D - Roteiro da entrevista aplicada aos funcionários ex-alunos da ESCEMA

1. Dados dos alunos

- Entrevistado (a):
- Data de nascimento:
- Sexo:
- Município onde nasceu?

2. Perguntas

1. Com quantos anos começou a estudar?
2. Com qual idade veio para a ESCEMA?
3. Foi aluno do sistema interno?
4. Em quanto tempo concluiu o ensino fundamental?
5. Qual sua formação?
6. Qual sua profissão?
7. Fez cursos profissionalizantes? Onde?
8. No seu entender, quais as maiores dificuldades encontradas no processo de aprendizagem?
9. Qual sua opinião sobre os recursos materiais e humanos oferecidos pela ESCEMA? Eles são suficientes para a aprendizagem?
10. É (era) comum alunos internos saírem para atividades curriculares fora da ESCEMA?
11. Você participou de cursos e oficinas junto à comunidade?
12. Quanto à manutenção da Escola, como você observa?
13. Você pagava mensalidade para estudar na Escola? Qual valor?
14. Você é sócio da Escola? Que tipo? Há quanto tempo?
15. Sua opinião sobre a escola.
16. Você tem algum tipo de deficiência visual?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista com ex-alunos sem ligações empregatícias com a instituição

1. Dados dos alunos

- Entrevistado (a)
- Data de nascimento:
- Sexo:
- Município onde nasceu?

2. Perguntas

- 1) Com quantos anos começou a estudar?
- 2) Com qual idade veio para a ESCEMA?
- 3) Foi aluno do sistema interno?
- 4) Em quanto tempo concluiu o ensino fundamental?
- 5) Qual sua formação?
- 6) Qual sua profissão?
- 7) Fez cursos profissionalizantes? Onde?
- 8) No seu entender, quais as maiores dificuldades encontradas no processo de aprendizagem?
- 9) Qual sua opinião sobre os recursos materiais e humanos oferecidos pela ESCEMA?
- 10) Eles são suficientes para a aprendizagem?
- 11) É (era) comum alunos internos saírem para atividades curriculares fora da ESCEMA?
- 12) Você participou de cursos e oficinas junto à comunidade ou dentro da Escola?
- 13) Quanto à manutenção da Escola, enfrentava alguma dificuldade?
- 14) Você pagava mensalidade para estudar na Escola? Qual valor?
- 15) Você é sócio da Escola? Que tipo? Há quanto tempo?
- 16) Em que área você atua profissionalmente? Onde?
- 17) Sua opinião sobre a Escola.
- 18) Você tem algum tipo de deficiência visual?

APÊNDICE F – Roteiro de entrevista com profissionais que acompanharam os primórdios da Educação Especial no Maranhão e no município de São Luís

1. Dados dos profissionais

- Entrevistada:
- Data de nascimento:
- Sexo:
- Município onde nasceu?

1. Perguntas

- 1 – Conte um pouco de sua trajetória educacional.
- 2 – Quando teve início o processo de educação de pessoas com deficiência no estado do Maranhão, ou quando você teve conhecimento?
- 3 – Como se deu a criação da ESCEMA? Quem participou da iniciativa?
- 4 – Qual o contexto político-educacional da época da fundação? Quem estava à frente da educação? O governo já fazia alguma coisa pela educação especial?
- 5 – Como se deu a participação da Secretaria Estadual de Educação no processo de implantação? Que outras instituições participaram? E a SEMED?
- 6 – Você tem acompanhado a evolução da ESCEMA? De que forma? O que acha das diretrizes que a escola vem tomando?

Anexo A: Portaria nº 423/69



ESTADO DO MARANHÃO

PORTARIA N.º 423/69

O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA, no uso de suas atribuições legais,

RESOLVE:

1. Criar um Grupo de Trabalho para a execução do Projeto Flôide (educação de excepcionais).

2. Designar as Professoras especializadas, MARIA DA GLÓRIA MENDES COSTA, MARIA DE NAZARETH ALMEIDA, LÉA MARTINS DE FÁRIA, MARIA DA CONCEIÇÃO NUNES FREITAS e MARLENE GOMES DE OLIVEIRA, para, sob a coordenação da primeira, comporem o grupo ora criado.

3. Determinar o afastamento das funções atuais daquelas que não estiverem operando no campo específico de excepcionais.

Dê-se ciência, publique-se e cumpra-se
Secretaria de Educação e Cultura, 4 de agosto de
1969.

JmCabral

JOSÉ MARIA CABRAL MARQUES
Secretário de Educação e Cultura

RELATÓRIO DAS ATIVIDADES EDUCACIONAIS DA ESCOLA DE CEGOS DO
MARANHÃO - ESCEMA; dos anos de 1964 a 1972.

"O PIOR CEGO É O DO SABER"- Convictas da signifi-
cativa verdade que ôste pensamento encerra, decidimo-nos ad-
miti-lo como "slogan" na difícil tarefa a que nos propuse-
mos há mais de 12 (doze) anos, desvencilhar os cegos de nos-
sa terra das trevas da ignorância.

Em janeiro de 1964, iniciamos aqui, através da im-
prensa, do rádio e da televisão, com apôio do Rótary-Club,
uma campanha visando mostrar ao povo maranhense, a maioria
não informada a respeito, que o deficiente visual pode e
deve estudar, bem como tornar-se apto a exercer outras ati-
vidades e não apenas pedir esmolas; desde que lhe sejam pro-
porcionados a oportunidade e os meios adequados. Apresenta-
mos na televisão, aos jornalistas e a quantos se iam inter-
ressando pelo assunto, trabalhos manuais, escritas em cara-
cteres braille e a tinta, etc. feitos por pessoas cegas. Pe-
dimos às autoridades competentes e ao povo em geral que nos
ajudassem a alcançar o nosso objetivo.

Felizmente, o apêlo despertou relativo interêsse.
Com a colaboração do Rótary-Club, e da Secretaria de Educa-
ção e Cultura do Estado do Maranhão, a 21 de setembro do
mesmo ano, entrou em funcionamento uma classe Experimental
Braille, orientada por MARIA DA GLÓRIA MENDES COSTA, aluna
do 1º ano de Letras da Faculdade de Filosofia e, MARLENE GO-
MES DE OLIVEIRA, 3a. série ginásial, ambas contratadas pela
S.E.C. do Estado.

A referida classe funcionava de 2a. a 6a. feira,
das 8:00 às 11:00 h, numa das dependências do SESC-SENAC
(Av.Silva Maya, 164, sediada por intermédio do Rotáry-Club
de São Luís).

Dispúnhamos na época do seguinte material que nos
foi doado: Pelo Rótary-Club de São Luís-uma estante conse-
guida graças à colaboração do Comércio;

Pelo Fundação para o Livro do Cego no Brasil(S.P
5 regletes, 5 punções e 5 cartilhas pré-primária;

Pelo Instituto Benjamin Constant- do Rio de Ja-
neiro- 6 (seis) cartilhas A.B.C.;

Pela Maçonaria-13 livros (Meu Tesouro) de 1a.,
2a. e 3a. séries primárias.

pessoal: 4 regletes, 4 punções e 3 cubarítimos (aparelhos de calcular para cegos).

Sabemos perfeitamente a quantas limitações está sujeito o deficiente visual por menores que sejam as suas aspirações. Todavia não constitui novidades, sobretudo a quem conhece de perto a realidade da Região Nordeste, que aqui essas limitações se multiplicam.

Em tais circunstâncias, o invidente sente-se marginalizado e na triste contingência de pedir esmolas, na maioria dos casos. Habituada a esta espécie de atividade humilhante, mas considerada a única realizável pela pessoa cega, vê-se a mesma desencorajada e até mesmo aconselhada a não participar da vida estudantil.

Sentindo que fracassaríamos em nosso objetivo, por faltade interessados, apesar dos constantes convites feitos através da Secretaria do Rótary e de outros meios de divulgação, dispúsemos-nos a um árduo trabalho de pesquisa pelos diversos bairros da Capital; embora exaustivo, o mesmo apresentou resultado satisfatório.

Conseguimos, assim, num contacto mais directo com a população mais humilde, localizar inúmeros deficientes visuais e interessá-los na obra de redenção dos mesmos.

No fim de 1964 já havíamos matriculado 8 alunos a frequência entretanto não atingia este total diariamente e a irregularidade advinha das mais diferentes causas — falta de transportes, dificuldades financeiras e sobretudo a incompreensão de criaturas, que ignorantes no assunto, ou mesmo por certa comodidade, ficavam indiferentes ao problema, tão grave quanto complexo.

No ano seguinte, 1965, foram matriculados mais 5 alunos, perfazendo um total de 13 (treze).

Além dos gravíssimos problemas que já vínhamos enfrentando, surgiu-nos ainda uma vez o de local para instalações da classe, pois não podíamos continuar lecionando no SESC-SENAC em virtude dos novos horários daquele estabelecimento de Ensino.

Entretanto, quando tudo nos parecia não mais dar certo, quando as nossas desesperanças já eram por demais acentuadas, enfim, quando sentíamos não mais haver possibilidades de continuar-mos trabalhando em prol da educação de cegos em nossa terra, abriram-se novas perspectivas.

A Campanha Eleitoral que se desenvolvia no País tomou conta do Estado, mobilizando todas as classes so

Sociais. Tomamos uma posição definida, escolhemos os nossos candidatos, participamos de comícios, de organizações de comitês, de passeatas e de prévias eleitorais.

Chegou finalmente o dia das eleições. Suframos os nomes dos nossos candidatos e aguardamos os resultados, confiantes na vitória.

As radicais mudanças que todos desejávamos não se fizeram esperar. Nosso Estado tomou nova fisionomia graças às sensíveis reformas aqui implantadas e ao ritmo acelerado de trabalhos do novo governo.

A 20 de junho de 1966 a Classe Experimental Braille veio de ser reinaugurada em nova sede (Rua Sete de Setembro, 284). Naquela ocasião dizíamos: "O presente momento é de transcendental significação não somente para o cego maranhense mas para todos aqueles que compreendem a verdadeira finalidade da ação educativa.

A família, mais que a qualquer outro grupo social, cabe desempenhar a missão de educadora. Infelizmente como nem sempre se encontra capaz de realizar a difícil tarefa, cabe à Escola a grave responsabilidade de complementá-la.

Em 1955, cõscio dessa realidade até certo ponto desalentadora, alguém fez ver a meus pais que a deficiência visual longe está de privar o homem da ação educativa; ao contrário, obriga-o a exercê-la com maior intensidade. Essa criatura foi Mons. FREDERICO CHAVES que Deus na sua infinita bondade enviou a Pedreiras para fazer mais uma das inúmeras caridades que praticou durante sua curta, mas profíqua existência. E quando respondia às minhas cartas ou visitava-me no colégio de Irmãs de caridade, em São Paulo, para onde fui enviada por seu intermédio, Mons. Frederico falava-me sempre da necessidade de voltar ao Maranhão para trabalhar pelo cego do nosso Estado.

Em fevereiro de 1964, a pouco mais de um mês que havia voltado, meu grande amigo faleceu. Com o doloroso acontecimento quase ví extinguírem-se tôdas as esperanças de realização do meu objetivo.

O Dr. ANTONIO DINO, rotariano e membro do Conselho Nacional Para o Bem Estar do Cego, solicitado a ajudar-me, prontamente acedeu. E juntamente com sua bondosa esposa muito me vem auxiliando nas horas difíceis por quêtenho passado longe de meus familiares.

A Srta. MARLENE GOMES DE OLIVEIRA, que com no

notável rapidez aprendeu o método BRAILLE, tem-se dedicado à causa com grande abnegação.

Juntas pesquisamos vários bairros da Capital e constatamos que os mais pobres registram o maior índice de cegueira.

A 21 de setembro de 1964, contratadas pela S.E.C. começamos a lecionar numa das dependências do SE SESCO SENAC sedida ao Rótary pela diretoria do mesmo.

O material didático de que dispomos foi doado pela Maçonaria, Fundação Para o Livro do Cego no Brasil Campanha Nacional de Educação de Cegos, Instituto Benjamin Constant e Instituto Padre Chico; a estante foi doada pelo Rótary- Club.

No fim de 1965, dos 13 alunos matriculados, apenas 1 (um) frequentava às aulas e em dias alternados. Uns não tinham quem os levassem ao local das aulas; outros não tinham as condições financeiras para os transportes.

Como vêem, tentei apresentar-lhes quase um relatório dos trabalhos aqui desenvolvidos em prol da educação dos deficientes visuais.

No ano em curso a Secretaria de Educação tem mostrado grande interesse pela solução do gravíssimo problema. A partir de hoje em decorrência de entendimentos desta com o Club das Mães passaremos a trabalhar provisoriamente nesta sala, aguardando novas instalações. O transporte para a locomoção dos alunos, também já nos foi prometido pelo Departamento de Educação.

Parece-nos haver chegado, portanto, a uma fase de apóio decisivo à causa a que nos propomos. Esperamos que esse apóio seja efetivamente real e concreto pois as forças humanas têm um limite; quando falham, por melhores que sejam nossos sentimentos, não conseguiremos realizar o pretendido e a ação educativa demanda esforço quase sobre-humano.

Nêste momento, em nome de todos os cegos maranhenses, venho pedir aos senhores algo muito mais importante que a esmola que diariamente a maioria lhes vem pedir; aqui o meu apêlo se dirige especialmente à EXMA. SRA. EARLY SARNEY, primeira Dama do Estado.

Peço-lhe uma parcela de compreensão; os meios para alcançar meu objetivo que é integrar as crianças cegas maranhenses "no Sistema Escolar Comum, onde, nas mesmas oportunidades de realizar-se, de acordo com suas

de acordo com suas capacidades, interesses e justas aspirações", como deseja a própria Campanha Nacional de Cegos.

Fim do ano de 1966, contávamos com 19 alunos matriculados e uma frequência de apenas 10. Preocupadas com esta média de assistências, procuramos verificar - lhas as causas e chegamos à conclusão de que as mesmas eram decorrentes de deslocamento das famílias desses alunos para locais diferentes.

Não obstante desejarmos realizar nosso trabalho inicial de alfabetização de cegos numa Classe Experimental, seguindo os princípios que norteiam a Campanha Nacional de Deficientes Visuais, não pareceu satisfatório o resultado obtido nesses 3 anos de lutas e de decepções.

Em 1967, sentindo que se acentuava cada vez mais a impraticabilidade de nosso trabalho numa classe Experimental e não mais contando com o local que nos foi sedido pelo Club das Mães, decidimo-nos aceitar para sede de uma Escola para Cegos uma Casa pertencente ao Lions-Club de São Luís-Centro. Podemos acrescentar que saindo do Club das Mães vimo-nos obrigados a instalar a nossa Classe na própria pensão onde residíamos.

Começamos a receber alunos de ambos os sexos - em regime de internato e de externato os residentes na Capital e de internato os residentes no interior, nos turnos matutinos e vespertinos.

O Lions-Club de São Luís-Centro ficaria responsável pela conservação do Prédio e o internato seria mantido através de contribuições mensais de pessoas e firmas de nossa cidade.

A 29 de junho de 1967 reinstalamos então os nossos trabalhos na citada casa (Casa Grande-Altô do Túnel- Sacavém, São Luís), denominada pelo Lions: "Sítio Mindêlo".

O ato foi comemorado com várias solenidades - pela manhã o Sr. Arcebispo de nosso Estado oficiou missa em Ação de graças, tendo participado da mesma várias pessoas de destaque.

À tarde, uma quadrilha composta dos nossos alunos apresentou-se dando sequência às comemorações; estiveram presentes - a Primeira Dama do Estado e outras autoridades civis, militares e religiosas. O povo esteve conosco até às 21:00 h, quando foram encerradas as solenidades.

Assim, o nosso ano letivo em 1967 iniciou-se praticamente apenas no 2º. semestre- tal como aconteceu em 1966.

Foram matriculados 14 alunos, 9 em regime de internato e 5 de externato.

Nos anos em que se seguiram, embora as nossas responsabilidades tenham se multiplicados e o trabalho tenha se tornado bem mais intenso, os resultados de nossas atividades vêm sendo mais satisfatórias.

Em 1968, matricularam-se na ESCEMA 10 alunos; 9 de sexo masculino e 1 de sexo feminino, totalizando com os já matriculados 45 alunos-29 do sexo masculino e 16 do sexo feminino.

A Escola de Cegos do Maranhão-ESCEMA, vem funcionando em conexão com a Secretaria de Educação e Cultura, obedecendo a seus programas de ensino, adaptando-os de acordo com as necessidades imediatas de seus alunos e as limitações da tiflopedagogia.

Ao encerrar-se o ano letivo, a 30 de novembro, foram colocados em exposição diversos trabalhos manuais em lã, linha, espuma, plásticos, contas, etc. executados pelos próprios alunos como atividades extra-classe.

O ano letivo em 1969 na ESCEMA, foi marcado por vários acontecimentos desagradáveis que contribuíram para um quase fracasso de nossas atividades.

No 1º semestre tivemos uma frequência de 30 alunos. No 2º. semestre matriculamos 3 alunos internos 1 como interno e 2 como externos. Entretanto, somente os alunos internos puderam participar das aulas e o aproveitamento dos mesmos não nos pareceu satisfatório.

A Secretaria de Educação e Cultura em convênio com a Campanha Nacional de Cegos designou professoras especializadas em BRAILLE para iniciarem o trabalho de alfabetização de cegos numa Classe Experimental de onde os alunos seriam encaminhados para Escolas Comuns.

Nós, que desde 1964, vimos seguindo de perto toda a problemática que envolve a ação educativa no campo da tiflo-pedagogia e até mesmo Ensino Comum, que conhecemos as condições psicológicas, sociais e até mesmo financeiras dos cegos da nossa terra, que durante 3 anos tentamos realizar o nosso trabalho numa Classe Experimental, sabemos perfeitamente que o referido projeto longe está da objetividade autêntica do que deve ser realizado.

Pósto em execução tal projeto, verificamos com certa ~~tr~~ tristeza, que dos 33 alunos que vinham frequentando a nossa Escola, apenas 3 conseguiriam frequentar a nova Classe Experimental e que os demais, embora desejosos de aproveitarem os benefícios advindos do mesmo, não ~~te~~ riam nenhuma possibilidade de comparecerem assiduamente às aulas, prejudicando, assim, mais de 90% dos nossos a lunos.

Analizamos o quadro geral dos acontecimentos e verificamos o quanto seriam desastrosas as consequên- cias dos mesmos nas realizações de nossas atividades. A Secretaria de Educação, realizando um trabalho paralelo a um já existente deixou de nos dar apóio necessário à continuação do mesmo. Sentimo-nos na iminência de um fracasso.

A pedido dos prórprios alunos, o Governador do Estado que ainda não tinha conhecimento da real situa- ção dos mesmos, resolveu intervir no assunto.

Todavia, dêside então, as atividades da Escola vêm se processando com precariedade, pois a Secretaria de Educação e Cultura continuou apoiando o Projeto a que nos referimos acima.

No ano de 1970 matricularam-se na ESCEMA ma is 13 alunos, totalizando com os já matriculados 46 a lunos.

Apesar de tudo que já dissemos aqui, gostari- amos de chamar a atenção, sobretudo para o quadro das reais circunstâncias em que se encontrava a Escola: - o prédio onde funcionava a mesma, além de não ser pa- trimônio prórprio, situava-se em local de difícil aces- so e suas instalações eram inadequadas para uma escola residencial, não oferecendo sequer as condições mínimas exigidas pelo tipo de atividade que ali se desenvolvia; o veículo que em 1965 passou a servi à Escola e que des- de 1969 não vinha sendo destinado a esta função foi res- tituída em 1970.

Solicitamos ao então Governador que deetinas- se à Escola novas e melhores instalações permitindo-lhes assim atender com mais eficiência às dezenas de crian- ças, adolescentes e adultos deficientes visuais que ali vêm encontrando um oásis no imenso ~~deserto~~ deserto que a cegueira lhes obriga a trilhar.

Nosso apelo foi felismente atendido. Entretan- to, afin de que se fizesse a doação do imóvel, foi nece- cessário, como era natural, que se elaborasse o estatutu- to da obra. Esta foi feita às pressas e aprovado

Fez-se imediatamente a transferência do internato para a nova casa, embora a mesma também não oferecesse as mínimas condições de habitabilidade. Tratava-se de um Galpão construído para uma pequena Fábrica de vassouras e redes. Vale se ressaltar que, embora em condições precárias, a nova sede representou naquele momento um grande passo para o nosso modesto trabalho-primero, por se tratar de um imóvel doado à instituição, embora verbalmente; segundo, por sua localização física.

Ainda em 1970, começamos a envidar esforços no sentido de ampliar e melhorar as instalações da Escola.

Cumprindo a programação que foi anunciada para as solenidades do Natal e de encerramento do ano letivo, a Escola de Cegos do Maranhão-ESCEMA, esteve em festa durante todo o dia de sábado último (17 de dezembro de 1970). Pela manhã os alunos da Escola juntamente com outros do Colégio Batista, do CEMA e do Conceição de Maria participaram de jogos de Aerobol e de minó. O 1º despertou enorme interesse viva emoção por parte do grande número de pessoas que se encontravam no pátio da Escola. Os times que se defrontaram - "Tupy X Guarany" incentivados pelos torcedores, encheram-se de entusiasmo proporcionando aos presentes um espetáculo alegre e sadio com as crianças cegas correndo e se movimentando naturalmente demonstrando assim, que na ESCEMA, ao contrário de ficarem isolados, elas encontram uma oportunidade de se reabilitarem saindo da marginalização a que foram relegados pela cegueira e sobretudo, pelo meio em que vivem. Após os jogos, a primeira Dama do Estado, juntamente com seus filhos os quais tomaram parte ativamente em toda a programação, distribuíram doces e sorvetes para a garotada. Em seguida houve a dramatização do "NATAL DE A a Z" - trabalho de D. Telle de Figueredo e Luiz Fernando Morcadante, adaptado pela direção da ESCEMA. Terminada a dramatização, foi cantado o tradicional "Paraben a você" para Sílvia Jorge Dino que completara 17a. primavera e que voluntariamente foi a fotógrafa de nossa festa. Depois, a Sra. Enide Jorge Dino dirigiu algumas palavras de entusiasmo e de incentivo aos alunos e à Direção da Escola, emocionando a todos os presentes com sua sim-

um grupo de alunos da ESCEMA. A seguir, o Coral Doxologia da Associação Batista de Corais, sob o comando do Prof. Joel Brito, apresentou quatro números alusivos ao Natal.

Após a missa, foram colocados debaixo da árvore de Natal presentes pelo Coral Doxologia, destinados aos alunos. Em seguida, um "Papai Noel" - Mirim, Lourival Castelo Branco Filho que esteve todo o dia brincando com as crianças da ESCEMA, fez um discurso e entregou brinquedos à garotada. Finalmente, o Lions-Club de São Luís-Centro distribuiu gêneros alimentícios aos professores e alunos da Escola.

Apesar de esta divulgação não tivemos outro objetivo senão o de agradecer de público a todos quantos mais uma vez, generosamente colaboraram para o êxito de mais uma iniciativa da Escola de Cegos do Maranhão-ESCEMA em prol do desenvolvimento social de seus alunos,

Colaboraram com ESCEMA Para a festa de encerramento

a- Secretaria de Agricultura;

b- Indústria Gandras;

c- S. Luís-Palace Hotel;

d- Panificadora João Paulo;

e- Livraria ABC

f- Galeria dos Livros

g- CREDIMUS

h- Banco do Brasil;

i- " do Estado do Maranhão;

g- " Comércio e Indústria de Pernambuco;

k- " Nacional de Minas Gerais;

l- " de Crédito Real;

m- " Comércio e Indústria de Minas Gerais;

n- " Portugues; e

i- As famílias que atenderam o nosso apêlo enviando pratos e bandejas a nossa festinha.

O ano letivo na ESCEMA iniciou-se em 1971 em 12 de abril e verificou-se a matrícula de 25 alunos.

A aquisição da nova casa, que por um lado trouxe-nos benefícios, acarretou-nos por outros dificuldades maiores que a que vinhamos apresentando. Sua ampliação reclamava urgência e vimos-nos obrigados a canalizar para esta finalidade todos os recursos adquiridos.

A Escola de Cegos do Maranhão vinha sendo mantida a penas por uma pequena parcela da comunidade-250 sócios, aproximadamente, razão pela qual eram deficientes os recursos de que dispunhamos. Para o seu bom funcionamento. Os Professores, em número de 4, lecionavam em um só compartimento da casa, no mesmo horário, pois não dispunhamos de sala de aulas. Os alunos, em sua maioria crianças, brincavam em contato com a areia, porque lhes faltavam um pequeno pátio de recreação.

As atividades da Escola agravaram-se com a retirada em definitivo do veículo que servia a instituição.

No sentido de chamar-mos a atenção das autoridades para o situação em que se encontrava a Escola, aproveitamos o ensejo da Semana Social de Cegos que se realiza de 10 a 17 setembro; realizamos a seguinte programação:

DIA 10

Abertura das solenidades- pelo Sr. Secretário de Educação e Cultura do Estado, Prof. Luís Rêgo; Sra. Secretária de Educação e Cultura do Município, Professora Rosa Michel Martins; e Dra. Elimar Figueredo de Almeida e Silva - às 7:30 horas.

DIA 11

Pela manhã, Partidas de acrobol e dominó apresentadas pelos alunos da Escola.

À tarde- às 16horas- missa solene

Às 2:00 horas- um show animado pelo conjunto da Escola "Mensageiros da Alegria".

DIA 12

Pela manhã, jogos e dramatização de uma Peça pelos alunos do segundo ano Primário.

Às 15. horas- sessão litero-musical. Às 16:00 h, Palestras a respeito do ensino pelo sistema braille e a integração social dos cegos- pelo Prof: Pedro Silva.

Durante a semana, foram proferidas aulas e aulas e Palestras sobre o sistema braille, prevenção contra a cegueira pelo Dr. Braga Diniz e a reintegração social dos Cegos - pelo Prof: Pedro Silva; houve ainda sorteios, brincadeiras, projeção de filmes e apresentação de Peças teatrais em benefício da Escola.

Em fevereiro de 1971, chegou a Escola, procedente de Guanabara, o Professor Francisco Pedro da Silva, um deficiente da visão (segundo ano de Ciências Sociais da U.E.G) que vinha a convite da direção da entidade colaborar com a mesma.

Em 1972 matricularam-se na Escola de Cegos do Maranhão 12 alunos- 7 de sexo masculino e 5 de sexo feminino, perfazendo, com os já matriculados, um total de 37 alunos.

A ESCEMA vinha funcionando em conexão com a secretaria de Educação do Estado, obedecendo, na medida do possível a seus programas de ensino, adaptando-os de acordo com as necessidades imediatas de seus alunos e as limitações tiflo-pedagógicas.

Em 1972, frequentaram e receberam orientação na Escola de Cegos do Maranhão 34 alunos: 20 de sexo masculino e 14 de sexo feminino, dos quais, 28 em regime de internato

Às solenidades de encerramento do ano letivo, algumas autoridades se fizeram presentes, bem como vários alunos de Centro Educacional do Maranhão e de outros Estabelecimentos de Ensino, da Capital.

XX XXXX XX

Anexo C: Diário Oficial do Estado do Maranhão de 13 de julho de 1973



Diário Oficial

ESTADO DO MARANHÃO

ANO LXVI
S. LUIS — QUINTA-FEIRA, 13 DE SETEMBRO DE 1973
NUM. 175

Diretor: MERVAL DE OLIVEIRA MELO

Atos do Poder Executivo

DECRETO N. 3392 DE 4 DE SETEMBRO DE 1973

RECONHECE de utilidade pública o Colégio Governador Samey.

O Governador do Estado do Maranhão,

Faço saber a todos os seus habitantes que a Assembléa Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º — Fica reconhecido de utilidade pública o Colégio Governador Samey, sediado na cidade de Bacabal, neste Estado.

Art. 2º — Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Mando, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e a execução da presente Lei pertencerem que a cumpram e a façam cumprir tão inteiramente como nela se contém. O Exmo. Senhor Secretário da Educação a faça publicar, imprimir e correr.

Palácio do Governo do Estado do Maranhão, em São Luís, 4 de setembro de 1973, 151º da Independência e 84º da República.

PEDRO NEIVA DE SANTANA
Carlos Magno Duque Bacelar
Protocolo N. 4203

DECRETO N. 3391 DE 4 DE SETEMBRO DE 1973

RECONHECE de utilidade pública a Escola de Cegos do Maranhão — ESCEMA.

O Governador do Estado do Maranhão,

Faço saber a todos os seus habitantes que a Assembléa Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º — Fica reconhecida de utilidade pública a Escola de Cegos do Maranhão — ESCEMA, situada à Praça Marechal Rondon n. 1, Outeiro da Cruz, nesta cidade.

Art. 2º — Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação revogadas as disposições em contrário.

Mando, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e a execução da presente Lei pertencerem que a cumpram e a façam cumprir tão inteiramente como nela se contém. O Exmo. Senhor Secretário da Educação a faça publicar, imprimir e correr.

Palácio do Governo do Estado do Maranhão, em São Luís, 05 de Setembro de 1973, 151º da Independência e 84º da República.

PEDRO NEIVA DE SANTANA
Alfredo Salim Dualibe
Protocolo N. 4240

RESOLVE :

APOSENTAR voluntariamente, nos termos dos Artigos 58, inciso III e 156, combinados com o Artigo 251, da Lei Delegada n. 36/69, Jonas de Oliveira Lima, no cargo de Escrivão de Coletoria, de 1ª Classe, Referência IL, lotado na Secretaria da Fazenda, tendo em vista o que consta do processo n. 32323/73 S.F.

Palácio do Governo do Estado do Maranhão, em São Luís, 30 de Agosto de 1973, 151º da Independência e 84º da República.

PEDRO NEIVA DE SANTANA
Jayme Manoel Tavares Neiva de Santana
Protocolo N. 4287

O Governador do Estado do Maranhão, no uso de suas atribuições legais,

RESOLVE :

Nomear, PAULO ALVARO MENDES DUALIBE, para exercer o cargo, em comissão, de Oficial de Gabinete, símbolo 7—C, da Secretaria do Interior e Justiça.

Palácio do Governo do Estado do Maranhão, em São Luís, 05 de Setembro de 1973, 151º da Independência e 84º da República.

PEDRO NEIVA DE SANTANA
Carlos Magno Duque Bacelar
Protocolo n. 4316

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO
PORTARIA N. 101 DE 28 DE JUNHO DE 1973

O Presidente do Tribunal de Contas do Estado do Maranhão, no uso das atribuições que lhe confere o art. 74, inciso X, da Lei n. 3.086 de 15.10.1970:

RESOLVE conceder a Maria de Jesus Lopes Coutinho dos Santos, Técnico de Administração, nível 21, deste Tribunal, 30 (trinta) dias de férias correspondente ao presente exercício, devendo ser consideradas a partir de 02.07.1973.

Dê-se ciência anote-se e publique-se.

Tribunal de Contas do Estado do Maranhão, em São Luís, 28 de Junho de 1973.

Newton de Barros Bello Filho
Presidente
Protocolo N. 3095

Anexo D: Diário Oficial do Estado do Maranhão de 18 de outubro de 1973.

DIARIO OFICIAL		Quin'a-feira, 18 de Outubro de 1973
<p style="text-align: center;">PREFEITURA DE SÃO LUÍZ</p> <p style="text-align: center;">LEI N. 2.106 DE 13 DE SETEMBRO DE 1973</p> <p style="text-align: center;">Reconhece de Utilidade Pública a Escola de Cegos do Maranhão.</p> <p>O Prefeito de São Luís, Capital do Estado do Maranhão:</p> <p>Faço saber a todos os seus habitantes que a Câmara Municipal de S. Luís decreta e eu sanciono a seguinte Lei:</p> <p>Art. 1º — Fica reconhecida de Utilidade Pública a Escola de Cegos do Maranhão (ESCEMA), situada à Praça Marechal Rondon, n.º 1, Outeiro da Cruz, nesta cidade.</p> <p>Art. 2º — Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.</p> <p>Mando portanto, a todos quanto o reconhecimento e execução da presente Lei pertencerem, que a cumpram e façam cumprir, tão inteiramente como nela se contém. O Gabinete do Prefeito a faça imprimir, publicar e correr.</p> <p>Palácio de La Ravardiére, em São Luís 13 de Setembro de 1973.</p> <p style="text-align: right;">Haroldo Tavares Prefeito de São Luís</p> <p style="text-align: center;">Ap. Prot. 4370 — Cr\$ 100,00</p> <p>PORTARIA N. 104 DE 10 DE SETEMBRO DE 1973.</p> <p>O Prefeito de São Luís, no uso de suas atribuições legais,</p> <p style="text-align: center;">R E S O L V E :</p> <p>Designar os servidores Nicodemos Rodrigues Neves, bacharel em Direito; Luzanna Soares Rabelo, Técnico de Administração nível XV; Walter da Cunha Moraes, Diretor da Divisão de Pessoal da Secretaria de Administração; Raimundo Nonato Travassos Furtado, Diretor da Carteira Imobiliária do IPAM e Neusa Cunha Ramos, Técnico de Administração nível XV, para sob a presidência do primeiro, compor a Comissão de Concurso Público e a quem ficará afeto, também, a aplicação de Prova de Desempenho. Caberá à Comissão elaborar, aplicar, executar e avaliar tudo o que se refira às normas e programas essenciais à consecução dos objetivos. Na Secretaria de Administração, a Comissão receberá a supervisão de Renato de Carvalho Couto.</p>	<p>Bacelar Nunes, bacharel em Administração Pública, Coordenador do Grupo de Trabalho para Reforma Administrativa.</p> <p style="text-align: center;">Dê-se ciência e cumpra-se.</p> <p style="text-align: center;">HAROLDO TAVARES Prefeito de São Luís</p> <p style="text-align: center;">Ap. Prot. 4286 — Cr\$ 100,00</p> <p>DECRETO N.º 1.948 DE 24 DE AGOSTO DE 1973.</p> <p>O Prefeito de São Luís, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que consta do Processo n.º 152/73,</p> <p style="text-align: center;">R E S O L V E :</p> <p>Exonerar, a pedido a Sra. Ana Maria Serrão Martins, do cargo de Professora de Ensino do 1º Grau, nível VI lotada na Secretaria de Educação e Ação Comunitária, a partir de março do corrente ano.</p> <p>Palácio de La Ravardiére, em São Luís, 24 de Agosto de 1973.</p> <p style="text-align: right;">HAROLDO TAVARES Prefeito de São Luís</p> <p style="text-align: center;">Ap. Prot. 4073 — Cr\$ 100,00</p> <p>Decreto N.º 1.955 de 03 de setembro de 1973.</p> <p>O Prefeito de São Luís, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que consta do ofício n.º SEAC — 368/73,</p> <p style="text-align: center;">R E S O L V E :</p> <p>Nomear, nos termos do Art. 14, Item II, da Lei n.º 413, de 09.11.53 (E. F.P.M.), para exercer o cargo em comissão, símbolo CC-2 de Diretor do Centro de Arte Japlaçu da Secretaria de Educação e Ação Comunitária, o Professor Joaões Sidney dos Santos Ribeiro.</p> <p>Palácio de La Ravardiére, em São Luís, 03 de Setembro de 1973.</p> <p style="text-align: right;">HAROLDO TAVARES Prefeito de São Luís</p> <p style="text-align: center;">Ap. Prot. 4286 — Cr\$ 60,00</p> <p>DECRETO N.º 1.946 DE 23 DE AGOSTO DE 1973.</p> <p>O Prefeito de São Luís, no uso de suas atribuições legais,</p> <p style="text-align: center;">R E S O L V E :</p> <p>Designar o Servidor Raimundo Nonato Travassos Furtado, Diretor Administrativo, CC-1, como substituto da funcionária Maria Celeste Bogéa de Moraes Régio, no cargo de Presidente do Instituto de Previdência e Assistência do Município, durante os seus impedimentos eventuais e temporários.</p>	<p>Palácio de La Ravardiére, em São Luís 23 de Agosto de 1973.</p> <p style="text-align: right;">Haroldo Tavares Prefeito de São Luís</p> <p style="text-align: center;">Ap. Prot. 4072 — Cr\$ 100,00</p> <p style="text-align: center;">ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL SEÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO A V I S O</p> <p>De conformidade com o que preceitua o art. 58 da Lei 4.215 de 27 de abril de 1963, avisamos que o quartanista de Direito Juarez dos Santos Silva requereu inscrição de Estagiário no quadro respectivo desta Seccional.</p> <p>Qualquer impugnação à pretensão do requerente poderá, pois, ser apresentada no prazo de 05 (cinco) dias úteis, contados a partir da publicação do presente no Diário Oficial do Estado.</p> <p>Secretaria da Ordem dos Advogados do Brasil, Seção do Estado do Maranhão, 12 (doze) de outubro de 1973 (mil novecentos e setenta e três).</p> <p style="text-align: right;">Anibal Campos Ribeiro (Diretor da Secretaria) Pago Talão 1094 — Em 18/10/73 — Cr\$ 40,00</p> <p>FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO MARANHÃO EDITAL N.º 15/73 TOMADA DE PREÇOS N.º 14/73 FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO MARANHÃO, torna pública que se encontra afixado no Quadro de Aviso da Reitoria, na rua Treze de Maio n.º 500, o Edital de Tomada de Preços n.º 14/73, para reparos e adaptação no Prédio onde funciona o Ciclo Básico desta Universidade, situado à rua Viana Vaz (Mação).</p> <p>A abertura da presente licitação dar-se-á às 9:00 horas do dia 19 de outubro de 1973, no endereço acima citado.</p> <p>Na forma do Artigo 127 do Decreto-Lei n.º 200, de 25 de fevereiro de 1967, somente poderão participar da presente licitação as empresas devidamente inscritas no Cadastro de Fornecedores da Fundação para o presente exercício. Poderão, entretanto, aquelas ainda não cadastradas fazê-lo até o dia 23 de outubro em curso.</p> <p>São Luís, 12 de outubro de 1973.</p> <p style="text-align: right;">Prof. Orlando Medeiros Superintendente Administrativo Ap. Prot. 4905 — Dia 17/10/73 e 19 — Cr\$ 450,00</p>

Anexo E: Resolução nº 284/03. Conselho Estadual de Educação do Maranhão.



ESTADO DO MARANHÃO
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº 284/2003-CEE

Reconhece o Ensino Fundamental (1ª a 8ª série), via regular, da Escola de Cegos do Maranhão - ESCEMA, em São Luís, Maranhão.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO MARANHÃO, no uso de suas atribuições legais e, considerando o Parecer Nº 363/2003-CEE, da Câmara de Ensino Fundamental e Médio, emitido no Processo Nº 704/2002-CEE, aprovado por unanimidade em Sessão Plenária hoje realizada,

RESOLVE:

Art. 1º - Reconhecer o Ensino Fundamental (1ª a 8ª série), via regular, da Escola de Cegos do Maranhão - ESCEMA, localizado à Travessa Bequimão, 25, Conjunto Bequimão, em São Luís, Maranhão.

Art. 2º - Convalidar os estudos realizados pelos discentes no período anterior a esta Resolução.

SALA DAS SESSÕES PLENÁRIAS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO MARANHÃO, em São Luís, 25 de setembro de 2003.

Maria Lúcia Castro Martins

Presidente - CEE

Virgínia Helena Almeida Silva de Albuquerque

Relatora

Anexo F: Semana Social de 1999.

SEMANA SOCIAL DE CEGOS DE 06 a 13 de dezembro/99

Dia 06 : Abertura

- Passeio no Panaquatira

Dia 07- Visita ao SESC

Dia 08- Torneio de dominó

- Almoço de Confraternização

Dia 09 - Passeio no REVIVER

- " no Shopping

Dia 10 --Palestras às 10:00 h.

Dia 11 - Passeio em S.J. de Ribamar

Dia 12 - Churrasco no Conj. Eldorado

Dia 13 - Missa Solene

Almoço

Anexo G: Ofício Circular nº 05/83.MEC/CENESP



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

OFÍCIO-CIRCULAR Nº 05 /83 MEC/CENESP

Em, 07 / 03 / 83

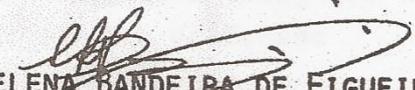
Do DIRETORA GERAL DO CENTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
Ao PRESIDENTE DA ESCOLA DE CEGOS DO MARANHÃO/MA

Assunto COMUNICAÇÃO (FAZ)

COMUNICAMOS A V.SA. QUE O CENESP, ATRAVÉS DO PROGRAMA DE BOLSAS DE ESTUDO PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL, CÓDIGO Nº 4502.08492526.100, ALOCOU A ESSA INSTITUIÇÃO, PARA 1983, RECURSOS NO VALOR DE CR\$ 500.000,00 (QUINHENTOS MIL CRUZEIROS).

SOLICITAMOS A REMESSA DO DETALHAMENTO DO PLANO DE APLICAÇÃO, DESSA INSTITUIÇÃO, LEMBRANDO QUE A LIBERAÇÃO DOS RECURSOS ESTÁ CONDICIONADA A APRESENTAÇÃO DO REFERIDO PLANO, ATÉ O DIA 22 DE ABRIL DE 1983.

ATENCIOSAMENTE,


HELENA BANDEIRA DE FIGUEIREDO
DIRETORA GERAL DO CENESP

Anexo H: Relação dos bolsistas do ano de 1983

Relação dos Bolsistas: 1983

N.º DE ORDEM	NOME DO BOLSISTA	DATA DO NASC.	SEXO	TIPO DE DEF.	VALOR	FUND. DEGR. RENDIM.	CARACT. DA BOLSA			ANO INÍCI
							REGIME	RENUNCIAM	NOTA	
01	Antonio Mendes de Sousa	03/07/58	M	Vficial	0,38		Inter.	82	83	82
02	Ana de Fatima Nascimento Santos	05/05/59	M	"	0,17		"	"	"	"
03	Antonio Madson Saraiva	04/11/71	M	"	0,15		Exter.	82	83	82
04	Antonio Santos Alves	09/11/57	M	"	0,10		Inter.	"	"	"
05	Antenor Gomes de Castro Filho	26/06/68	"	"	0,21		"	"	"	"
06	Carlos José Pereira Antanhêde	04/11/67	"	"	0,19		Exter.	"	"	"
07	Francisca Santos Alves	17/09/68	"	"	0,10		Inter.	"	"	"
08	Gilnei Alan Costa Eneas	30/07/75	F	"	0,11		"	"	"	"
09	Gumercino Martins	22/03/62	M	"	0,15		Exter.	"	"	"
10	Josémar Matias Silva	22/09/68	"	"	0,13		Inter.	"	"	"
11	José Ribamar da Silva Ramos	15/09/65	"	"	0,25		"	"	"	"
12	José Orlando Mendes da Silva	20/07/64	"	"	0,19		Exter.	"	"	"
13	José Conceição Cartagenes Sousa	10/11/65	"	"	0,21		"	"	"	"
14	Jackson Pulhoes	06/04/62	"	"	0,21		"	"	"	"
15	José de Ribamar de Aguiar	04/05/71	"	"	0,25		Inter.	"	"	"
16	José Norlando Sales Jardim	05/03/63	"	"	0,15		"	"	"	"
17	Jucelina Cardoso Madeira	10/03/69	F	"	0,13		"	"	"	"
18	Marcelino João Borges da Silva	28/11/68	M	"	0,38		"	"	"	"

São Luís, 18 de maio de 1983

Anexo I: Lista de presença na Reunião de pais da ESCEMA do ano de 1976

Reunião de Pais
25/09/76.

Ass. dos respons

Maria Antonia C. Pinheiro
 Francisca de Jesus Pereira Figueiredo
 Inês Biva de Sousa.
 Maria do Perpétuo do Socorro Silva
 M^{te} Wécia Vieira
 Inacia Pinheiro dos Santos
 Maria de Jesus Santos
 Reginilda Negreira Silva
 Flora Marques
 Maria do Carmo Silva Ferreira
 Maria Cardoso Araújo
 Rosalina Pereira de Castro
 João dos Santos
 Aurilô Barbosa Ferreira dos Santos
 Rosario de Sotima Guealves Machado.
 Maria das Neves Felix
 Antanino Rezerra Filho
 - Madam Mendes da Silva
 Joenil de dos Reis.
 Antonia Carvalho Ribeiro
 Hamiltona Passa Costa S^{ra}

Anexo J: Diário de Classe de 1977

1977
(ANO LETIVO)

DIÁRIO DE CLASSE

Escola de Legos do Maranhão ESCENH
(MARANHÃO)

Rua: Mal. Rondon, 71 - Oliveira do Sul
(LOCALIDADE)

MÉDIA MENSIS - 77 (MÉDIA)

CLASSIF. _____ SÉRIE 1ª e 2ª

CURSO I. Grau, TURNO Matutino TURMA mista

Gracia (30 e 40) Rita (1ª) Socorro (2ª)
(NOME)

N.º	NOMES	DIAS LETIVOS PREVISTOS NO CORRENT.					CURRÍCULO	E.N.C.
		Matutino	Esc. 1ª	Esc. 2ª	Esc. 3ª	Esc. 4ª		
1	Andenor Gomes de Gurgel Filho	7 0	6 0	6 0	8 0	8 0	7 0	
2	Amílton de Jesus Felix	8 0	7 0	7 0	7 0	8 0	8 0	
3	Barbado Silva Sousa	9 0	7 0	5 0	8 0	8 0	8 0	
4	Gilberto Araújo Oliveira	6 0	3 0	5 0	6 0	7 0	7 0	
5	Ruan Carlos Diego Pinheiro	9 0	9 0	7 5	7 0	8 0	8 0	
6	Gracá Sabatino Soares da Silva	7 0	7 0	5 0	7 0	7 0	7 0	
7	Leandro Souza Bezerra	8 0	7 0	7 0	7 0	7 0	7 0	
8	Jose de Ribamar Almeida Silva	8 0	8 0	6 0	7 0	7 0	7 0	
9	Waino Teixeira de Sousa	8 0	8 0	6 0	7 0	7 0	8 0	
10	Raimundo Norato Silva Araújo	5 0	5 0	5 0	7 0	7 0	7 0	
11	Wagner Waldemar Pires	5 0	4 0	5 0	6 0	6 0	6 0	
12	Waldy Pereira da Silva	6 0	6 0	6 0	7 0	7 0	6 0	
13	Roberto Carvalho Ricci	7 0	6 0	6 0	7 0	7 0	7 0	
14	Ana Cristina Carla Carvalho	7 0	6 0	6 0	7 0	7 0	7 0	
15	Benedicta Silva Santos	7 0	7 0	8 0	7 0	7 0	7 0	
16	Barmelita Bulhões Neto	7 0	7 0	8 0	7 0	7 0	6 0	
17	Conceição de Maria Rego Lima	9 0	7 0	6 0	8 0	8 0	8 0	
18	Luiz Carlos Ribeiro Fragão	6 0	6 0	5 0	7 0	6 0	6 0	
19	Yucilene dos Santos	7 0	7 0	5 0	8 0	8 0	8 0	
20	maria Helena Silva de Rego	6 0	6 0	6 0	7 0	7 0	7 0	
21	maria Luíza Carvalho Silva	8 0	5 0	5 0	7 0	7 0	7 5	
22	Helena dos Santos Santana	5 0	6 0	7 0	6 0	6 0	6 5	
23	Rosemar de Oliveira Lima	6 0	6 0	5 0	7 0	7 0	8 0	
24	Rogério Lima Rego	8 0	7 0	5 0	7 0	7 0	7 0	
25	Selma Regina Rêgo dos Santos	8 0	7 0	5 0	6 0	6 0	8 0	
26								
27								
28								
29								
30	2ª Série							
31	Antonio de Padua Sobrado Santos	1 0	2 0	3 0	9 0	9 0	6 0	
32	Antonio de Jesus Gonçalves	6 0	2 0	3 0	7 0	7 0	6 0	
33	Franisco Sabido Santos Silva							
34	Raimundo José Rego Lima	9 0	1 0	1 0	9 0	9 0	8 0	
35	Raimundo Grande S. da Silva							
36	Jose Augusto Gonçalves	4 0	5 0	3 0	7 0	7 0	8 0	
37	Antonio Celestino Amorim	3 0	3 0	7 0	7 0	7 0	6 5	
38	Leonilde de Oliveira Santos	6 0	8 5	7 0	9 0	9 0	7 0	
39	maria Ivone Alves Vieira	4 0	8 0	9 0	8 0	8 0	9 0	
40	maria Raimunda Sousa							
41	maria madalena Lopes Araújo							
42	Deineide Silva Lãtbara							
43	Suzane de Fatima Pinheiro	6 0	3 0	7 0	8 0	8 0	7 0	
44	Silvia Helena Costa Santos	2 0	2 0	6 0	7 0	7 0	6 0	
45	Felma Cristina Gomes Santos							
46	Lucinda Regina Silva Carvalho	2 0	2 0	3 0	6 0	6 0	7 0	
47								
48								
49								
50								

Anexo K: Ficha de matrícula da atual diretora da ESCEMA

Secretaria de Educação do Maranhão
 DEPARTAMENTO DE ENSINO DE 1.º GRAU
 FICHA DE MATRÍCULA N.º

ESCOLA: Escola de Regos do Maranhão "ESCEMA"
 ENDERÊÇO: Praça N. 5. da Vitória, 71 - Outeiro da Cruz
 CIDADE: São Luís



Nome do Aluno Maria Raemunda Baima da Silva Sexo Feminino
 Data de Nascimento 06-10-1961 Cidade São Luís Estado Maranhão
 Certidão N.º _____ TURNO: _____
 Escolaridade _____

FILIAÇÃO: Nome do Pai: José Ribamar Baima Profissão zelador
 Instrução 1º grau Religião Católica
 Nome da Mãe: Maria Silva Baima Profissão Doméstica
 Instrução: _____ Religião _____

N.º de Filhos: 6 Nesta Escola: 4
 Enderêço: _____ Fone _____ Bairro _____
 Escola Procedente: _____ Localidade _____

COMPROMISSO: Comprometo-me a atender às solicitações e participar das atividades promovidas por este Estab
 cimento.

Assinatura do Responsável: _____
 Data: ____/____/____
 Visto do Diretor: _____

Anexo L: Fotos

A - Professora Maria da Glória Costa Silva fundadora da ESCEMA



B – Alunos em aula – ano 1995



C – Prédio com salas de aula - ano 1995



D – Prédio com salas de aula, após reforma da ESCEMA ano 2013.



E – Prédio com salas de aula - ano 1995



F – Prédio com salas de aula, após reforma da ESCEMA ano 2013



G – Torneio de dominó da Semana Social de 2012



H – Playground da ESCEMA



Anexo M – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em Braille

ANEXOS