



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



FÁTIMA LETÍCIA DA SILVA GOMES

**PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS NO PIAUÍ: História e Memória
da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro (1970-1996)**

**TERESINA – PI
2019**

FÁTIMA LETÍCIA DA SILVA GOMES

**PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS NO PIAUÍ: História e Memória
da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro (1970-1996)**

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

Linha de Pesquisa B: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jane Bezerra de Sousa.

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Divisão de Processos Técnicos

G633p Gomes, Fátima Letícia da Silva.

Processo de escolarização dos surdos no Piauí: história e memória da escola de educação especial Prof^a Consuelo Pinheiro (1970 - 1996). / Fátima Letícia da Silva Gomes
205 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2019.

“Orientação:” Prof^o. Dr^o. Jane Bezerra de Souza . ”

1.Educação Especial . 2. História da Educação. I. Título.

CDD 371.9

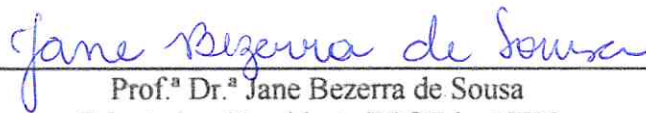
FOLHA DE APROVAÇÃO

**PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS NO PIAUÍ: História e
Memória da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro (1970-1996)**

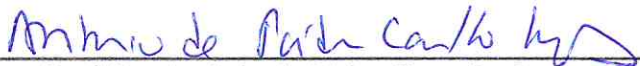
FÁTIMA LETÍCIA DA SILVA GOMES

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação Professor Mariano da Silva Neto da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, linha de pesquisa EDUCAÇÃO, MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS.

Aprovada em 11/12/2019, pela banca constituída pelos membros:



Prof.^a Dr.^a Jane Bezerra de Sousa
Orientadora/Presidente/PPGED – UFPI



Prof. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes
Examinador Interno/PPGED – UFPI



Prof.^a Dr.^a Adriana Araújo Pereira Borges
Examinadora Externa/PPGE–UFMG

Prof.^a Dr.^a Ana Valéria Marques Fortes Lustosa
Examinadora Interna Suplente/ PPGEd-UFPI

Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento
Examinador Externo Suplente/PPGFP-UEPB

Dedico...

A Deus, onipotente, onisciente, onipresente, fonte de toda graça para realização deste estudo.

À minha família: meu pai Zé Luís, minha mãe Mariinha, meus irmãos Feliciano e Teresa, que sempre me apoiaram e me motivaram na trajetória de meus estudos.

Aos meus queridos filhos Ana e José, responsáveis pelo sentimento mais nobre que habita em mim: o AMOR MATERNO.

Aos meus amados sobrinhos-afilhados Álvaro e Maria Fernanda, que trouxeram mais alegria para nossa família.

Àqueles que, com amor e dedicação, ajudaram construir a educação dos Surdos no Piauí.

Aos Surdos e seus familiares, que nunca desistiram de lutar pelo direito fundamental à EDUCAÇÃO.

AGRADECIMENTOS

À Dr.^a Jane Bezerra de Sousa, minha professora e orientadora, pelos ensinamentos, conselhos e disponibilidade para orientar minha pesquisa, cuja competência e resiliência muito me inspiram.

Aos meus professores do Mestrado, em especial ao Prof. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes e à Prof.^a Dr.^a Ana Valéria Lustosa, pelo acolhimento e ensinamentos nas aulas.

Aos professores Dr.^a Adriana Araújo Pereira Borges e Dr. Juscelino Francisco do Nascimento pela disponibilidade em participar da banca de defesa.

Ao Prof. Dr. Francisco de Assis Sousa Nascimento, que gentilmente participou da qualificação desta dissertação e apresentou sugestões pertinentes à sua melhoria.

À Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro e seus funcionários, em especial à Diretora Glaucimar Caroline Sales dos Santos, à Coordenadora Valdenides Alves, à Assistente Social Francisca Vieira e ao Vigia Francisco Mauro, pelo acolhimento e pela disponibilização do arquivo da escola para realizar a pesquisa.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI, pela gentileza e colaboração em nossas solicitações.

Aos professores da minha vida escolar, em especial às professoras Meire Matos e Socorro Brito, responsáveis pela base da minha formação educacional.

À UFPI, meu lugar de formação acadêmica, de que tenho muito orgulho.

À CAPES, pelo apoio.

Ao IFPI, pela oportunidade de realização do Mestrado.

Aos colaboradores da pesquisa que, ao narrarem suas memórias, contribuíram para a construção histórica da educação de Surdos no Piauí.

À APAE Teresina, notadamente nas pessoas da Presidente Cristiana Gardênia Moura e da Secretária Cacilda Luísa de Abreu, pelo acesso ao arquivo da entidade durante a pesquisa.

Aos meus colegas de curso, pela pronta acolhida e amizade, de um modo especial à Tatiane Mauriz e à Roseane Franco, pelas conversas e palavras de incentivo.

À APADA Teresina, nas pessoas da Presidente Regina Lima e da Prof.^a Amparo, por toda ajuda fundamental para este estudo.

Às Intérpretes de Língua de Sinais Joselita Xavier e Delany Ramos, pela colaboração na realização das entrevistas com os Surdos.

À Dona Eronilda e família e aos meus padrinhos Neide e Valtomir, pelo acolhimento em Teresina, durante meus estudos.

À minha prima-irmã Márcia Gomes, pelas conversas descontraídas e incentivo nos momentos difíceis.

Aos meus amigos historiadores e pesquisadores Mestres Higo Meneses e Pedro Tiago, pela ajuda na realização da pesquisa.

À pesquisadora Prof.^a Mestre Maria Rosa Rosado, pela valiosa contribuição no direcionamento das fontes pertinentes à minha pesquisa.

Aos meus amigos, representados por Narah Carter, Tauanny, Willian, Mislene, Gilberto, Denise e Karina pela ajuda e incentivo.

Ao Giullyano, pela ajuda de sempre, para cuidar dos nossos filhos, quando precisava me ausentar do lar para me dedicar aos estudos.

Ao meu querido amigo Prof. Dr. Gilvan Soares, pelas contribuições na leitura do texto.

À amiga Bárbara, pela amizade sincera e colaboração na versão para o inglês do resumo.

Aos funcionários das repartições públicas CEE, Arquivo Público e SEDUC, que contribuíram com suas gentilezas e simpatias na busca dos livros e documentos solicitados.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Quantas vezes eu pedi uma escola de surdos e Você achou melhor uma escola de ouvintes. Várias vezes eu sinalizei a minha necessidade e Você as ignorou, colocando as suas ideias no lugar. Quantas vezes levantei a mão para expor minhas ideias e você não viu...

Karin Strobel (2008, p. 106), no poema “Lamento oculto de um surdo”

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mensagem Governamental de 1971	72
Figura 2: Localização Geográfica das Escolas EEEPCP, UEEA e UEMO em Teresina .	81
Figura 3: Prédio da APADA em Teresina	83
Figura 4: Trecho da Reportagem “Centro de Profissionalização recupera sete mil carteiras”	87
Figura 5: Planta Esplanada de Teresina de 1922.....	92
Figura 6: Localização Geográfica de Teresina	93
Figura 7: Professor João Porfírio Cordão.....	99
Figura 8: Professora Maria do Socorro de Sá Lima Cordão.....	99
Figura 9: Professora Consuelo Pinheiro.....	106
Figura 10: Correspondência da Professora Consuelo Pinheiro enviada à APAE de Teresina.....	107
Figura 11: Reportagem sobre a Inauguração da EEEPCP.	108
Figura 12: Primeira diretora da EEEPCP Maria do Rosário Lemos.....	112
Figura 13: Professora e Alunos na EEEPCP em 1970.....	113
Figura 14: Oficina de Trabalhos Manuais no “Clube de Mães” da EEEPCP.....	115
Figura 15: Localização Geográfica da EEEPCP em 1970, 1971 e 1972	127
Figura 16: Fachada do Centro Guadalupe, antiga Sede da EEEPCP em 1970	128
Figura 17: Segundo Prédio de Funcionamento da EEEPCP em 1971	129
Figura 18: Prédio da EEEPCP em 1972 – Terceiro e Definitivo Endereço da Escola	130
Figura 19: Oficina Protegida de Serralheria e Metalúrgica na EEEPCP – 1972	132
Figura 20: Oficina de Pintura, Corte, Costura e Tecelagem na EEEPCP – 1972	132
Figura 21: Sala de Aula de 1ª a 4ª Série em 1972	133
Figura 22: Sala de Aula do Pré-Escolar da EEEPCP em 1972	134
Figura 23: Sala de Terapia da Palavra na EEEPCP em 1972	135
Figura 24: Planta Inicial da EEEPCP	136
Figura 25: Planta de Ampliação da Escola em 1978	137
Figura 26: Planta de Ampliação da Escola em 1990	138
Figura 27: Organização Hierárquica dos Funcionários da EEEPCP	142
Figura 28: Normas para os Docentes da EEEPCP	147
Figura 29: Primeiro Livro de Língua de Sinais utilizado na EEEPCP	160
Figura 30: Símbolo da APAE.....	162
Figura 31: Alunos em Atividade Recreativa no Pátio da EEEPCP em 1970	163
Figura 32: Alunos na Sala de Terapia da Palavra com Professora na EEEPCP nos Anos 1970	163
Figura 33: Alunos da EEEPCP no Desfile de 7 de Setembro nos Anos de 1980	165
Figura 34: Alunos da EEEPCP em Festa da Páscoa nos Anos de 1980.....	167
Figura 35: Festas Juninas da EEEPCP nos Anos 1980	167
Figura 36: Reportagem “Jovem Surdos-Mudos visitam o Estado”	169
Figura 37: Reportagem “Piauí tem mais de 240 excepcionais”	170
Figura 38: Divulgação da Festa dos Excepcionais no Jornal do Piauí.....	171

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização dos Participantes da Pesquisa	33
Quadro 2: Períodos Históricos da Educação dos Surdos no Brasil	41
Quadro 3: Trajetória da Educação Especial no Piauí	70
Quadro 4: Escolas de Educação Especial no Piauí Fundadas nas Décadas de 60 e 70	73
Quadro 5: Primeira Equipe de Funcionários da EEEPCP em 1970	111
Quadro 6: Estrutura Organizacional da EEEPCP	141
Quadro 7: Diretores da EEEPCP e Principais Ações	148
Quadro 8: Disciplinas na EEEPCP	155
Quadro 9: Função dos Professores na EEEPCP.....	157

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1: Crescimento Populacional de Teresina de 1970 a 1996	95
--	----

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Alunos com Deficiência Auditiva Matriculados nas Escolas do Piauí em 1992	86
---	----

LISTA DE SIGLAS

ACEP – Associação dos Cegos do Piauí

AEE – Assessoria de Educação dos Excepcionais

APADA – Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Teresina

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CEE – Conselho Estadual de Educação

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

CESB – Campanha para a Educação do Surdos no Brasil

CF – Constituição Federal

DECOM – Departamento de Educação Especial e Complementar

EEEPCP – Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro

FENAPAES – Federação Nacional das Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

FENEIDA – Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo

IBC – Instituto Benjamin Constant

IMC – Imperial Instituto dos Meninos Cegos

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

INPS – Instituto Nacional de Previdência Social

ISM – Imperial Instituto dos Surdos-Mudos

IFPI – Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Piauí

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

PAEE – Público Alvo da Educação Especial

PEE – Plano Estadual de Educação

PNEE-EI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PNEE – Política Nacional de Educação Especial

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação e Cultura

SERSE – Serviço Social do Estado

SESP – Serviço de Educação Especial

SEM – Sala de Recurso Multifuncional

GOMES, Fátima Letícia da Silva. **PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS NO PIAUÍ: História e Memória da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro (1970-1996)**. Dissertação (Mestrado em Educação). 205f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2019.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar a história e a memória da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro, no período de 1970 a 1996. O recorte temporal se justifica pelo fato de, em 1970, ter sido inaugurada, no Piauí, a considerada primeira escola para Surdos no estado, e, em 1996, ser promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, que reorganizava a educação especial a ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, e não somente nas escolas de educação especial, influenciando, com isso, uma reconfiguração dessas instituições. Para alcançar esse propósito, o trabalho tem como aporte teórico os estudos sobre: a) a história das instituições escolares, com base em Magalhães (2004); b) as categorias de análise estudadas por Nosella e Buffa (2013); c) a Nova História Cultural de Chartier (1990), Burke (1990) e Le Goff (2005); d) a cultura escolar a partir de Julia (2001) e o espaço e a organização da instituição escolar, fundamentando-se em Frago e Escolano (2001) e Frago (2007); e) a história da educação das pessoas com deficiência no Brasil, subsidiando-se nos trabalhos de Jannuzzi (2012), Mazzotta (2011) e Bueno (2016), em especial nos estudos sobre a educação de Surdos no Brasil desenvolvidos por Soares (2005) e na pesquisa sobre a história da educação especial no Piauí realizada por Rosado (2016). Para realização da pesquisa foram entrevistados ex-alunos, ex-professores, comunidade escolar e gestores que viveram o dia a dia na referida escola, além de outros informantes que participaram do processo de escolarização dos surdos no Piauí, sendo utilizados, para tanto, câmera filmadora e gravador de voz. Além das entrevistas, foram usadas fontes impressas como documentos do acervo da própria escola (atas, livro de matrícula, livro de ponto, anuários, relatórios, programas de disciplinas, prontuários, fotografias, regimento, diários, entre outros tipos de registros do cotidiano escolar), documentos oficiais (leis, resoluções, pareceres, mensagens governamentais, programas e planos educacionais) e reportagens de jornais. Como resultados finais, a investigação apontou que: a) a Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro foi fundada pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, em 1970, sendo a primeira instituição piauiense a oferecer educação especializada para crianças e jovens Surdos, funcionando em caráter filantrópico, com recursos advindos de doações da sociedade civil e subvenções do poder público federal, estadual e municipal e contando com apoio técnico da Secretaria Estadual de Educação; b) a equipe da escola era formada por profissionais da saúde e professores. Os docentes eram contratados do governo estadual e municipal e cedidos para atuarem na escola, por meio de convênios firmados com a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais; c) a formação dos docentes acontecia principalmente no Instituto Nacional de Educação de Surdos, na cidade do Rio de Janeiro; d) os alunos atendidos na instituição eram, em sua maioria, de baixa renda; e) as atividades desenvolvidas eram divididas em pedagógicas e clínico-terapêutico; f) oficinas de trabalhos manuais de preparação para o mercado local também eram realizadas; g) a escola oferecia atendimento para os Surdos do pré-escolar à 4ª Série do 1º Grau; h) o currículo era composto por disciplinas gerais comuns a todas as escolas de 1º Grau complementadas pela Terapia da Palavra, Terapia Auditiva e Atividades de Vida Diária que estavam relacionadas às especificidades educacionais dos Surdos; i) a escola seguia o calendário cívico com festas escolares comuns e as específicas das escolas de

educação especial. Diante desses resultados, o presente estudo pode contribuir para a História da Educação, pois fomenta discussões no campo de pesquisa da História de Instituições Escolares para Surdos.

Palavras-chave: História da Educação. Instituição Escolar. Educação de Surdos.

GOMES, Fátima Letícia da Silva. **PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS NO PIAUÍ: História e Memória da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro (1970-1996)**. Dissertação (Mestrado em Educação). 205f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2019.

ABSTRACT

This research aims to investigate the history and memory of Special Education School Prof. Consuêlo Pinheiro, from 1970 to 1996. The temporal cut is justified by the fact that, in 1970, had been inaugurated, in Piauí, the considered the first school for the deaf in the state, and in 1996, was enacted the new National Education Guidelines and Bases Law nº 9394, which reorganized the special education to be offered preferably in the regular school system, and not only in the special education school, thereby influencing a reconfiguration of these institutions. To achieve this purpose, the work has as theoretical support the studies on: a) the history of school institutions, based on Magalhães (2004); b) the categories of studied analysis by Nosella and Buffa (2013); c) New Cultural History Chartier (1990), Burke (1990) and Le Goff (2005); d) the school culture from Julia (2001) and the space and the school institution organization, based on Frago and Escolano (2001) and Frago (2007); e) the education history of disabled people in Brazil, based on Jannuzzi works (2012), Mazzotta (2011) and Bueno (2016), especially in the studies on deaf education in Brazil developed by Soares (2005) and the research about the special education history in Piauí conducted by Rosado (2016). For this research were interviewed former students, former teachers, school community and managers who lived daily in that school, besides other informants who participated in the schooling process of deaf people in Piauí, using a video recording camera and voice recorder. In addition to the interviews, printed sources were used as documents from the school's own collection (minutes, registration book, time book, yearbooks, subject programs, medical records, photographs, regiment, diaries, among other types of school daily records), official documents (laws, resolutions, advices, government messages, educational programs and plans) and newspaper reports. As final results, the research pointed out that: a) the Special Education School Prof. Consuêlo Pinheiro was founded by the Association of Exceptional's Parents and Friends in 1970, being the first Piauí institution to offer specialized education for deaf children and young people, operating on a philanthropic basis, with funds from civil society donations and grants from the federal, state, and municipal government, and with technical support from the State Department of Education; b) the school staff consisted of health professionals and teachers. The teachers were hired from the state and municipal government and assigned to work at the school, through agreements signed with the Association Exceptional 's Parents and Friends; c) the teachers training took place mainly at the National Institute of Deaf Education in the Rio de Janeiro city; d) the students attended at the institution were mostly low income; e) the activities developed were divided into pedagogical and clinical-therapeutic; f) handcraft workshops for local market preparation were also performed; g) the school provided care for the deaf from preschool to fourth grade of elementary education; h) The curriculum consisted of general subjects common to all elementary schools supplemented by Word Therapy, Auditory Therapy and Daily Life Activities, which were related to the Deaf educational specificities; i) the school followed the civic calendar with common school parties and those specific to special education schools. Faced with these results, this study can contribute to the Education History, because it fosters discussions in the research field on the History of Deaf School Institutions.

Keywords: Education History. School Institution. Deaf Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL	40
2.1 PRIMEIRAS INICIATIVAS OFICIAIS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL: 1857 A 1930.....	42
2.2 PROCESSO DE EXPANSÃO: 1931 A 1956	46
2.3 A IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS EM ÂMBITO NACIONAL: 1957 A 1989.....	49
2.4 O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS NO MOVIMENTO DE INCLUSÃO NA DÉCADA DE 1990	55
3 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO PIAUÍ DE 1970 A 1996	62
3.1 A EDUCAÇÃO NO PIAUÍ: 1970 A 1996.....	62
3.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PIAUÍ E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS	69
3.3 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NA REDE REGULAR DE ENSINO: CLASSES ESPECIAIS E SALAS DE RECURSOS	74
4 HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PROF.^a CONSUÊLO PINHEIRO	91
4.1 A CIDADE E O ESPAÇO ESCOLAR: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS, ECONÔMICOS E SOCIAIS DE TERESINA (1970-1996).....	91
4.2 “ESCOLA CONSUÊLO PINHEIRO, EXEMPLO DE IDEALISMO E AMOR QUE, POR SI SÓ, DIZ BEM O QUE A APAE TEM REALIZADO NO PIAUÍ DESDE SUA FUNDAÇÃO”: O MOVIMENTO APAEANO NO PIAUÍ E A CRIAÇÃO DA ESCOLA PARA SURDOS (1968-1969).....	96
4.3 “A ESCOLA CONSUÊLO PINHEIRO FOI UM SERVIÇO CONCRETO QUE A APAE OFERECIU PARA A SOCIEDADE. É A MATERIALIZAÇÃO DA IDEIA”: A INAUGURAÇÃO EM 1970	104
4.4 “AS DIFICULDADES FORAM IMENSAS, POIS NÓS ESTÁVAMOS NÃO SÓ IMPLANTANDO UMA ESCOLA, MAS ESTÁVAMOS IMPLANTANDO UMA REALIDADE DIFERENTE NA SOCIEDADE”: A CONSOLIDAÇÃO (1971-1974).....	114
4.5 “VINHA GENTE DE VÁRIAS CIDADES ESTUDAR LÁ”: A EEPCP COMO REFERÊNCIA EM ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL E MÉDICA AOS SURDOS NO PIAUÍ (1975-1989)	120
4.6 A EEPCP E O MOVIMENTO DE INTEGRAÇÃO/INCLUSÃO NA DÉCADA DE 1990	124

4.7 ESPAÇO ESCOLAR: O PRÉDIO	126
5 A ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PROF.^a CONSUÊLO PINHEIRO: ENTRE FINALIDADES E PRÁTICAS	139
5.1 COMPOSIÇÃO DA EQUIPE ESCOLAR: PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS	140
5.1.1 “ Eu era tudo”: os Administradores e as Normas	145
5.2 “A ESCOLA CONSUÊLO PINHEIRO ME DEU IDENTIDADE E CULTURA SURDA”: COMPOSIÇÃO DO ALUNADO	151
5.3 O CURRÍCULO ESCOLAR	154
5.3.1 “As aulas eram normais, falando mesmo, como se eles escutassem”: os Professores e sua Prática	156
5.3.2 A Metodologia: da Leitura Labial ao uso da Língua de Sinais	157
5.3.3 Cultura Escolar: o cotidiano na EEEPCP	160
5.3.3.1 O Regimento e o Uniforme Escolar	161
5.3.3.2 As Festividades e o Civismo	164
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	173
REFERÊNCIAS	177
APÊNDICES	186
ANEXOS	197

1 INTRODUÇÃO

A educação das pessoas com deficiência no Brasil surgiu a partir de um sistema paralelo ao ensino regular, por meio da criação de instituições especializadas. Esse processo teve início na segunda metade do século XIX, por meio das iniciativas oficiais com a criação do Imperial Instituto de Meninos Cegos, em 1854, e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos¹, em 1857, ambos localizados na cidade do Rio de Janeiro.

Na primeira metade do século XX, começaram a surgir instituições particulares, filantrópicas e confessionais voltadas à educação de pessoas com deficiência intelectual e física. O entendimento educacional da época era o de que o sistema de ensino paralelo ao comum seria a forma mais apropriada para o atendimento de crianças e jovens que apresentavam deficiência ou que não se adequavam à estrutura rígida dos sistemas de ensino regular. Essa concepção de educação oferecida a essas pessoas perdurou por um longo período na história da educação especial, seguindo práticas mais focadas no atendimento clínico terapêutico em detrimento do pedagógico propriamente dito.

No final do século XX, inicia-se intenso debate desenvolvido por organismos multilaterais internacionais em prol da educação das pessoas com deficiência. Essas organizações defendiam mudanças conceituais, de legislação, de práticas pedagógicas e a reorganização do sistema regular de ensino e da educação especial. Esse novo modelo de educação das pessoas com deficiência culminou na proposta de inclusão escolar, sustentando-se no princípio de que as escolas devem acolher, na sala comum, todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas.

Segundo essa nova concepção, a educação especial não representaria mais um sistema paralelo oferecido de forma substituta ao ensino comum, mas um serviço de apoio/suporte a ser oferecido preferencialmente na escola regular. Tal serviço, denominado de Atendimento Educacional Especializado (AEE)², foi mencionado pela primeira vez na legislação brasileira na Constituição Federal (CF) de 1988.

¹ O Imperial Instituto de Meninos Cegos passou, em 1891, a denominar-se de Instituto Benjamin Constant (IBC). Já o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos passou, em 1957, a denominar-se de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (MAZZOTTA, 2011).

² Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI), “o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento

No novo paradigma educacional do século XXI, a inclusão escolar dá origem a uma série de resoluções, decretos, notas técnicas e normativas que orientam a reorganização dos sistemas de ensino regular, a fim de se adequá-los às necessidades das pessoas com deficiência, bem como sua reestruturação para o oferecimento do AEE, como novo modelo da educação especial no Brasil. Esse atendimento foi proposto pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI) (BRASIL, 2008a) e regulamentado pelo Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011, s. p.), que, em seu Artigo 1º, dispõe que “atendimento educacional especializado é o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. Portanto, o AEE não substitui o ensino regular.

Em meio a esse processo de mudanças nos sistemas de ensino, tive, em 2009, a oportunidade de trabalhar no AEE, permanecendo até 2014. Nessa experiência, realizei o atendimento educacional para dois alunos Surdos³. O atendimento aos alunos acontecia duas vezes por semana, sendo 02 (duas) horas de atendimento cada dia, nesse novo modelo da educação especial, o aluno frequentava a Sala de Recurso Multifuncional (SRM)⁴ no contraturno da sala regular⁵. Nessa experiência, vi-me diante de um dos maiores desafios profissionais, pois a diferença linguística entre surdos e ouvintes representava uma grande barreira na interação, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem. Não poder desenvolver o potencial daqueles alunos surdos ocasionava-me uma angústia profunda, pois percebia a capacidade intelectual que dispunham e o quão tinham vontade em aprender.

Durante esse processo, foi necessário procurar conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) para atender as especificidades linguísticas dos alunos Surdos. A partir de então, surgiu o interesse em fazer formação profissional na área de educação inclusiva, em especial na área de educação de Surdos e Libras. Nesse período de formação, concluí dois

complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2008, s. p.).

³ No corpo do texto optamos por utilizar o “S” maiúsculo na palavra Surdo por representar o Ser Surdo com identidade e cultura própria compartilhada por pessoas que utilizam língua de sinais.

⁴ Segundo o Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011, s. p.), as salas de recursos multifuncionais “são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado que têm como objetivo: prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular”.

⁵ Esse encaminhamento é o proposto pela legislação brasileira, segundo a qual: “Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos estudantes, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional” (BRASIL, 2008, s. p.).

cursos de pós-graduação *lato sensu*, um em Educação Especial e outro em Libras, além de cursos de curta duração na mesma área. Em 2014, quando iniciamos o trabalho na educação superior no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Piauí (IFPI), prosseguimos com os estudos na área, desenvolvendo projetos de pesquisa e de extensão voltados para formação de professores para atuarem na inclusão educacional com alunos Surdos. Diante dos desafios profissionais, cada vez intensificava o interesse pelos estudos no campo da educação especial, principalmente sobre educação de surdos e seu processo de escolarização, o que nos motivou a buscar mais conhecimentos sobre essa temática.

Nessa iniciativa, observei que, quando falamos em educação das pessoas com deficiência no Brasil, até a década de 1990 havia um reduzido número de pesquisas sobre essa problemática, demonstrando bem o nível de desinteresse com a produção de conhecimento nesse campo no referido período. Contudo, mesmo com os poucos estudos iniciados, a educação dos Surdos ganhava destaque nas pesquisas, devido à educação desses sujeitos representar umas das primeiras iniciativas no contexto das pessoas com deficiência no Brasil.

Desde as primeiras iniciativas oficiais, a decisão de como educar os surdos sempre foi objeto de muita polêmica. Essa discussão traz como tema a questão linguística, colocando em divergência duas filosofias de ensino: a) aquela que propõe o ensino da língua oral para os Surdos como única forma de inseri-los na comunidade ouvinte⁶; e b) a que defende a língua de sinais, própria da comunidade surda, como meio linguístico pelo qual se deve desenvolver sua educação. Desse modo, diferentes concepções educacionais permearam (e ainda talvez permeiam) as práticas dos professores nas instituições educacionais especializadas para alunos Surdos.

Diante desse cenário, consideramos ser importante analisar o panorama atual sobre o estado da arte de pesquisas historiográficas sobre a educação de Surdos. Foi necessário, então, entender e refletir sobre as primeiras iniciativas educacionais para os Surdos até as produções desenvolvidas nas universidades brasileiras.

A trajetória educacional de Surdos no Brasil tem início com a fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos⁷, em 1857, por meio da Lei nº 839, sendo, atualmente, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), com sede na cidade do Rio de Janeiro

⁶ Também conhecido como “ouvintismo”, o termo “comunidade surda trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 2015, p. 15).

⁷ Na época do Império havia duas referências para a mesma instituição: Imperial Instituto de Surdos-Mudos e Instituto dos Surdos-Mudos (ISM). Posteriormente, a sua nomenclatura passa a ser Instituto Nacional Surdos-Mudos (INSM) e, a partir de 1957, passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (JANNUZZI, 2012).

(MAZZOTTA, 2011). Por seu caráter pioneiro, o modelo e as concepções de educação desenvolvidos no INES serviram de referencial para a implementação da educação de Surdos em todo o Brasil e, ainda hoje, traz influência significativa nessa especificidade educacional.

Segundo o autor, a criação do INES (1857), juntamente com o Instituto Imperial de Meninos Cegos fundado (1854), incentivou a discussão da educação das pessoas com deficiência no 1º Congresso de Instrução Pública, realizado em 1883, na qual tratou sobre a formação de professores para surdos e cegos.

Pagnez e Sofiato (2014) consideram esse congresso um evento importante no processo educacional dos Surdos no Brasil, pois representou uma das primeiras iniciativas para sistematização sobre o tema. Os pareceres elaborados frutos das discussões do evento constituem documentos sobre as primeiras produções científicas nesse campo, uma vez que “no que se refere à produção sobre a área, a temática Educação dos surdos-mudos foi submetida na Primeira Sessão intitulada ‘Instrução primária, secundária e profissional’, coordenados pelos Drs. Tobias Leite e Menezes Vieira” (PAGNEZ; SOFIATO, 2014, p. 231).

Não há dúvidas sobre a importância desse congresso para o estudo do objeto em questão, pois, pela primeira vez, a educação das pessoas com deficiência, nesse caso específico a dos Surdos, foi colocada em debate nas discussões sobre a educação no país, representando um maior interesse com a escolarização desses sujeitos.

A esse respeito, um importante trabalho foi desenvolvido pelo Dr. Arnaldo de Oliveira Bacellar, estudante da Faculdade de Medicina de São Paulo, que, em 1926, publicou a sua tese de doutoramento em medicina intitulada “A Surdo-Mudez no Brasil”. De acordo com Rocha (2008, p. 60), a tese abordou temas referentes à surdez, tais como: “breve histórico sobre a questão da surdez e do surdo, etiologia, anatomopatologia, prevenção, legislação e, por fim, comentários sobre instituições brasileiras que atendem surdos”. A referida pesquisa foi realizada no Instituto Nacional de Surdos-Mudos, em que, na ocasião das visitas à instituição, o Dr. Barcellar relatava, em seu trabalho, faz críticas às condições em que viviam os surdos, com relação à carência de recursos, à falta de organização e ao tipo de ensino, chegando a comparar o instituto com um asilo. Nessa época, a abordagem médica era central nas pesquisas sobre educação de Surdos.

Em 1929, há um crescimento no número de instituições especializadas em educação de Surdos. Diante dessa expansão das instituições especializadas, o caráter clínico da escolarização de surdos ganha força no Brasil, surgindo a necessidade de produção de conhecimento na área de modo que a educação de surdos se tornou um objeto de

conhecimento no campo da saúde. Com isso, houve, segundo Pagnez e Sofiato (2014), a necessidade de desenvolver material de didático pedagógico, metodologias e disciplinas específicas para as necessidades educacionais desse público, bem como a formação de professores para atuarem com o alunado nessa área educacional. As autoras ainda destacam que

Em virtude do trabalho empreendido, no seio dessas instituições surgem as primeiras publicações em forma de livros que tratam de aspectos análogos à educação de surdos e suas implicações (*A Arte dos Surdos, em 1942; Vamos Falar: cartilha para o uso das crianças surdas brasileiras, em 1946; Quero Falar: cartilha para uso das crianças surdas - o Ensino da Articulação, em 1957*). Nota-se que, também, a imprensa brasileira, representada pelos jornais Diário Carioca, Diário de Notícias, Jornal do Brasil, Correio da Manhã e Folha da Noite, relatava as iniciativas/acontecimentos que envolviam os surdos e as instituições que se dedicavam a essa causa (PAGNEZ; SOFIATO, 2014, p. 232).

A grande demanda de crianças com deficiências e o número reduzido de instituições especializadas levaram, durante os anos 1950, a iniciativa privada e filantrópica iniciar o processo de expansão de escolas voltadas para esse serviço. A partir década de 60 do século XX, o Estado passa a intervir de forma mais significativa, ao propor políticas públicas sensíveis à questão do atendimento educacional das pessoas com deficiências. Entretanto, o poder público não assumia total responsabilidade por essa área educacional, pois seu papel se limitava em prestar apoio técnico e financeiro às instituições (MAZZOTTA, 2011). Foi somente a partir de 1970 que a educação especial se consolidou como campo político, teórico e científico. Com o advento do paradigma da inclusão, a partir dos anos 2000, houve uma maior expansão de produção de conhecimento nessa área.

Bueno (2018) considera o período de 1978 a 1991 a constituição inicial do campo de pesquisa em educação especial. Segundo o pesquisador, o ano de 1978 marca a criação do primeiro Programa de Pós-Graduação em Educação Especial na Universidade de São Carlos (UFSCar) e o primeiro Grupo de Pesquisa vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na mesma universidade. O pesquisador discorre que, de 1987 a 1991, houve 59 produções de defesas de teses e dissertações na área de educação especial sendo pesquisa de mestrado na UFSCar (27), UERJ (09), UFRGS (03), UNIMEP (03), UNICAMP (02), PUC/SP (02), UFSM (02), UFMS (01), UFF (01), UFPR (01), UFC (01), UFPE (01); e em Doutora na USP (03), UFRGS (01), UNICAMP (01), PUC/SP (01). Em 1991 é criado o Grupo de Trabalho GT15 – Educação Especial, na 14ª

Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd), evento realizado na USP em São Paulo.

De 1992 a 2002 as pesquisas em educação especial despontam. Bueno (2018) destaca a produção de 458 teses e dissertações e a criação de 26 grupos de pesquisas. Em 1992, é criado o primeiro número da Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) e, em 1993, a Associação Brasileira de Pesquisa em Educação Especial (ABPEE). Nesse período, há uma participação massiva do GT15 em todas as Reuniões Anuais (RAs) da ANPEd, fortalecendo as discussões e produções científicas na área. O período de 2003 a 2017 é considerado o momento de crescimento e adensamento nas produções acadêmicas, com 150 GPs espalhados nas IES no país e mais de 2000 teses e dissertações defendidas nesse ínterim.

Entretanto, o estudo desenvolvido por Santos e Mendes (2016) com o objetivo de descrever e analisar as produções acadêmicas (teses, dissertações, artigos, livros) dos últimos 20 anos, evidenciou que pesquisas sobre a história da educação especial ainda estão margem das produções científicas nessa área.

O trabalho supracitado destacou também que, no campo das pesquisas historiográficas em educação especial, os trabalhos de Jannuzzi (1985) e Mazzotta (1996), e suas reedições, constituem-se estudos pioneiros nesse campo que abordam a trajetória da educação especial no Brasil, representando o início da reconstrução da memória, fundamental para muitos estudos complementares que viriam a surgir, e, como tal, serviram de aporte teórico para esta pesquisa. Os autores utilizam dados históricos de fonte oficiais, arquivados em bibliotecas, escolas e institutos espalhados em vários estados, analisando os impactos e desdobramentos das ações governamentais e da sociedade civil, por meio das instituições especializadas, assim como a constituição e a consolidação desse campo de estudo no Brasil.

Bueno (1993) também traz contribuições importantes nessa área, como é o caso de seu primeiro livro “Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente”. Em 2011, o autor retorna a temática com a obra “Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidades”, lançado em 2001 e reeditado em 2016, em que realiza uma abordagem crítica da trajetória da educação especial no Brasil, apoiado em trabalhos como de Mazzotta (2011) e Jannuzzi (2012).

Os dados analisados por Santos e Mendes (2016, p. 16) apontam que “ao longo da trajetória da Educação Especial sua história foi escrita, principalmente, com base em documentos oficiais publicados pelo governo federal, estadual e municipal, com clara tendência a destacar os acontecimentos de impacto político em âmbito nacional”.

No entanto, em estudos recentes sobre a história da educação especial, regionais e locais, há um predomínio nessas pesquisas acerca da utilização de diferentes fontes históricas, como narrativas dos sujeitos envolvidos no processo e conteúdos da mídia impressa, em seus diferentes formatos, incluindo o jornal diário, como fonte documental para a construção da história da educação especial. Esse procedimento é importante, porque estudos históricos com fontes diversificadas são fundamentais para que se possam conhecer os pontos e contrapontos da história da educação especial no Brasil, bem como as singularidades vivenciadas em cada contexto investigado (SANTOS; MENDES, 2016).

Nos anos de 1990 há um aumento no número de trabalhos acadêmicos publicados na área de educação de Surdos, seja em forma de dissertação de mestrado, teses de doutorado, artigos científicos ou livros, abordando diferentes aspectos, desde estudos linguísticos da Libras até o processo de escolarização dos Surdos. Nos anos de 1980 e 1990, as pesquisas sobre Libras são iniciadas por Ferreira Brito (1990, 1995) e Ronice Quadros (1995, 1997), que desenvolvem estudos linguísticos da Libras, constituindo referências importantes nessa área.

Nos estudos na área de educação de Surdos no Brasil, destaca-se a pesquisa desenvolvida por Maria Aparecida Leite Soares (2005), intitulada “A educação de surdos no Brasil”. Em sua pesquisa, a autora faz uma análise de diferentes práticas utilizadas na educação de surdos, procurando compreender porque os professores se esforçam em fazer um atendimento terapêutico em detrimento das aprendizagens das disciplinas, já que havia pesquisas comprovando que a surdez não comprometia o desenvolvimento cognitivo.

Nesse sentido, Soares (2005) faz uma reflexão sobre atuação do precursores da educação de Surdos no Brasil e as propostas educacionais oferecidas a esse público, desde a criação do Instituto Imperial de Surdos-Mudos, no ano de 1857, analisando, principalmente, a incorporação do oralismo como método pedagógico na década de 1950, com base nos documentos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Os estudos desenvolvidos pela pesquisadora tornaram-se referência para as pesquisas historiográficas na área de educação de Surdos no Brasil, fazendo parte, também, do aporte teórico deste trabalho.

Outro estudo relevante nessa área refere-se à investigação desenvolvida por Solange Maria da Rocha (2008), no trabalho intitulado “INES e a Educação de Surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos”. Em sua pesquisa, a autora faz uma análise da trajetória do INES nesse percurso de 150 anos, trabalho iniciado por um estrangeiro Surdo no final do século XIX que, ainda hoje, é de

grande prestígio na área de educação de Surdos. Rocha (2008) faz análise do processo histórico por meio de fontes orais, despachos administrativos, fotografias, cartas, livros cadernos, enfim, tudo que possibilitasse compreender os sentidos presentes nesses lugares de memórias e, com isso, entender a capacidade de sobreviver a tantas mudanças educacionais, políticas e administrativas.

De 2007 a 2011 há um crescimento significativo no número de teses e dissertações sobre educação de Surdos. A pesquisa desenvolvida por Pagnez e Sofiato (2014) intitulada “O estado da arte de pesquisas sobre a educação de surdos no Brasil de 2007 a 2011” revela que a escolarização de pessoas surdas é a temática mais investigada. Nesse movimento, produções acadêmicas, tendo como objeto de estudo a educação de surdos, nos últimos 10 anos, recebem maior interesse em pesquisas historiográficas sobre educação especial em contexto regionais e locais, possibilitando conhecer seus desdobramentos com relação à tendência educacional nacional.

No Piauí, espaço histórico desta investigação, encontramos o trabalho de Rosa Maria Rosado, a dissertação intitulada “Educação especial no Piauí – 1968 a 1998: reflexões sobre sua história e memória”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Piauí, sendo publicada em forma de livro em 2016, que, segundo Ferro (2016, p. 11), no prefácio do referido livro, “o estudo realizado vem preencher a lacuna até então existente nos estudos sobre educação especial”.

Rosado (2016) realiza um estudo sobre a trajetória histórica da educação especial no Brasil e, de forma mais detalhada, no Piauí, por meio de fontes escritas, iconográficas e orais. O estudo buscou compreender como se deu o processo de implementação e organização da educação especial no estado, contextualizando os acontecimentos que marcaram a educação nacional no período pesquisado.

Ressaltamos que a referida pesquisa traz algumas informações relevantes quanto ao processo de institucionalização da educação de Surdos no Piauí. Mesmo que de forma panorâmica, Rosado (2016) aborda dados referentes à criação da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro (EEEPCP), considerada a primeira escola para Surdos no estado, sem, contudo, se aprofundar em questões relacionadas aos estudos sobre a instituição escolar. Essa constatação nos suscitou um questionamento: Como se deu o processo de criação, implantação e transformação da Escola de Educação Especial Consuêlo Pinheiro, considerada a primeira instituição escolar especializada para Surdos no Piauí?

Diante dessa questão, outras indagações surgiram, tais como: Quais os motivos para criação da primeira instituição educacional especializada para Surdos no Piauí? Como era organizado o ensino para educação de crianças Surdas? Quais os sujeitos e as práticas direcionadas nessa escola? Como era desenvolvida a cultura escolar?

Como as informações disponibilizadas até então não eram suficientes para responderem a tais questionamentos, tornou-se imperativo desenvolver uma pesquisa histórica mais profunda que nos ajudasse a entender aspectos importantes sobre a história da educação desses sujeitos no estado do Piauí, em especial a historiografia da Escola de Educação Especial Consuelo Pinheiro, visto que representa uma instituição tão significativa no processo de escolarização dos Surdos no estado. Outra provocação para realização do estudo foi o fato de que, até o momento da realização deste trabalho, não foram evidenciados estudos de aprofundamento científicos nessa área, o que motivou ainda mais a realização da investigação.

Assim, na medida em que é ainda incipiente a produção de trabalhos acadêmicos que se proponham a pesquisar, de forma sistemática, a educação de Surdos no Piauí, em especial a análise de instituições escolares para Surdos, este estudo se torna relevante para a historiografia piauiense. Por conseguinte, esta pesquisa representa uma contribuição importante para os estudos históricos sobre a educação local, oferecendo novos olhares e discussões para esse tema.

O recorte temporal escolhido para esta pesquisa foi o do período de 1970 a 1996. A primeira data se refere a um fato historicamente importante, que foi a criação da considerada primeira escola para crianças e adolescentes Surdos no Piauí, a Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro, sendo fundada pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (ROSADO, 2016). O recorte temporal final se deve ao fato de a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9394, de 1996, ter influenciado na organização da educação das instituições de educação especial, pois tiveram que se adequar às novas mudanças na legislação, ao oferecer o ensino com base na perspectiva inclusiva de educação escolar. Essa reorientação provocou transformações significativas quanto ao papel dessas instituições no processo educacional das pessoas com deficiência, exercendo influência na organização do atendimento educacional oferecido na EEEPCP.

Nesse contexto, é importante observarmos que os anos 80 e 90 do século XX foram marcados mundialmente pelo discurso da integração do deficiente na educação regular, o que culminou no movimento de integração educacional das pessoas com deficiência. No Piauí, os

anos 1980 marcam a implantação das primeiras classes especiais para Surdos nas escolas regulares estaduais e, posteriormente, o surgimento de associações e instituições voltadas para educação e integração social dos Surdos. Mas, somente em 1990, o movimento em prol da inclusão foi fortemente debatido, com realização de encontros e reuniões internacionais direcionados à educação mundial que influenciaram leis, políticas, planos e programas elaborados nesse período para a educação brasileira.

Dentre esses eventos, merecem destaque a Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, que resultou no documento Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1990), e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, de 1994, que culminou no documento conhecido como Declaração de Salamanca (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994). O Brasil foi signatário nas duas conferências.

Com isso, esses documentos foram referências para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de nº 9.394 de 1996, que, em Artigo 58, regulamenta a política de inclusão dos alunos com deficiência especiais na rede regular de ensino. Devido ao surgimento desse novo paradigma educacional, após a LDB de 1996 o atendimento educacional especializado, que até então era oferecido somente nas escolas especializadas, poderia ser oferecido preferencialmente na escola regular.

Por meio dessa abordagem histórica, percebemos a quantidade de fatos e acontecimentos educacionais ocorridos entre a década de 70 até os anos finais da década 90 do século XX, que marcaram e trouxeram mudanças significativas no panorama educacional brasileiro e piauiense, que necessitam ser revisitadas, refletidas, analisadas e discutidas sob a perspectiva histórica.

Diante do exposto, considerando a importância deste estudo, apresentamos como objetivo geral da pesquisa “Investigar a história e a memória da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro de 1970 a 1996”, almejando, com isso, especificamente: a) compreender o que motivou a criação da primeira instituição educacional especializada para Surdos no Piauí; b) conhecer como era a organização do ensino na escola; e c) conhecer a cultura escolar: prédio, práticas e eventos.

Para alcançarmos esses objetivos, delineamos o quadro teórico, baseando-nos em diferentes autores, abordando: a) a história das instituições escolares, como em Magalhães

(2004); b) as categorias de análise estudadas por Nosella e Buffa (2013); c) a Nova História Cultural de Chartier (1990, 1991), Burke (1992) e Le Goff (1998, 2003); d) a cultura escolar com base em Julia (2001); e) a análise do espaço e da organização da instituição escolar, fundamentou-se em Frago e Escolano (2001) e Frago (2007); f) a história da educação das pessoas com deficiência no Brasil, a partir dos trabalhos de Jannuzzi (2012), Mazzotta (2011) e Bueno (2016), em especial nos estudos sobre a educação de surdos no Brasil, subsidiando-se em Soares (2005) e na pesquisa sobre a história da educação especial no Piauí, realizada por Rosado (2016).

Por se tratar de um estudo sobre uma instituição escolar, faz-se necessário entendermos como se constitui uma instituição historicamente. Para tanto, analisamos os conceitos de instituição escolar educativa abordados por diferentes concepções que nortearam esta pesquisa. Para Saviani (2007), as instituições surgem a partir de uma necessidade humana em um determinado contexto social, para satisfazer a essas necessidades as instituições são criadas como unidades de ação do homem. As instituições são, portanto, necessariamente sociais, pois seu funcionamento depende da interação de seus agentes e com a sociedade que servem.

O autor acrescenta, ainda, que essas instituições se apresentam como uma estrutura material e surgem para atender necessidades humanas de caráter permanente:

Por isso a instituição é criada para permanecer. Se observarmos mais atentamente o processo de produção de instituições, notaremos que nenhuma delas é posta em função de alguma necessidade transitória, como uma coisa passageira que, satisfeita a necessidade que a justificou, é desfeita. Para necessidades transitórias não se faz mister criar instituições (SAVIANI, 2007, p. 28).

Sobre essa questão, Justino Pereira Magalhães (2004) afirma que a instituição está ligada a noção de permanência e sistematicidade, à ideia de norma e normatividade. Para esse estudioso, a “educação/instituição traduz toda panóplia de meios, estruturas, agentes, recursos, mas também todas as marcas culturais e civilizatórias que o estado e outras organizações mantêm em funcionamento para fins de permanência e mudança social” (MAGALHÃES, 2004, p. 15).

Quando consideramos a instituição educativa de caráter permanente normativa, com estrutura material associada a uma ação educativa específica, com práticas pedagógicas intencionais, saberes sistematizados, de maneira formal e com estrutura organizacional

própria, se traduz em uma instituição escolar. Portanto, sobre a institucionalização da educação escolar, Magalhães (2004) afirma que

Como processo histórico desenvolve-se em várias fases, culminando no momento em que a realidade educativa deixa de ser pensada na ausência do marco escolar e em que a estrutura escolar apresenta uma internalidade complexa e identitária, associada a uma influência determinante na realidade. Na sua gênese como no seu desenvolvimento, a institucionalização é numa fase do processo evolutivo mais amplo, que corresponde ao constructo que resulta da função do instituinte e que se consolida na instituição (MAGALHÃES, 2004, p. 39).

Para Saviani (2007), mesmo que as instituições tenham a função de caráter permanente e não transitório, que surgem para atender determinadas necessidades humanas, não significa que estejam prontas e acabadas, pois elas surgem como unidades de ação, a partir da interação entre seus sujeitos e com os meios e instrumentos que eles operam. No entanto, nem toda necessidade humana precisa de uma instituição para ser atendida, pois a instituição surge a partir de uma necessidade humana que antes era realizada de forma espontânea, assistemática, informal, considerada de atividade primária, como, por exemplo, a educação familiar. Portanto, o autor considera a instituição como uma atividade secundária intencional, derivada da atividade primária que se exercia de forma inintencional.

Nesse sentido, o processo de educação intencional, sistemático e formal dará origem à instituição escolar, que é uma forma de institucionalização de uma atividade realizada originariamente de forma espontânea e inintencional, agora guiada por um trabalho pedagógico institucionalizado, ou seja, trabalho pedagógico escolar. A partir desse conceito de instituição escolar, torna-se necessário o conhecimento histórico da instituição escolar.

A esse respeito, Magalhães (2004) propõe três aspectos a serem analisados na reconstrução histórica das instituições escolares: 1) a materialidade (o instituído); 2) a representação (a institucionalização); e 3) a apropriação (a instituição). De acordo com o referido autor, a materialidade, ou seja, o instituído, corresponde aos espaços (prédios), aos materiais didáticos e à estrutura organizacional e material necessária a seu funcionamento. A representação, por sua vez, se traduz no sentido do papel que a instituição possui, a partir da memória, bibliografia, arquivos, planos, currículos, estatutos e os agentes encarregados do funcionamento da instituição. Já a apropriação está relacionada às aprendizagens, ao ideário pedagógico, à identidade dos sujeitos e da instituição e seus respectivos destinos de vida.

Em relação a essa questão, os pesquisadores Nosella e Buffa (2013) estabeleceram categorias de análise para pesquisar as instituições escolares. Para esses autores devem ser analisados os seguintes aspectos:

- 1) Origem, criação, construção e instalação: focalizar a situação econômica e social da região (contexto) quando da criação da escola, as articulações políticas e as justificativas apresentadas pelos seus propositores.
- 2) Prédio (projeto, implantação, estilo e organização do espaço): analisar a configuração e as mudanças ocorridas na arquitetura do prédio escolar e sua representação social;
- 3) Mestres e funcionários (perfis): compreender os processos de conservação e mudança do perfil dos docentes e outros funcionários da instituição, sua formação e trajetória profissional;
- 4) Clientela (alunos, ex-alunos): estudar os destinos profissionais e pessoais dos alunos;
- 5) Saber (conteúdos escolares): observar as formas de configuração e transformação do saber veiculado nas instituições de ensino;
- 6) Evolução da escola: mostrar as continuidades e as mudanças ocorridas na escola;
- 7) Vida na escola (cultura escolar, prédio, alunos, professores e administradores, normas): perceber o interior da instituição, considerando o prédio e as instalações, os alunos, os professores, os administradores, os saberes escolares, as normas disciplinares, o clima cultural (organização, manifestações, publicações, realização de eventos) etc.

Nessa perspectiva, a intenção é investigar aquilo que se passa no interior da escola, da relação entre os sujeitos no processo educativo, construindo um conhecimento mais profundo dos espaços sociais em que acontece o processo de ensino e aprendizagem e conhecendo aspectos da cultura escolar vivenciada no espaço educativo, de modo que se possibilite identificar elementos que conferem à instituição escolar identidade e sentido singular no cenário social e educacional (GATTI, 2002).

Além dessas categorias de análise, quanto a teoria de análise, adotamos para esta pesquisa os pressupostos teóricos da Nova História Cultural, também conhecida como, História Nova, História das Mentalidades, entre outros nomes, tendo como base teórica,

principalmente, o pensamento de Burker (1992), Chartier (1990) e Le Goff (1998), principais representantes dessa corrente historiográfica. Atualmente, a Nova História Cultural representa uma grande tendência nas pesquisas em história da educação no Brasil. Nesse novo enfoque historiográfico, grupos marginalizados, como crianças, mulheres, camadas populares, os negros, os índios e, em especial, pessoas com deficiências, que ficaram invisíveis para a historiografia, tornam-se protagonistas da história, sendo considerados fontes que poderão fornecer indícios para reconstruir o passado, considerado por Le Goff (1998) como sendo essencialmente a história dos ausentes.

A história tradicional apresenta uma visão de cima, centrada nos feitos dos grandes homens, governantes, pessoas de destaque na sociedade, portanto, “ao resto da humanidade foi destinado um papel secundário no drama da história” (BURKE, 1992, p. 12). Ao contrário dos historiadores tradicionais, os novos historiadores buscam a “história vista de baixo” (BURKE, 1992), ou seja, se interessam com as experiências sociais de pessoas comuns.

Os pesquisadores dessa vertente utilizam-se de outros conceitos básicos para formular problemas e levantar questões, passando de uma “história narrativa” para uma “história problema”, dentre os quais estão os conceitos de representação, de imaginário e de memória, que trazem significado social e elementos para o conhecimento histórico (LE GOFF, 1998).

Deste modo, a História Nova revolucionou os estudos da história no século XX, pois surgiu em manifesto contra a história positivista do século XIX, como forma de reivindicação à renovação de todo campo da história. Le Goff (1998) considera a ampliação do campo do documento histórico uma das principais renovações trazidas por essa nova perspectiva historiográfica. Para esse estudioso, o documento histórico passa a ser baseado em uma multiplicidade de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, fotografias, filmes, objetos. Assim, fontes antes desprezadas pelos historiadores positivistas tornaram-se, para a História Nova, documentos de grande valor historiográfico.

Essa nova corrente historiográfica surgiu na França no início do século XX com a publicação da revista *Annales d'histoire économique et sociale*, criada por Lucien Febvre e Marc Bloch, em 1929. A publicação nasce do movimento dos novos historiadores contra os métodos positivista de estudo da história. O principal objetivo desse movimento de renovação da história, segundo Le Goff (1998, p. 29), era “tirar a história do marasmo da rotina, em primeiro lugar de seu confinamento em barreiras estritamente disciplinares.” Os fundadores dos *Annales* não se preocupavam apenas com o posto político e econômico, mas também com

o social, com bem enfatiza Le Goff (1998), aquele social que chamava atenção por seu caráter vago que permitia falar de tudo.

Os historiadores dos *Annales* passam a se interessar se pela história total, caracterizado pela a expressão “tudo tem uma história”. Na primeira metade do século XX a historiografia é marcada pela ascensão da história das ideias, que tem como tema, por exemplo, a infância, a morte, a loucura, o clima, os odores, a sujeira e a limpeza, os gestos e o corpo, a feminilidade e a leitura. Dessa forma, “o que era considerado imutável agora é encarado como uma ‘construção cultural’ sujeita a variações, tanto no tempo quanto no espaço” (BURKE, 1992, p. 11).

Quando os novos historiadores começaram a fazer novos tipos de perguntas sobre o passado, para escolher novos objetos de pesquisa, tiveram de buscar novos tipos de fontes, para suplementar os documentos oficiais. Por meio dessa nova abordagem histórica, foi possível a releitura dos documentos oficiais a partir de outros pontos de vista. Passou-se, pois, a ler os documentos nas entrelinhas.

É nessa perspectiva que se enquadra esta pesquisa. Por isso, para complementar as fontes documentais, buscamos vestígios, lembranças e memórias dos sujeitos que vivenciaram o período em estudo, acreditando que, como afirma Le Goff (2003, p. 471), “a memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro”. Para tanto, foi realizada a produção de novas fontes, como a aplicação de entrevistas aos diferentes agentes da escola e aos conhecedores da história local. Para Colognese e Mélo (1998, 143), a entrevista pode ser definida como uma:

técnica para obtenção de informações, trata-se de uma conversa interessada, orientada pelo entrevistador para fins de pesquisa, pela qual objetiva-se apreender informações sobre comportamento e consciência dos sujeitos investigados, tanto quanto possível, em seu estado, objetivo. Quer dizer que, com a entrevista busca-se recolher certas informações concernentes a um certo objeto específico. Entrevista-se porque acredita-se que o entrevistado detém informações que, transmitidas ao entrevistador, podem ajudar a elucidar questões.

Portanto, a utilização de entrevistas como instrumento de pesquisa atende os objetivos propostos neste trabalho, pois valoriza as vozes dos que não tiveram reconhecimento em documentos oficiais e nos registros históricos convencionais. Nesse novo pressuposto de pesquisa em história, os movimentos de minorias culturais têm encontrado espaço para relatarem suas experiências, possibilitando conhecer as histórias sob diferentes pontos de vista. Magalhães (2004) nos reporta a importância de não só transcrever as características

materiais e físicas dos edifícios, espaços funções e papéis dos diversos membros que povoam as instituições educativas, transcrição dos regulamentos, mas também de utilizar as memórias orais como complemento do arquivo.

Portanto, esta pesquisa representa a possibilidade de conhecer a história por meio das narrativas desses sujeitos, de dar visibilidade histórica àqueles antes esquecidos pela sociedade e pela história, ouvindo as vozes daqueles que viveram a história “vista de baixo”, oportunizando, com isso, o direito de ter sua história escrita e estudada por gerações futuras. Assim, mais do que possibilitar o registro da história da educação dos Surdos do Piauí, buscamos entrelaçar as narrativas a partir de suas próprias versões sobre o processo do qual foram atores, juntamente com outros sujeitos que, assim como os Surdos, se inscrevem como protagonistas que vivenciaram o momento histórico investigado.

Diante desse direcionamento, como forma de organização para escrita desta dissertação, as entrevistas foram realizadas durante a pesquisa seguindo quatro etapas divididas da seguinte forma: 1) gravação das entrevistas; 2) transcrição; 3) devolução das entrevistas aos entrevistados, para apreciação e consentimento; 4) análise e sistematização das informações produzidas. Ressaltamos que, após as entrevistas, foi necessário retornarmos a alguns dos entrevistados para elucidar informações contidas em documentos e obtermos esclarecimentos sobre questões pertinentes para melhor entendimento do objeto em estudo. No Apêndice B, apresentamos roteiro das questões que abordamos com os entrevistados.

As entrevistas foram realizadas com ex-alunos, ex-professores, comunidade escolar e gestores que viveram o dia a dia na EEPCP no período de 1970 a 1996. Como o período estudado perpassa as décadas de 70, 80 e 90, optamos por escolher participantes que estiveram presentes em cada década. Para tanto, foram entrevistados 10 participantes, divididos da seguinte forma: 3 ex-alunos surdos, 3 ex-professores, 1 mãe de ex-aluno representando a comunidade escolar e 1 ex-diretora. Para complementação das informações, foram entrevistado um dos fundadores da escola e uma técnica da SEDUC-PI que trabalhou no departamento da educação especial no período pesquisado.

Além da entrevista, foi aplicado um formulário (Apêndice A) de caracterização do participante, que contemplava informações tais como idade, naturalidade, escolaridade, dentre outras, de acordo com a especificidade de cada colaborador. Por questões éticas, preservamos a identidade dos colaboradores da pesquisa, mantendo-se o sigilo, usando, para tanto, o seguinte código: P – participante, acompanhado de um número, de 1 a 10. A pesquisa foi autorizada pelas instituições envolvidas, conforme Anexo B, e protocolada no Comitê de

Ética da Universidade Federal do Piauí, sendo aprovada em 18 de agosto de 2018, com protocolo CAEE 95156318.7.0000.5214, conforme Anexo A. No Quadro 1, a seguir, é apresentada a caracterização dos participantes da pesquisa:

Quadro 1: Caracterização dos Participantes da Pesquisa

Código do Participante	Profissão Atual	Período em que estudou/trabalhou na EEEPCP ou teve alguma relação com a escola		Categoria
P1	Professora	1983 a 1990	Estudou do Jardim de Infância à 1ª Série do 1º Grau	Ex-aluna
P2	Desempregado	1992 a 1995	Estudou da 1ª à 5ª série	Ex-aluno
P3	Aposentado	1973 a 1977	Estudou 3ª e 4ª Séries	Ex-aluno
P4	Aposentado	1973 a 1998	Professor Leigo Auxiliar	Ex-professor
P5	Aposentada	1970 a 2003	Professora	Ex-professor
P6	Fonoaudióloga	1970 aos dias atuais	Professora e fonoaudióloga	Ex-professora
P7	Servidor Público	-	Mãe de aluno	Mãe de ex-aluno
P8	Corretora de Imóveis	1981 a 2002	Diretora	Ex-diretora
P9	Técnica em Educação Especial	Desde 1993	Técnica em Educação Especial	Responsável pelas ações da SEDUC referente à educação de Surdos
P10	Radialista	De 1970 a 1990	Membro da Diretoria e da APAE	Fundador

Fonte: Pesquisa da Autora.

Para procedermos às entrevistas com esses informantes, foram realizados encontros previamente agendados. Para isso, cada colaborador assinou o termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice C) em que foram dadas todas as informações pertinentes à sua participação como colaborador da pesquisa. Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice B) como principal instrumento de pesquisa. A escolha por esse tipo de perguntas foi para possibilitar ao entrevistador formular questões abertas que pudessem, no decorrer do procedimento, ser reformuladas ou acrescidas, de acordo com as respostas dos entrevistados. Além do TCLE, gestores da APAE e da EEEPCP assinaram uma

autorização de consentimento para utilização dos arquivos das instituições e do nome da escola como título da pesquisa (Anexo B).

Com relação aos instrumentos de coleta de dados, utilizamos o gravador de voz para os colaboradores ouvintes (não Surdos). Quanto aos colaboradores Surdos, as entrevistas contaram com apoio de Intérprete de Libras. Ressaltamos que a escolha do intérprete foi sugerida pelos próprios Surdos para dar maior segurança quanto à veracidade da interpretação. Por se tratar de relato em língua de sinais, foram utilizados gravador de voz para o intérprete e câmera filmadora como instrumento de coleta de dados. De acordo com Albertini (2004, p. 62), a gravação de entrevista em vídeo tem sido um recurso bastante difundido atualmente, pois “ela permite o registro da imagem do entrevistado e da situação de entrevista e impede que se percam os gestos e expressões faciais que contemplem e enriqueçam a enunciação, expressando reações e, muitas vezes, indicando a intenção do falante”. Nesse sentido, a gravação em vídeo se torna fundamental para entrevistas com pessoas Surdas, devido à língua de sinais ser sua principal forma de comunicação e por se tratar de uma língua de modalidade de produção e recepção espaço-visual.

Após a coleta das entrevistas, realizamos a transcrição e a textualização para apreciação dos entrevistados, que, por sua vez, realizaram a leitura, acrescentaram e retiraram algumas informações, devolvendo o texto com assinatura do termo de autorização para publicação.

Além das entrevistas, buscamos outras fontes, como documentos e fotografias. Coletamos e selecionamos, assim, fontes diretas e indiretas, como:

- 1) bibliografia pertinente: livros, dissertações, artigos científicos e memórias;
- 2) documentos do acervo da própria escola: atas, livro de matrícula, relatórios, livro de ponto, anuários, programas de disciplinas, prontuários, fotografias, regimento, diários, entre outros tipos de registros do cotidiano escolar, assim como também mapas, plantas;
- 3) jornais da década de 70, 80 e 90 do século XX disponíveis no Arquivo Público do Estado do Piauí, que noticiaram acontecimentos que compõem a memória da escola;
- 4) documentos de repartições públicas, como o Conselho Estadual de Educação e Secretaria Estadual de Educação: resoluções, pareceres, leis, decretos, planos, programas e mensagens governamentais;
- 5) arquivos particulares: fotos, recorte de jornais, documentos escolares e livros.

Para análise das entrevistas e da documentação, utilizamos os pressupostos teórico-metodológicos da História Nova Cultural, na perspectiva de Le Goff (2003), define o documento como monumento, pois, para ele

Nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo documento é monumento que deve ser desestruturado, desmontado. O historiador não deve ser apenas capaz de discernir o que é “falso”, avaliar a credibilidade do documento, mas também saber desmitificá-los. Os documentos só passam a ser fontes históricas depois de estar sujeitos a tratamentos destinados a transformar sua função de mentira em confissão de verdade (LE GOFF, 2003, p. 110).

Le Goff (2003) defende ainda que a crítica ao documento é o principal dever do historiador, pois

o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 2003, p. 536).

Essa concepção sustentada pelo referido autor evoca o esforço e o cuidado que o pesquisador precisa ter ao analisar criticamente o “documento monumento”, sendo fundamental compreender as suas condições de produção. Le Goff (2003) sugere que o historiador questione a fonte documental, não olhando para o que lá está descrito como verdades absolutas, pois a sua construção representa a sociedade que a produziu, como forma de impor a relação de poder às gerações futuras.

Com relação as fotografias, foram recolhidas as registradas nas décadas de 70, 80 e 90 do século XX, que nos ajudassem a compreender o processo histórico estudado, auxiliando na reconstrução, com mais detalhes, dos eventos acontecidos em cada década, contextualizando-as com as informações obtidas por meio da documentação da pesquisa. Atualmente, as pesquisas em História da Educação se utilizam de fontes iconográficas (pintura, escultura, cinema e fotografias) como ilustração e instrumento de análise daquilo que aconteceu no passado. Mauad (1996, p. 8) considera a fotografia

como índice, como marca de uma materialidade passada, na qual objetos, pessoas, lugares nos informam sobre determinados aspectos desse passado – condições de vida, moda, infra-estrutura urbana ou rural, condições de trabalho etc. [...] a fotografia é um símbolo, aquilo que, no passado, a sociedade estabeleceu como a única imagem a ser perenizada para o futuro.

Portanto, a imagem traz para o presente um pedaço do passado, ressignificando-o, podendo também ser um lugar de memória. Desse modo, a fotografia nos ajuda a preencher as lacunas deixadas pela documentação, que muitas vezes não revelam informações suficientes. Auxilia-nos, pois, a compor os acontecimentos de forma mais detalhada.

Por se tratar de uma pesquisa no campo da História da Educação, buscamos também aporte teórico nos estudos desenvolvidos por Galvão e Lopes (2010), que tratam de questões de pesquisa nessa área, trazendo contribuições sobre o surgimento da disciplina história da educação, explorando a ampliação no reconhecimento de novos objetos de estudos nessa área, que surgem da aproximação dessa disciplina com outras ciências e outras áreas. As autoras afirmam que a história, do ponto de vista pragmático, pode ser considerada um saber inútil, mas seu estudo proporciona uma aproximação das indagações que surgem no presente, por meio do conhecimento do que foi, quem fez e como fez.

Segundo Galvão e Lopes (2010), a História do Ensino é um dos domínios mais tradicionais da História da Educação, que tem incorporado cada vez mais reflexões das tendências historiográficas contemporâneas, trazendo uma ampliação das temáticas de estudo. As investigações historiográficas da educação eram voltadas para questões eminentemente políticas e institucionais, sendo o foco a relação de trabalho e o papel da escola em reforçar as desigualdades sociais, influenciados pelo pensamento de tradição marxista. Com a ampliação dos novos objetos na História do Ensino, as investigações não se restringem somente à história das instituições escolares, do pensamento pedagógico e dos movimentos educacionais.

Desse modo, as pesquisas nesse campo têm se voltado para práticas escolares cotidianas, não sendo suficiente estudar somente leis, reformas, regulamentos e propostas, mas sobretudo “é preciso, em vez disso, captar o dia-a-dia da escola e dos outros tempos – métodos de ensino, materiais didáticos utilizados, as relações professor-aluno e aluno-aluno, os conteúdos ensinados, os sistemas de avaliação e punição” (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 44). Nesse sentido, este estudo se baseia nessas novas abordagens sobre as pesquisas em História da Educação, pois se relaciona à análise de uma instituição escolar em seus aspectos históricos de criação e de consolidação de uma cultura escolar.

No que se refere à educação especial no Brasil, a pesquisa fundamentou-se, principalmente, nos trabalhos de Mazzotta (2011) e Jannuzzi (2012). Em suas análises, os autores concluem que a educação especial, desde sua institucionalização até 1993, se constituiu com base na tendência clínico-terapêutica, oferecida de forma segredada em

instituições especializadas filantrópicas e particulares, em detrimento do atendimento educacional integrado nas escolas públicas, evidenciando uma participação insuficiente do governo nessa modalidade educativa

Mazzotta (2011) analisa a educação especial no Brasil do período de 1957 a 1993, objetivando compreender e explicar as propostas desenvolvidas nessa época. O autor concluiu que havia “incoerências entre os princípios definido nos textos legais e as propostas consubstanciadas nos planos oficiais” (MAZZOTTA, 2011, p. 211). Para ele, isso se deveu à ausência de uma política nacional da educação especial.

Jannuzzi (2012), por sua vez, também apresenta informações sobre a educação da pessoas com deficiência no Brasil, abordando diferentes momentos: a) a educação do deficiente desde os primórdios, no século XVI, começo da colonização portuguesa, até o início do século XX (1920) com os trabalhos das Santas Casas de Misericórdia e com a criação e atuação das primeiras instituições especializadas; b) a análise, a partir de 1930, da atuação do governo e das entidades filantrópicas especializadas até a década de 1970, com criação do primeiro órgão de política de educação especial, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP); e c) o estudo das décadas de 1970, 1980, 1990 até o início do século XXI em 2004, fazendo uma análise das declarações dos organismos internacionais, da atuação de movimentos civis na luta pela educação especial, das políticas e leis educacionais, bem como do trabalho de alguns órgãos vinculados ao Ministério de Educação (MEC).

A autora, de forma crítica, expande sua análise para além do acontecimento histórico, traçando, de forma crítica e contextualizada, a relação desses eventos com a questões socioeconômicas, ideológicas e políticas que permeavam cada período estudado. Ao fim, a autora conclui que, no início do século XX, eram principalmente os médicos e, posteriormente, os psicólogos que se dedicavam à educação dos deficientes, devido à abordagem clínico-terapêutica permear esse campo educacional, enquanto, ao final dos anos 1990, passa a ser priorizado o enfoque pedagógico, embora, devido à complexidade do campo, ainda permanecesse vinculado à medicina, psicologia e linguística.

Esta pesquisa apoia-se também nos estudos de Bueno (2016), que em suas pesquisas trata das questões conceituais e terminológicas, da relação entre normalidade e excepcionalidade, além de análise da produção historiográfica sobre a educação especial. Nesse sentido, perfaz uma análise da trajetória da educação especial no Brasil, desde a criação dos Institutos Imperiais até o momento atual, procurando estabelecer uma tensão entre a

anunciada democratização da educação para alunos com deficiência e a marca indelével de seletividade da educação escolar no Brasil.

A partir dessas diferentes contribuições teóricas, organizamos esta dissertação, que, para além desta Introdução, contempla diferentes capítulos, as conclusões finais e as referências. Assim, no Capítulo 2 “Aspectos Históricos da Educação de Surdos no Brasil” apresentamos o cenário da educação de Surdos no Brasil, desde as primeiras iniciativas, no ano de 1856, até 1996, dividindo-se em três períodos históricos relacionados entre si: institucionalização, expansão e implantação de políticas públicas para educação dos Surdos no Brasil. Nesse mesmo capítulo, também abordamos o papel das instituições especializadas no movimento da educação inclusiva, explicando o conceito de inclusão escolar e como e quando se deu esse movimento internacionalmente, tal qual foi sua influência na reorganização dos sistemas de ensino regular e das instituições especializadas.

No Capítulo 3 “A Educação de Surdos no Piauí de 1970 a 1996”, objetivamos compreender como se desenvolveu a educação de Surdos no Piauí no período de 1970 a 1996. Assim, procuramos entender o panorama da educação geral no Piauí e sua influência no processo de institucionalização da educação de Surdos, por meio da criação da primeira escola de educação especial voltada para esses sujeitos no estado. Analisamos, assim, a relação das instituições filantrópicas com o poder público e qual o papel do estado nesse processo, procurando contextualizar com as políticas públicas e legislação da educação geral.

No Capítulo 4 “História e Memória da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro” intencionamos analisar a EEPCP em seu processo de criação, inauguração, consolidação, bem como contextualizar a escola no movimento de inclusão iniciado na década de 1990. Nesse mesmo capítulo, fazemos uma contextualização da cidade e do espaço escolar, abordando os aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais de Teresina e sobre o prédio como espaço e lugar.

No último capítulo intitulado 5 “A Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro: Entre Finalidades e Práticas” investigamos aspectos relacionados à composição da equipe escolar, sobre os professores e suas práticas, seus alunos e suas histórias de vida, o currículo e os saberes, a cultura escolar. Trazemos, então para o centro da discussão as experiências e memórias dos sujeitos envolvidos nos diferentes períodos históricos abrangidos pelo recorte temporal em estudo. Para isso, apresentamos fotografias, reportagens de jornais e documentos oficiais da escola e que dialogam com as narrativas dos ex-alunos, ex-professores, mães de ex-alunos e ex-gestores, construindo uma ponte entre as fontes e o

referencial teórico. Ao final, fazemos nossas considerações, arrolamos as referências que embasaram nossas reflexões e disponibilizamos os apêndices e anexos.

Diante disso, esperamos contribuir com pesquisas em História da Educação, oferecendo aporte teórico, especialmente, no campo da estudos sobre História das Instituições Escolares para Surdos. Além disso, almejamos que este trabalho possa representar uma forma de valorização da escola em questão e ao trabalho de todos aqueles que viveram e construíram a história da educação de Surdos no Piauí, visto que os estudos sobre essas instituições específicas ainda são incipientes.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

Voltar ao passado, no entanto, não significa que se explique totalmente o presente, não supõe que ele nos ensine como deveria ter sido. Ele mostra-nos o que foi, e que os acontecimentos não se dão de forma arbitrária, mas que existe relacionamento entre eles; que sua construção é processo humano, dentro de condições existentes e percebidas como possíveis. Ao retomar o passado, também se poderá, talvez, clarificar o presente quanto ao velho que nele persiste e perceber algumas perspectivas que incitarão a percorrer novas direções.

(JANNUZZI, 2012, p. 2)

Na produção historiográfica da educação brasileira, é possível encontrar pesquisas sobre a origem da educação escolar desde a educação infantil, educação de adultos até a educação superior das pessoas ditas “normais”. No entanto, pesquisas dedicadas à educação das pessoas com deficiência, em especial dos Surdos no Brasil, se apresentavam de forma tímida, pois até os anos de 1990 havia poucos referenciais teóricos que versavam sobre essa temática, como já mencionamos anteriormente.

A partir do século XXI, devido às mudanças na organização do sistema educacional, a fim de cumprir exigências legais referentes à educação de pessoas com deficiência, a educação especial tornou-se objeto de interesse em crescente estudo na atualidade. Nesse cenário, a educação de Surdos está entre as primeiras ações do Governo Federal em prol da institucionalização educacional dessas pessoas, apesar de que, somente a partir de 1950, período em que a educação das pessoas com deficiência foi incluída nas políticas educacionais brasileiras.

A esse respeito, Mazzotta (2011), ao reconstituir a história da educação especial no Brasil, aponta que o período de 1854 a 1956 representa a fase de criação das primeiras instituições educacionais públicas e particulares para crianças e jovens com deficiência, caracterizadas pelo autor como iniciativas oficiais e particulares isoladas. Os Surdos, de certa forma, foram privilegiados quanto a isso, pois, dentre as primeiras instituições públicas, está a criação da primeira escola para Surdos-mudos, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (ISM), atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

O outro período analisado pelo autor é de 1957 a 1993, que constitui o início das primeiras ações o Governo Federal em prol da expansão da educação das pessoas com deficiência em nível nacional, com a criação de “Campanhas” específicas voltadas para esse fim. Mais uma vez a educação de Surdos ganha destaque, visto que a primeira campanha

lançada pelo governo estava relacionada com a expansão da escolarização desse público no Brasil.

Jannuzzi (2012), por sua vez, analisa o processo de escolarização das pessoas com deficiência, refletindo sobre as vertentes pedagógicas que influenciaram a história da educação especial no Brasil, desde a criação das primeiras instituições especializadas até o processo de inclusão. A autora trata, também, da atuação do poder público, por meio de ações oficiais no processo organização dessa modalidade educacional.

Com base nos estudos de Mazzotta (2011) e Jannuzzi (2012), organizamos este capítulo em três períodos históricos, procurando compreender melhor a trajetória da educação de Surdos no Brasil. Para tanto, apresentamos uma síntese dessas fases no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2: Períodos Históricos da Educação dos Surdos no Brasil

Período	Fatos Históricos
1857 a 1930	Representa as primeiras tentativas oficiais de institucionalização da educação de Surdos no Brasil, por meio da criação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, bem como se iniciam debates em torno da educação das pessoas com deficiências dentro da educação geral do país.
1931 a 1956	Marca o início do processo de expansão da educação de Surdos em nível nacional e o surgimento das primeiras instituições filantrópicas/privadas voltadas para o atendimento educacional e assistencial desses sujeitos.
1957 a 1993	Retrata as primeiras iniciativas oficiais de criação de políticas públicas voltadas para a educação dos Surdos, o que culminou na criação do primeiro órgão para gestão das políticas de educação especial, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), com sede no Instituto Nacional de Educação de Surdos. Esse período também é considerado de maior atuação dos Surdos em prol da sua educação, pois se dá o surgimento de entidades organizacionais formadas por Surdos e seus familiares. Outro fato importante refere-se aos debates em torno da integração educacional dos Surdos, por meio da criação de classes especiais nas escolas regulares, em que se intensifica a discussão sobre a oficialização da Língua Brasileira de Sinais.

Fonte: Mazzotta (2011) e Jannuzzi (2012).

Portanto, neste primeiro capítulo, inicialmente, apresentamos um panorama sobre a história da educação de Surdos no Brasil, procurando contextualizar com o cenário da educação geral em cada momento histórico, trazendo discussões sobre as mudanças ocorridas com o advento da educação inclusiva.

2.1 PRIMEIRAS INICIATIVAS OFICIAIS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL: 1857 A 1930

O início do século XIX no Brasil é marcado pela transferência da corte de Portugal para o Brasil, por ocasião da invasão das terras Portuguesas pelas tropas francesas. Devido à instalação imediata do governo português em território colonial, foram necessários uma reorganização administrativa da colônia e o estabelecimento dos órgãos de administração pública e judiciária no Rio de Janeiro, sede do governo.

O “sistema nacional de educação” no império era organizado com a graduação das escolas e distribuição em todo o território nacional. O ensino imperial era formado basicamente por três níveis: a) primário – nível de instrumentalização técnica para ler e escrever; b) ensino secundário – oferta de aulas régias; e c) o ensino superior – foco na formação profissional (RIBEIRO, 1998).

Com a autonomia política conquistada e com o surgimento da nova nação, havia necessidade de uma organização educacional. Mas, diante de tal autonomia, o Brasil apresentava dificuldade em organizar um atendimento educacional eficiente capaz de suprir as necessidades de instrução para a nova demanda da população.

Devido à crise econômica que a Corte Portuguesa enfrentara nesse período, havia poucos recursos destinados à educação. Assim, a escolarização não representava uma prioridade, levando o Governo Central a decretar o Ato Adicional à Constituição em 1834, que descentralizava a educação escolar, dando maior autonomia as províncias para organizar seu sistema educacional (RIBEIRO, 1998).

Como consequência do Ato Adicional, ocorreu o abandono das províncias por parte do Governo Central. Com insuficiência de recursos, a organização da educação brasileira sofreu na primeira metade do século XIX graves deficiências, comprometendo funcionamento das instituições de ensino.

Na segunda metade do século XIX, o Brasil passa por mudanças sociais e econômicas. Há a passagem de uma sociedade exportadora com base rural-agrícola para uma organização social urbano-agrícola-comercial, propiciada pela produção cafeeira, atividade econômica preponderante nesse período. O mercado interno estava direcionado para atender interesses do capitalismo internacional, que visava aos mercados em desenvolvimento, a fim de expandir seu capital (VEIGA, 2007).

Os anos de 1850 representam o período de consolidação do Império. O desenvolvimento econômico impacta diretamente o crescimento da camada média (comerciantes, funcionários públicos, militares, religiosos, intelectuais, pequenos proprietários agrícolas), enquanto a classe trabalhadora (escravos e trabalhadores livres) vivia sob seu domínio.

Nesse contexto de transformações socioeconômicas, a educação brasileira vivia seu período mais prolífero de seus feitos, muito embora se restringisse à província-sede do governo, por força da lei em vigor. Assim, as primeiras tentativas de organização da educação no país são iniciadas. Embalados pelo fluxo desenvolvimentista vivido pelo Brasil, iniciam-se também as primeiras tentativas de organização da educação especial no país.

No entanto, apesar da primeira escola para pessoas com deficiência tenha sido inaugurada em 1854, já havia se falado sobre o assunto em 1835, fato esse registrado por Figueira (2008, p. 23), que afirma que, em 1835, foi apresentado, na sessão de 29 de agosto daquele ano, o projeto de lei, que destacava, em seu Artigo 1º: “Na Capital do Império, como nos principais lugares de cada província, será criada uma classe para surdos-mudos e para cegos”. Esse projeto propunha, ainda, a criação do cargo de professor de primeiras letras para o ensino de surdos-mudos e cegos. Por motivos desconhecidos, tal projeto não chegou a ser discutido em plenário, sendo arquivado.

Posteriormente, com inspiração nas experiências que vinham acontecendo na Europa e nos Estados Unidos, na segunda metade do século XIX, iniciam-se as primeiras tentativas de institucionalizar a educação especial no Brasil, por iniciativa do Imperador D. Pedro II. Entretanto, somente a partir de 1950 é que a educação das pessoas com deficiências foi incluída no rol das políticas educacionais brasileiras em expansão no país.

As primeiras providências governamentais para o atendimento das pessoas com deficiência ocorreram em 12 de setembro de 1854, quando D. Pedro II, por meio do Decreto Imperial nº 1.428, fundou, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (IMC)⁸ e, três anos depois, em 1857, por meio da Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, criou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (ISM), na mesma cidade (MAZZOTTA, 2011).

Nesse contexto, a educação de Surdos no Brasil foi organizada após a chegada, em 1855, do professor Surdo Francês Hernest Huet, trazido pelo Imperador D. Pedro II para

⁸ Posteriormente, passou a ser chamar de Instituto Benjamim Constant (IBC), pelo Decreto nº 1.320, de 24 de janeiro de 1891. Tem sua origem ligada ao cego brasileiro José Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no Instituto dos Meninos Cegos de Paris (JANNUZZI, 2012).

iniciar um trabalho de educação com duas crianças surdas, em uma sala no então colégio Vassimon, com bolsas de estudo pagas pelo governo (FIGUEIRA, 2008). De acordo com Mazzotta (2011), por iniciativa do professor francês e com apoio de D. Pedro II, em 26 de setembro de 1857 é fundado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (ISM), que posteriormente, por meio da Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957, passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação Surdos (INES). Segundo Mazzotta (2011, p. 29),

A criação desta escola ocorreu graças ao esforço de Ernesto Huet e seu irmão. Cidadão Francês, professor e diretor do Instituto Bourges, Ernesto Hüet chegou ao Rio de Janeiro no final do ano de 1855. Com suas credenciais foi apresentado ao marquês de Abrantes, que o levou ao Imperador D. Pedro. Acolhendo com simpatia os planos que Huet tinha para fundação de uma escola de “surdos-mudos” no Brasil, o imperador ordenou que lhe fosse facilitada a importante tarefa.

Por seu caráter pioneiro, o modelo e as concepções de educação de Surdos desenvolvidas no INES serviram de referencial para a implementação dessa educação em todo o País. Ressaltamos que, desde sua criação, a referida escola ficou conhecida como uma instituição educacional voltada para a “educação literária” e “ensino profissionalizante” de “meninos surdos”, na faixa etária de 7 a 14 anos. Em 1874, paralelamente à escolarização implantaram-se oficinas de encadernação, de sapateiro, para meninos, e corte costura, para meninas Surdas (MAZZOTTA, 2011).

Tanto o IBC (1854) como o ISM (1857) eram mantidos e administrados pelo Império. De acordo com Mazzotta (2011), apesar de constituir uma medida isolada do Governo Central, visto que pouco mais de 1% da população de surdos do país era atendida pelo ISM, a criação dessas foi importante pois contribuíram para que se discutisse a educação das pessoas com deficiência no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883, convocado pelo Imperador que, dentre outros temas discutidos, estava “*a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos*” (MAZZOTTA, 2011, p. 30 – grifo do autor).

O congresso supracitado teve grande relevância para o processo de institucionalização da educação de surdos em nível nacional, visto que representou, no panorama geral da educação, as primeiras discussões sobre a educação das pessoas com deficiência. Na ocasião, a educação de surdos e cegos ganhou destaque nos debates sobre a educação geral do país, dessa forma, abriu-se possibilidade de se construírem sistemas educativos para essa demanda populacional.

De fato, o IMC e o INES foram sempre privilegiados por estarem diretamente ligados ao poder central até 1973, pois as ações oficiais em prol da educação dos deficientes não se estendiam às províncias. De acordo com Jannuzzi (2010), esse privilégio é claramente notado com relação à destinação de recursos à educação, visto que, em 1891, as duas instituições juntas receberam verba de 251.000\$000 contos de reis, ultrapassando o valor do recurso destinado para a Escola Superior de Minas (Ouro Preto), de 221.000\$000.

Assim sendo, somente após os anos de 1920 é que iniciou o processo de expansão das instituições de educação especial no país. Até essa década, o Brasil tinha aproximadamente 75% da população analfabeta, o que levou a elite intelectual a reivindicar novas reformas no campo educacional. Segundo Veiga (2007, p. 254), tais reformas

Integraram o contexto político de crise das oligarquias que culminou na revolução de 1930 e na ascensão de Getúlio Vargas ao poder. Dentre os acontecimentos marcantes daquele momento histórico vale citar o recrutamento do movimento operário, do movimento tenentista, a fundação do Partido Comunista (1922), a Coluna Preste (1924-1927), a industrialização, a expansão urbana e o movimento modernista. Estes foram movimentos que colocaram em evidência a necessidade de reformas políticas e sociais.

No campo educacional, na década de 1920 foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE) e foi implementada uma série de reformas educacionais para reorientação pedagógica, influenciadas por uma nova visão sobre os objetivos da educação. Tais reformas visavam a “reinventar a educação para adaptar os indivíduos à sociedade de seu tempo” (VEIGA, 2007, p. 254).

Diante das reivindicações por reformas na educação, houve as primeiras iniciativas de expansão da educação de Surdos em outros estados brasileiros. Mazzotta (2011) destaca a fundação das primeiras escolas de educação especial de caráter privado, com criação do Instituto Santa Teresinha, na cidade de Campinas, em São Paulo, fundada em 1929 pelas Irmãs da Congregação de Nossa Senhora do Calvário. Essa escola teve como pioneiras na sua criação duas religiosas francesas, Madre Luiza dos Anjos e Irmã Maria São João e duas brasileiras, Irmã Suzana Maria e Irmã Madalena da Cruz.

A esse respeito, o autor relata que, em 1933, a instituição transferiu-se para São Paulo e passou a funcionar como internato de meninas Surdas. De natureza particular, mantida por entidade religiosa, o instituto firmou convênios com órgãos federais, por sua tradição, em oferecer o ensino de 1º Grau, atendimento médico, fonoaudiológico, psicológico e social, obteve grande reconhecimento no âmbito da educação especial no país (MAZZOTTA, 2011).

2.2 PROCESSO DE EXPANSÃO: 1931 A 1956

Os anos de 1930 a 1950 são conhecidos como o período de maior expansão das instituições privadas de atendimento às pessoas com deficiência, incidindo principalmente nas áreas de deficiência mental⁹ e visual. Na área de surdez, Bueno (2016) traz uma única indicação, a criação do Instituto Santa Inês, na cidade de Belo Horizonte – Minas Gerais, no ano de 1947. O autor ressalta que a maior parte das instituições de educação especial estavam ligadas a entidades religiosas, pautadas no princípio do trabalho filantrópico e assistencial, “contribuindo para permanência no âmbito da caridade pública e impedindo, assim, que as suas necessidades se incorporarem ao rol dos direitos da cidadania” (BUENO, 2016, p. 105).

Nesse período a educação geral no Brasil estava em fase de incremento para a industrialização. Jannuzzi (2012) destaca que foi momento em que a sociedade civil começou a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência. O governo adota algumas providências, criando escolas especiais ligadas a hospitais e a escolas de ensino regular.

Nesse mesmo período, muitos educadores de pessoas com deficiência empregavam a expressão “ensino emendativo”, de “emendare” (latim), que significa “corrigir falta” ou “tirar defeito”. Na educação de Surdos, essa expressão foi muito forte no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), sendo adotada pelo então diretor da instituição, Armando Lacerda (1930-1947), que publicou o livro a “Pedagogia Emendativa do Surdo Mudo”. Essa concepção de ensino foi adotada no trabalho educativo das pessoas com deficiência na época (JANNUZZI, 2012). Em seu livro, Lacerda (1934) afirmou que a finalidade dessa educação “era suprir falhas decorrentes da anormalidade, buscando adaptar o educando ao nível social dos *normais*” (LACERDA, 1934 *apud* SOARES, 2005, p. 57).

Soares (2005) afirma que o método de ensino aplicado no INES na gestão do Dr. Armando Lacerda era baseado na oralização das crianças surdas de inteligência normal, que tinha como objetivo dotar esses alunos de uma “linguagem análoga à fisiológica, proporcionando-lhe um entendimento mais regular com os indivíduos normais e, portanto, mais favorável a situação social” (LACERDA, 1934 *apud* SOARES, 2005, p. 57).

O enfoque educacional predominante na educação especial no período era o clínico, pois a deficiência era entendida como uma doença que precisava ser tratada. Todo o

⁹ Trata-se de uma terminologia utilizada o final da década de 1990. A partir da Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, aprovada em 6 de outubro de 2004 pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2004), em conjunto com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), o termo “deficiência mental” passou a ser “deficiência intelectual”, termo utilizado atualmente (SASSAKI, 2006).

atendimento prestado a essa clientela era predominantemente terapêutico, mesmo que envolvesse atividades pedagógicas.

De fato, a Pedagogia Emendativa empregada na educação de Surdos, na década de 1930 e 1940, diz respeito ao desenvolvimento da linguagem oral utilizada socialmente. Dessa forma, o método utilizado tinha como finalidade fornecer aos alunos elementos para atuação na vida prática. Até então o que se observa é que não havia uma preocupação com a escolarização, pois, segundo Soares (2005), no documento redigido pelo Dr. Armando Lacerda não havia nenhuma referência ao ensino das disciplinas que faziam parte do ensino primário.

Até a década de 1970, o enfoque predominante na educação dos Surdos foi o oralismo, que, conforme Goldfeld (2002, p. 33), “o oralismo visava à integração da criança surda na comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral”. Com isso, a surdez era enxergada como uma deficiência que deve ser tratada por meio de estimulação auditiva e da fala, fazendo com que o Surdo se aproxime ao máximo da personalidade ouvinte, alcançando assim a “normalidade”.

Nesse direcionamento, as escolas especiais que seguiam o oralismo tinham que capacitar as pessoas com surdez para utilização da língua oral na comunidade ouvinte, tendo como única possibilidade linguística o uso da voz e da leitura labial, tanto social como na escola (DAMÀZIO, 2010)

Diante da expansão das instituições especializadas, o caráter clínico da educação de surdos ganha força no Brasil, despertando interesse da classe médica pelo processo de escolarização desses indivíduos. A formação de professores especializados na área de educação especial se tornou central no contexto de criação de políticas públicas que visassem ao processo de expansão dessa especificidade educacional no país.

Em decorrência disso, na segunda metade do século XX, mais especificamente no final da década de 50, na esfera governamental, sucedem-se ações visando a assistir as peculiaridades educacionais desse alunado. Paralelamente, a sociedade civil organizada continua a criar entidade filantrópicas e privadas especializadas, a fim de pressionar o poder público para que empreendesse mais ações com vistas a beneficiar essa parcela da população. Por isso, a educação especial começou a ter visibilidade no cenário educacional brasileiro de maneira mais efetiva (BUENO, 2016).

Assim, perante as ações insuficientes do Estado, a sociedade civil se organizava para criar entidades sem fins lucrativos para assistência nas áreas de saúde e educação para pessoas

com deficiência, como foi o caso da criação da Sociedade Pestalozzi, em Minas Gerais, no ano de 1932, e da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro, em 1954 (LANNA JÚNIOR, 2010).

Nas décadas de 30 e 40 do século XX, as atenções estavam voltadas para as reformas na educação num âmbito geral, como ampliação do ensino, o que era proclamado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Mesmo a educação especial ainda não sendo o alvo de preocupações desse movimento, há uma maior expansão ainda que de forma lenta, de instituições especializadas privadas, muitas por iniciativas da sociedade civil (BUENO, 2016).

Nesse processo de expansão, Bueno (2016) destaca as seguintes instituições de educação especial: a) Instituto Pestalozzi (1926), em Canoas – RS, para atender deficientes mentais; b) Instituto Santa Teresinha (1929), na cidade de Campinas – SP, criado para atender surdos; c) Instituto de Cegos da Bahia (1936), na Bahia, especializado e particular; d) Instituto de Cegos (1935) e Escola Estadual Ulisses (1941), em Pernambuco, para deficientes mentais, sendo ambas as instituições especializadas particulares; e) Instituto Paranaense de Cegos (1944), estadual e especializado; f) Instituto Santa Inês (1947), em Belo Horizonte – MG, especializado em deficiência auditiva.

Com relação ao processo de escolarização dos Surdos, Mazzotta (2011) enfatiza criação de duas escolas na década de 1950, ambas no estado de São Paulo. A primeira se refere à Escola Municipal de Educação Infantil e de 1ª Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller, instituída em 1951. A segunda escola é o Instituto Educacional de São Paulo, fundado em 18 de outubro de 1954, especializado no ensino de deficientes auditivos. Organizada pela sociedade civil de caráter particular sem fins lucrativos, a escola foi instalada no bairro de Higienópolis, também na capital paulista.

Sobre esse processo, Bueno (2016) reitera que outras entidades especializadas em educação de Surdos foram fundadas em várias regiões do país, como a Escola Epheta (Curitiba, 1950), o Instituto Domingos Sávio (Recife, 1952), a Escola Santa Cecília (Rio de Janeiro, 1957), o Instituto Nossa Senhora de Lourdes (Rio de Janeiro, 1959), o Instituto Dona Conceição (São Paulo, 1960), o Instituto Cearense de Educação de Surdos (Fortaleza, 1968) e a Escola Santa Maria (Salvador, 1970)¹⁰.

¹⁰ Outros estabelecimentos de ensino foram criados para esse fim, embora não sejam citadas neste texto em função do espaço reduzido, mas merecem ser igualmente reconhecidas pela sua importância no processo de transformação da educação especial.

Diante desse panorama de crescimento das instituições especializadas em outras regiões do país, Mazzotta (2011) aponta que elas funcionavam de forma paralela às escolas regulares, ou seja, as instituições especializadas particulares e filantrópicas não estavam integradas na rede das escolas regulares.

A respeito dessa relação do poder público com as instituições de educação especial, Bueno e Kassir (2005) ponderam que, historicamente, o poder público se desresponsabilizou da educação especial, deixando a responsabilidade da organização dessa modalidade educativa para o setor privado ou filantrópico. De fato, essa relação se tornou tão forte que durante muito tempo não houve uma definição clara entre as responsabilidades dos serviços oferecidos pelo poder público estatal e os oferecidos por instituições especializadas privadas assistencialistas. É sobre as ações do Estado em prol da educação de Surdos no Brasil que trataremos na seção seguinte.

2.3 A IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS EM ÂMBITO NACIONAL: 1957 A 1989

A expansão da educação especial no Brasil se deu de duas formas: a) pelo setor privado pago, destinado para alunos de famílias abastadas; e b) pelo filantrópico, com apoio do poder público, demandado pelas camadas sociais desfavorecidas financeiramente.

Com o aumento das escolas de educação especial, por iniciativa do Governo Federal, em 1957 são criadas as primeiras ações em prol da educação das pessoas com deficiência no país. Essas ações recebiam o nome de “Campanhas” e estavam voltadas para a expansão da educação especial para outras regiões do Brasil.

Mazzotta (2011) relata que as “Campanhas” eram voltadas ao atendimento educacional da criança com deficiência (auditiva, visual e mental). A primeira campanha do Governo Federal, após assumir o atendimento educacional aos “excepcionais”¹¹, foi a “Campanha para a Educação do Surdos no Brasil” (CESB), definida pelo Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957, citado por Mazzotta (2011). A sede da coordenação da CESB estava instalada no INES, na cidade do Rio de Janeiro. De acordo com o referido autor, essas campanhas tinham como finalidade promover a educação e assistência aos Surdos em

¹¹ Termo utilizado na época em referência às pessoas com deficiência.

todo o território nacional, podendo desenvolver suas ações diretamente ou mediante convênios com entidades públicas e particulares.

A CESB teve como principal dirigente a professora Ana Rímoli de Faria Dória, então diretora do Instituto Nacional de Educação de Surdos (1951-1961). A referida diretora, conforme Soares (2005) trouxe contribuições relevantes para o processo de expansão da educação de Surdos no Brasil, pois, logo após assumir a direção do INES, promoveu o primeiro curso de professores de Surdos, em grau médio, de três anos de duração, em regime de internato oferecido a alunas de várias regiões do país (São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Santa Catarina, Paraná, Bahia, Maranhão). Havia também em regime externato para pessoas que moravam do Rio de Janeiro. O curso era baseado na concepção de Pedagogia Emendativa. A primeira turma formou-se em 1954. Essa iniciativa se estendeu até 7 de abril de 1961 (SOARES, 2005). De acordo com Rocha (2008), nos primeiros anos de funcionamento do curso, o corpo docente era constituído por médicos e docentes do INES, o que justifica o modelo clínico-terapêutico adotado na educação dos Surdos em todo o território nacional até a década de 1990.

Jannuzzi (2012) ratifica que durante a gestão da professora Ana Rímoli havia uma grande preocupação com a expansão da escolarização dos Surdos no país. Em 1956, o novo Regimento do INES previa a promoção da alfabetização de “surdos-mudos” em nível nacional, bem como a orientação técnica desse trabalho, em regime de colaboração com estabelecimento locais e estaduais.

Sobre as “Campanhas”, a Professora Ana Rímoli exerceu grande influência em sua organização, pois, segundo Jannuzzi (2012), havia pontos de encontro no decreto da CESB – Decreto Federal n. 42.728/57 – que demonstram a influência das propostas feitas pela então diretora do INES, tanto no regulamento do instituto quanto no Anteprojeto de Criação da Campanha.

A autora destacou outro fato no decreto de criação da CESB que merece atenção, pois é o “único dos decretos que não traz as propostas de reabilitação e educação, mas sim educação e reeducação” (JANNUZZI, 2012, p. 75), provocando uma mudança, mesmo que de forma tímida, na proposta educacional até então oferecida aos Surdos, demonstrando maior preocupação com o enfoque educacional, como citado anteriormente.

Na organização geral da educação brasileira, os anos de 1960 são conhecidos como o período de sistematização do ensino, pois até o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961) – a educação no

Brasil não se configurava como um sistema de ensino, pois a organização era fragmentada ,e por meio da lei orgânica na Reforma Capanema, em 1942, foram organizados o ensino secundário e o profissionalizante, independentes um do outro (VEIGA, 2007).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 em 1961 (BRASIL, 1961), que passou a funcionar como um instrumento legal disciplinador da educação brasileira, o sistema nacional de ensino foi definido em dois sistemas: em nível Federal e Estadual. Pela primeira vez a educação especial é colocada como parte do sistema geral de ensino. Esse reconhecimento é fruto do movimento da sociedade civil, por meio de uma política de ampliação do atendimento às pessoas com deficiência. A referida lei dedica dois artigos à “Educação dos Excepcionais”, determinando que:

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

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

A lei representou uma inovação e um avanço na garantia do direito de as pessoas com deficiência terem acesso à educação, muito embora a legislação não deixe claro de quem é a responsabilidade pela “Educação dos Excepcionais”, podendo ser oferecida tanto na escola como no lar, pois cabia à família escolher. Com isso, as entidades filantrópicas e privadas tinham plenos poderes para organizar o modelo de ensino oferecido às pessoas com deficiência, enquanto o Estado ajudaria com apoio financeiro.

Sobre essa questão, Alves (2017, p. 70) expõe que, com a Lei nº 4.024/61, “o governo federal demonstrou compromisso em financiar instituições privadas que prestassem serviços educacionais às pessoas com deficiência. Esse amparo oferecido pelo estado levou ao aumento das classes especiais”. Esse ponto na lei demonstrava que não havia interesse do Estado em assumir a responsabilidade da educação dos indivíduos com deficiência.

Em 1972, gerenciado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), o Grupo Força Tarefa, orientado pelo especialista em educação especial, o norte-americano James Gallegher, elaborou, em conjunto com representantes do MEC, uma proposta para a estruturação da educação especial. O resultado foi a criação, em 1973, na criação de um órgão central responsável pelo atendimento aos deficientes no Brasil, que se denominou de Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), localizado na cidade do Rio de Janeiro (MAZZOTTA, 2011). De acordo com Jannuzzi (2012), em relação à educação de Surdos

houve a adoção de políticas educacionais e metodologias inspiradas nas experiências realizadas em alguns países, como nos Estados Unidos.

O CENESP foi criado com a finalidade de promover em todo o território nacional a expansão e melhoria do atendimento educacional às pessoas com deficiência, por meio da criação de políticas de educação especial em nível nacional, pois até então o que ocorria eram eventos isolados e ações ocasionais. Posteriormente, em 1992, passou a funcionar a Secretaria de Educação Especial (SEESP), em substituição ao CENESP, mantendo basicamente as competências e a estrutura organizacional de seu antecessor no MEC (ALVES, 2017). Com a extinção da Secretaria de Educação Especial (SEESP) em 2012, foi criada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) com a mesma finalidade das anteriores. Atualmente, essa pasta corresponde à Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SMEE).

Os anos de 1970 são marcados pelo ideal educacional de integração das pessoas com deficiência, por meio de classes especiais na escola regular. De acordo com Alves (2017, p. 71), o modelo integracionista “fundamentava-se no princípio da normalização, princípio segundo o qual é a pessoa com deficiência quem deve se adaptar à sociedade. Assim, a educação é considerada como um investimento necessário para promoção de mudanças no indivíduo, com vistas a normalizá-lo”.

Na mesma década, em 1977, é criada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos, conhecida como FENEIDA. Formada por profissionais ouvintes que tinham conhecimento na área de surdez, essa entidade tinha como ideal a representatividade nacional da Comunidade Surda em prol dos direitos e necessidades educacionais dessas pessoas (CUNHA JÚNIOR, 2015).

O surgimento das entidades organizacionais voltadas para atender as necessidades específicas de pessoas com deficiência se deu em um período em que o Brasil vivia um contexto político de declínio de regime militar, com a abertura política iniciada durante o Governo Geisel (1974-1979). Havia uma grande preocupação no processo de retorno à democracia, pois não era consenso nas Forças Armadas quanto à abertura política. Foi um período marcado pelos movimentos da sociedade civil em busca da legitimação política e social de seus direitos.

Esse cenário político e social que se encontrava no Brasil propício para que surgissem organizações da sociedade civil dirigidas por pessoas com deficiência que contestavam o

modelo filantrópico de atendimento, objetivando lutar não somente pelos direitos dessas pessoas, mas, principalmente, pela atuação política delas na sociedade (ALVES, 2017).

O processo de institucionalização do movimento político das pessoas com deficiência foi alavancado pela criação, em 1979, da Coalizão Pró-Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, que marcou o início do fortalecimento das organizações da sociedade civil, com o objetivo de pressionar a classe política e solidificar o poder de luta desse segmento. Alves (2017) faz uma interessante análise sobre a importância do surgimento e fortalecimento dessas organizações no Brasil nesse período:

A partir de meados do século XX, é possível observar o surgimento de organizações criadas e geridas pelas próprias pessoas com deficiência. A motivação inicial é a solidariedade entre pares nos seguintes grupos de deficiência: cegos, surdos e deficientes físicos que, mesmo antes da década de 1970, já estavam reunidos em organizações locais – com abrangência que raramente ultrapassava o bairro ou o município –, em geral, sem sede própria, estatuto ou qualquer outro elemento formal. Eram iniciativas que visavam ao auxílio mútuo e à sobrevivência, sem objetivo político prioritariamente definido. Essas organizações, no entanto, constituíram o embrião das iniciativas de cunho político que surgiram no Brasil, sobretudo durante a década de 1970 (ALVES, 2017, p. 73).

O ideal de emancipação política e educacional das pessoas com deficiência começa a ganhar força, abrindo espaço para que essas pessoas se tornassem protagonistas nas lutas por seus direitos. Assim, foram construindo, por meio do associativismo, mecanismos de defesa e lutas para reivindicar igualdade de oportunidades e garantia de direitos, “afastando-se da caridade e da política de assistência, rompendo com a tutela e o paternalismo e assinalando o princípio das iniciativas de cunho políticos no país em que a voz dos principais fosse ouvida” (ALVES, 2017, p. 73).

Sobre esse ideal emancipatório desencadeado por meio do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil, Lanna Júnior (2010, p. 30) considera que

Todas as iniciativas, desde o Império até a década de 1970, são parte de uma história na qual as pessoas com deficiência ainda não tinham autonomia para decidir o que fazer da própria vida. Todavia, entre as pessoas com deficiência, esse foi um período de gestação da necessidade de organização de movimentos afirmativos dispostos a lutar por seus direitos humanos e autonomia, dentre os quais se destaca a capacidade de decidirem sobre a própria vida.

Com o movimento de redemocratização do país na década de 80 do século XX, crescem o número de entidades representativas dos surdos e o engajamento na luta por seus

direitos. Em 1987, em meio ao debate em torno da nova Constituição Federal (CF) de 1988, nasce no Rio de Janeiro a Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS) que surgiu do anseio de uma maior representatividade, autonomia e protagonismo das Comunidades Surdas na condução de suas próprias vidas, já que os membros da FENEIDA eram em sua maioria pessoas ouvintes.

De acordo com Cunha Júnior (2015), a principal bandeira de luta da FENEIS estava na busca do pleno direito e das garantias dos Surdos, dentre os quais se destaca a discussão acerca do modelo ideal de educação, pois durante toda a trajetória educacional esta foi marcada pela representação tutelada. A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos acreditava que “a integração só será possível com seriedade, organização e atuação efetiva, fruto da capacidade e do potencial da comunidade Surda” (CUNHA JÚNIOR, 2015, p. 130).

O associativismo dos Surdos no Brasil trouxe grandes mudanças em torno do modelo de educação oferecido a esses sujeitos no âmbito das escolas especiais. Dentre essas mudanças, ocorreu a implantação da concepção educacional conhecida como Comunicação Total ou Comunicação Bimodal¹², apresentando-se como uma nova proposta de educação de Surdo. Essa nova abordagem dava mais liberdade para surdos utilizarem diferentes formas de comunicação, entre elas a língua de sinais.

Com a promulgação da Constituição de 1988, durante o período de reconstrução democrática do Brasil, abriu-se ainda mais espaço para discussões em torno da educação especial no país. A referida Constituição proclama a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (BRASIL, 1988).

No que se refere à educação especial, destaca-se, na Constituição de 1988, o princípio da igualdade de oportunidades, que fica evidenciado no Artigo 206, Inciso I: “igualdade de condições para acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Esse princípio assinalou a necessidade de expansão da educação pública e gratuita aos sujeitos com deficiência. O documento ainda dedicou um artigo à Educação Especial e assegurou como dever do Estado

¹² A comunicação total surgiu nos EUA nos anos de 1970 como uma filosofia que permitia ao Surdo todas as formas de comunicação, ou seja, utilizar sinais, gestos, leitura labial, teatro, tendo como objetivo principal facilitar a comunicação entre Surdos e Surdos e entre Surdos e ouvintes. Essa concepção também se preocupava com a aprendizagem da língua oral pela criança Surda, mas acreditava que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser esquecidos (GOLDFELD, 2002). Por meio da comunicação total, o Surdo tinha liberdade para se comunicar, de utilizar qualquer recurso linguístico que facilitasse sua comunicação.

prover “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal contribuiu, de certa forma, com fortalecimento da classe popular, que, por meio de sua mobilização, acelerou o processo de redemocratização no país, avançando rumo à garantia dos direitos sociais.

Com a CF começam a mudar os discursos em torno das políticas voltadas à educação especial, amparados pelo documento mais importante da República Federativa Brasileira, de modo que se vislumbravam mudanças significativas em torno das concepções sociais, políticas e educacionais mais firmes em torno dessa temática. Na seção seguinte será abordado as principais mudanças na educação especial ocorridas pós promulgação da CF 1988, notadamente na década de 1990.

2.4 O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS NO MOVIMENTO DE INCLUSÃO NA DÉCADA DE 1990

Os anos 1990 começaram os compromissos constitucionais de implementar os direitos assegurados pela CF de 1988, ao passo que se inicia o discurso de modernização do Estado em sintonia com movimento neoliberal presente em vários países.

A partir dessa década, o governo brasileiro passou a se adequar ao sistema capitalista global, que se expandia como modelo econômico do mercado mundial. O Governo Fernando Collor de Melo (1990-1992) é marcado pelo discurso sobre modernização da economia com críticas à ação direta do Estado, principalmente nos setores voltados para o social. Nesse contexto, discorrem Marciel e Kassar (2011, p. 19) que o país, na década de 1990, ao mesmo tempo que “teria a incumbência de implantar os direitos assegurados constitucionalmente, também foi marcado pela presença hegemônica do discurso neoliberal”.

Contudo, mesmo diante da reorganização do Estado para se adequar à nova ordem mundial, os anos de 1990 são considerados um dos períodos mais expressivos para a educação especial, tanto em nível nacional como internacional, pois representa um marco importante para mudanças nas formas de implementação de políticas educacionais direcionadas as pessoas com deficiência no Brasil.

Nesse período, o movimento em prol da inclusão foi mais fortemente debatido, com realização de encontros, conferências e reuniões internacionais direcionados à educação mundial que influenciaram leis, políticas, planos e programas elaborados nesse período no âmbito da educação nacional. Dentre essas conferências, merece destaque dois grandes encontros mundiais. A primeira foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, que resultou no documento Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1990), enquanto a segunda se relaciona à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, de 1994, que teve como resultado o documento conhecido como Declaração de Salamanca (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994). A realização dessas conferências influenciou diretamente as políticas educacionais brasileiras, principalmente as que se relacionavam à educação especial, que sempre esteve à margem do contexto geral da educação.

A primeira declaração foi elaborada na Conferência Mundial de Educação para todos que, em 1990, reuniu, em Jomtien – Tailândia, cerca de 1500 participantes de 155 países, incluído o Brasil, em conjunto com autoridades internacionais e especialistas em educação, representando cerca de 20 organismos intergovernamentais e 150 organizações não governamentais. Tanto a Declaração como o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem são resultados de um complexo processo que se inicia em outubro de 1989 e prosseguiu até janeiro de 1990. Dentre outras ações, a Declaração trata do direito fundamental de todos terem acesso à educação básica, pois

A educação é um direito fundamental de todos, homens e mulheres, de todas as idades no mundo inteiro, embora sabendo que a educação não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; entendendo que pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio e ambientalmente mais puro (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1990, p. 3).

Quanto à educação das pessoas com deficiência, o documento ressalta em seu Art. 3º que

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1990, p. 4).

Quanto à segunda conferência, aconteceu em Salamanca, na Espanha, onde se reuniram mais de 300 representantes de 92 governos e 25 organizações internacionais, com o objetivo de “promover a educação para todos, sobretudo aquelas que apresentam necessidades especiais”(ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994, s. p.) Declaração de Salamanca representou um marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva, pois estendeu as preocupações internacionais com o processo educacional das pessoas com deficiência. Ao proclamar a reorganização das escolas em sistema inclusivo, a declaração parte do princípio de que elas

deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994, s. p.).

Ambas as conferências ocorreram em colaboração conjunta de organismos internacionais multilaterais, como UNICEF, UNESCO e Banco Mundial. O Brasil foi signatário nas duas declarações. A partir desses eventos houve uma abertura para desenvolvimento de teorias e práticas inclusivas no contexto da educação brasileira.

Mendes (2010) chama a atenção para o fato de que, muitas vezes, esses tratados assinados representam um ato meramente burocrático, obrigatório em função da dependência financeira ou política do país, mas não significando, necessariamente, que haja realmente intenção de se cumprir com que está sendo acordado. A autora ressalta ainda que “há uma pequena influência das políticas universais, mas elas por si só não são suficientes para introduzir e sustentar uma ideologia tal como parece ter ocorrido em nosso país com a questão da educação inclusiva” (MENDES, 2010, p. 24).

Com o advento do movimento de inclusão, se desenvolveram duas correntes diferentes na perspectiva da educação inclusiva, com propostas divergentes:

os “*inclusionistas*” consideram que o objetivo principal da escola é auxiliar o aluno a dominar habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura tanto dentro quanto fora da escola; enquanto que os “*inclusionistas radicais*” acreditam que as escolas são importantes mais pelas oportunidades que oferecem para fazer amizades, mudar o pensamento estereotipado sobre as

incapacidades e fortalecer as habilidades de socialização (FUCHS; FUCHS, 1998 *apud* Mendes, 2010, p. 24).

Na perspectiva inclusionista acredita-se que, em algum momento, a escola não terá capacidade de adequar a classe comum a todas as crianças e adolescentes, mesmo que ocorra uma reestruturação na escola. Portanto, diante de tal realidade, poderia haver uma organização em classes especiais fora da escola comum. Já a proposta do inclusionista radical crê na possibilidade de reinventar a escola, a fim de acomodar todas as diferenças dos alunos, negando, assim, qualquer outra possibilidade educacional para as pessoas com deficiência que não seja na escola comum (MENDES, 2010).

Com a proposta de integração educacional nos anos 1980, as instituições de educação especial começaram a ser questionadas quanto ao seu papel no processo de escolarização das pessoas com deficiência. Com o movimento de inclusão na década de 1990, as discussões em torno dessas questões se intensificaram, marcando a história da educação especial.

Em resposta aos acordos firmados com os organismos internacionais, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de nº 9.394, de 1996, em seu Artigo 58, reconhece a que educação especial deve ser oferecida preferencialmente no ensino na rede regular de ensino. Essa lei, que traz o mesmo texto da CF de 1988, enquadra a educação especial como modalidade da educação escolar, pois

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 as 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 do ensino regular (BRASIL, 1996, s. p.).

Sobre a nova proposta de educação especial, presente na LDB 9.394/96, Sasaki (2005) faz uma interessante análise sobre o modelo de educação especial proposto pela legislação brasileira:

Todas as formas até então vigentes de inserção escolar partiam do pressuposto de que devem existir dois sistemas de educação: o regular e o especial. Os alunos com deficiência poderiam estudar em escolas regulares se fossem capazes de acompanhar seus colegas não-deficientes. [...] Mesmo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) usa a expressão “preferencialmente na rede regular de ensino” e a condicionante “no que for possível”, deixando implícita a existência de um sistema paralelo destinado,

exclusivamente, aos alunos que não tivessem capacidade acadêmica para frequentar as escolas comuns em razão de suas deficiências físicas, intelectuais, sensoriais ou múltiplas (SASSAKI, 2005, p. 05)

Certamente, com a nova reorganização da educação especial, a maioria das instituições filantrópicas especializadas e escolas especiais, de modo geral, passam por um processo de ressignificação, sobretudo no que tange à sua finalidade, a fim de se alinhar às novas demandas do processo de inclusão educacional e social de sua clientela. Entretanto, como argumentam Glat, Blanco e Redig (2015, p. 101), mesmo diante da nova reorganização do atendimento educacional especializado a ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, isso não significa que as instituições especializadas precisam ser fechadas, pois “não se justifica desconstruir projetos sedimentados, mesmo que tenham falhas, sem ter algum alternativa viável para substituí-lo”.

Com relação à educação dos Surdos, a luta pelo direito e atenção às suas especificidades educacionais foram impulsionadas pelo movimento mundial de inclusão educacional. A FENEIS liderou o movimento de reconhecimento e a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras), quando, em 1996, um Projeto de Lei do Senado Federal nº 131 proposto pela FENEIS deu início a uma longa batalha de legalização e regulamentação da Libras em âmbito federal. Essa luta tinha como objetivo inseri-la no processo de ensino e aprendizagem dos Surdos. Em 1999, outro Projeto de Lei de nº 4857, discutido na Câmara Federal dos Deputados, tratava sobre a oficialização da Libras em nível nacional. Em paralelo a esse movimento havia grupos de estudos da FENEIS junto à Universidade de São Paulo que realizavam pesquisas para a criação do novo dicionário da Língua Brasileira de Sinais (CUNHA JÚNIOR, 2015).

Um das primeiras leis específicas que merecem destaque quanto à garantia de direitos dos Surdos, que se refere à educação de todas as pessoas com deficiência, é a Lei de nº 10.098 (BRASIL, 2000), de 19 de dezembro de 2000. O Artigo 18 institui que “o Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, língua de sinais e de guia intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação” (BRASIL, 2000). Nesse artigo aparece, pela primeira vez, o uso da língua de sinais como direito dos Surdos, como também são mencionados os profissionais intérpretes e guia intérprete da língua de Sinais.

Em 2002, é oficializada a Língua Brasileira de Sinais (Libras), por meio da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), de 24 de abril. Com essa lei, é reconhecida oficialmente a Libras como língua oficial do surdo, representando um grande avanço social e político para as

pessoas com surdez (BRASIL, 2002). Após cinco anos da sua oficialização, a Libras é regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre o uso e difusão da Libras, como uma língua oficial no país (BRASIL,2005). A promulgação desse decreto foi um passo notável na história da educação dos Surdos no Brasil, pois trouxe determinações inovadoras no que diz respeito à educação de surdos no país, como a educação bilíngue. Apesar de ser uma proposta educacional recente no Brasil, tem gerado muita discussão e trabalhos de pesquisas por profissionais brasileiros.

Tanto a lei como o decreto foram documentos históricos importantíssimos para promover a educação, a cidadania, a cultura e identidades dos Surdos em nosso país. Trata-se de uma legislação moderna, aberta, democrática e que contempla as necessidades dos Surdos.

É fundamental compreendermos, nesse cenário, que a luta pela garantia dos direitos dos Surdos não se resumia somente aos direitos educacionais. A Comunidade Surda acompanhava o tratamento dado aos Surdos nos meios de comunicação e em outros órgãos relacionados, tentando esclarecer a mudança terminológica de “Surdo-Mudos” por “Surdo”, bem como o uso correto para “Língua de Sinais” e não “linguagem de sinais” como enfatiza Cunha Júnior (2015), as quais são questões relevantes que precisam ser consideradas no âmbito educacional e da comunicação que legitimam a identidade do Surdo.

Nessa perspectiva, podemos observar que no Brasil, desde o surgimento das primeiras instituições educacionais especializadas para as pessoas com deficiência, a educação especial se dividia em duas tendências de modelo educacional, a clínico-terapêutico e a terapêutico-educacional, que permaneceram por longos períodos e que ainda estão presentes nessa modalidade de ensino.

Outro aspecto relevante nessa trajetória da educação especial no Brasil diz respeito à da educação especial no âmbito das instituições filantrópicas-assistencialistas e privadas, pois essas entidades exerceram e, ainda, exercem, grande influência em termos de políticas educacionais pela quantidade de atendimento oferecido. Essa postura, se deve, principalmente, pela pouca oferta de um sistema educacional público direcionado a essa demanda da população, de modo que essas instituições (filantrópicas e privadas) se tornaram parceiras no que tange ao financiamento com recursos públicos para entidades educacionais especializadas.

Nesse contexto de lutas pelo direito à educação para as pessoas com deficiências, a educação de Surdos se sobressaiu em relação aos outros segmentos do público-alvo da educação especial, visto que, por meio do associacionismo organizado, a Comunidade Surda

conseguiu a oficialização da sua língua natural e, com isso, garantiu políticas públicas educacionais voltadas para sua especificidade linguística. Nesse sentido, o reconhecimento legal da Libras simboliza, para os Surdos, “a ‘voz’ na conquista pelos próprios direitos enquanto cidadãos” (FENEIS, 1997, p. 4).

3 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO PIAUÍ DE 1970 A 1996

Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos.

Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdos.

(BASILIER, s. d. *apud* BRITO, 1993, p. 75)

A educação de Surdos no Piauí, se comparada à educação geral, é considerada, historicamente, mais recente. Foi somente em 1970, com a criação da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro, que essa especificidade educacional entrou no rol das políticas públicas educacionais do estado do Piauí e do município de Teresina. A partir desse período, crianças e jovens Surdos passaram a receber escolarização em nível pré-escolar e 1º Grau (de acordo com período estudado). Posteriormente, com o surgimento das classes especiais implantadas em 1975 e com a sala de recursos na década de 1990, pelo Departamento de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação, esses alunos tiveram acesso ao 2º Grau. A efetivação do direito aos níveis mais elevados do ensino, como o superior, já é uma realidade ainda mais recente, por influências do movimento de inclusão iniciado nos anos de 1990.

Com base nisso, objetivo deste capítulo é compreender como se desenvolveu a educação de Surdos no Piauí, no período de 1970 a 1996, almejando: a) entender o panorama da educação geral no Piauí e sua influência no processo de institucionalização da educação de Surdos por meio da criação da primeira escola de educação especial voltada para esses sujeitos no estado; b) analisar a relação das instituições filantrópicas com o poder público; e c) bem como discutir o papel do estado nesse processo, procurando contextualizar com as políticas públicas e legislação da educação geral.

3.1 A EDUCAÇÃO NO PIAUÍ: 1970 A 1996

A promulgação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, desencadeou mudanças significativas na reorganização do sistema educacional brasileiro. No estado do Piauí essas mudanças se deram até mesmo antes de ser oficializada em legislação

nacional. De acordo com Brito (1996), a LDB foi o primeiro instrumento legal a normatizar o sistema de ensino no País.

Como consequências da aplicação da referida lei, em 1963 foi criado o Conselho Estadual de Educação, por meio da Lei nº 2.489. Tal conselho seria encarregado da organização do Sistema Estadual de Ensino, autorização e reconhecimento de escolas, normas disciplinares e emissão de pareceres sobre a interpretação da legislação educacional (MENDES, 2012).

Somente sete anos mais tarde, em 5 de julho de 1968, foi organizado o Sistema de Ensino no Piauí, por meio da Lei 2.887/68, sancionada pelo então governador Helvídio Nunes de Barros (1966-1970). Assim, o sistema de ensino no estado tornou-se composto pela educação de grau primário, grau médio e grau superior. A referida lei atribuía:

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

Nesse contexto de profundas mudanças na educação piauiense, surgiram as primeiras fundações e entidades não-governamentais sem fins lucrativos para atendimento educacional das pessoas com deficiência no estado, até então desassistidas pelo poder público. Para Mendes (2003), essas entidades desempenharam um importante papel no processo de desenvolvimento social e educacional no Piauí nesse período. São exemplos a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), a Associação de Cegos do Piauí (ACEP), as congregações religiosas e os clubes de serviços.

Essas entidades buscaram apoio junto ao Governo Estadual para criarem instituições especializadas de educação especial, fazendo com que a educação das pessoas com deficiências fizesse parte das políticas públicas educacionais implementadas pelo governo nas décadas seguintes.

Brito (1996) considera esse período como muito fértil para educação piauiense, não somente na área da legislação do ensino, mas também em outras áreas, como o planejamento educacional, fato esse que se deve à conjuntura econômica, política e social vivenciada no país.

A década de 1970 representa o apogeu do regime militar no Brasil. As políticas educacionais, econômicas e sociais estavam todas voltadas para a manutenção do sistema

vigente. O país vivia um momento de grande crescimento econômico conhecido como “milagre econômico brasileiro”, advindo da criação de parques industriais e de exorbitantes empréstimos externos. Nesse novo cenário, surgiu a necessidade de formação de mão de obra para ocupar os inúmeros postos de trabalhos advindos da demanda industrial em desenvolvimento.

Esse período, no Piauí, impulsionado pelo acelerado crescimento econômico brasileiro, foi de grande progresso, com a construção da hidroelétrica de Boa Esperança e com a instalação da Universidade Federal do Piauí, a primeira contribuindo para dinamizar o setor industrial e a segunda para formação profissional superior no estado. Mendes (2003) ressalta que

As obras que delimitam um nova etapa no desenvolvimento piauiense – a barragem da Boa Esperança e a Universidade Federal – não foram conquistas apenas por ação isolada do governo, mas resultaram da mobilização de setores da sociedade que insistiram por vários anos na cobrança de sua realização, até porque se tratavam de duas peças indispensáveis no processo de desenvolvimento em que o Piauí conscientemente desejava ingressar (MENDES, 2003, p. 248).

Nesse período, a capital piauiense Teresina passou por um processo de grande crescimento demográfico, atraído pela forte expansão dos setores da construção civil, indústria e comércio. A cidade passou a ser uma boa opção de melhoria de condições de vida para a população que migrava do interior. De acordo com Tajra e Tajra Filho (1995), na década de 1960 a população piauiense cresce 34%, chegando a alcançar 1.668.879 habitantes. Teresina teve maior crescimento, passando a 220.487 habitantes na década de 1970, sendo 181.062 habitantes residindo na zona urbana, o que equivale a 82,11%, um aumento de 55% com correlação à década de 1960. Conforme Façanha (2003, p. 3 – grifo do autor), “Na cidade, os setores da construção civil, da cerâmica, de confecções, de bebidas, alimentício, de pasteurização, de colchões e móveis se expandiram por toda a cidade, refletindo o ‘milagre econômico’ brasileiro”. O setor público também se expandiu, com a sede do governo em Teresina, gerando grande oferta de trabalho no setor público estadual e federal com a instalação de vários órgãos federais na capital.

Os elevados investimentos tanto no setor público como no privado demandavam mão de obra qualificada que o sistema educacional não oferecia. A política educacional vigente supervalorizava o curso secundário direcionado ao ensino superior e desvalorizava os cursos técnicos e profissionalizantes, voltados para necessidades do mercado interno. Outro fato marcante desse período era que, para cada 100 alunos matriculados no ensino médio, 80

pertenciam ao ensino secundário e apenas 20 estavam matriculados no ensino técnico (BRITO, 1996).

Para reverter essa realidade, ocorreu uma nova sistematização do ensino a partir da Lei 5.692/71, que organizou o sistema educativo de 1º e 2º Graus, voltados para atender as necessidades do desenvolvimento econômico (BRASIL,1971). A referida lei passou a privilegiar o ensino profissionalizante sobre o formativo-propedêutico direcionado aos cursos superiores. Conseqüentemente, exigia-se um redirecionamento dos sistemas federais e estaduais, pois, com a nova lei a educação profissional passa a ser compulsória.

Para que a reforma de 1º e 2º Graus fosse implantada imediatamente no Piauí, a equipe técnica da Secretaria de Educação e Cultura, comandada pelo então Secretário Wall Ferraz, realizou ações nas áreas de planejamento (diagnóstico da situação educacional), organização do sistema (Plano Estadual de Ensino), projetos de assessoria técnicas aos municípios, implementação do Centro de Treinamento e Aperfeiçoamento do Pessoal para Educação e Cultura (CENTREPEC), estruturação do Departamento de 1º e 2º Graus, criação de 20 superintendências escolares distribuídas nos municípios de Teresina, Parnaíba, Floriano, Picos, Piripiri, Campo Maior, Oeiras, Esperantina, União, São Pedro do Piauí e Guadalupe, convênio com a Escola Técnica Federal para implementação em Teresina de um Centro de Interescolar de 2º Grau para cursos profissionalizante (MENDES, 2012).

Em 1974 é sancionada a Lei Estadual nº 3.273/74, que disciplinava, com base na Lei nº 5.692/71, o Sistema de Ensino do Piauí. Segundo Brito (1996, p. 171), a Lei nº 3.273/74 declarava que o Sistema de Ensino do Piauí tinha como finalidade “imprimir sentido de unidade, integração e racionalidade ao processo educativo, visando à formação integral do educando, tanto pela autorrealização e qualificação para o trabalho, como pelos princípios de civismo, liberdade e solidariedade humana”. A nova lei ainda tratava sobre a administração do sistema, incluindo a Secretaria de Educação e o Conselho Estadual de Educação do Ensino de 1º e 2º Graus, o ensino supletivo e o ensino superior, além de referir-se à formação dos professores e ao financiamento da educação.

Outro acontecimento relevante desse período foi a publicação, em 1977, do primeiro Plano Estadual da Educação (PEE), previsto para o período de 1977 a 1980. A elaboração do documento foi embasada em seis documentos de âmbito nacional e estadual, dentre eles: o II Plano Setorial de Educação e Cultura – 1975-1979, o Plano Estadual de Implantação da Lei nº 5.692/71 e o Plano de Governo do Estado do Piauí – 1976-1979 (BRITO,1996).

Os anos 1980 se iniciam com intenso movimento contra a compulsoriedade da educação profissional. Devido a contestações da sociedade civil e de profissionais da educação, em 1981 é realizado, em Brasília, um encontro de secretários de educação e representantes dos conselhos estaduais de educação, além de outros educadores, com o objetivo de discutirem sobre a problemática da profissionalização nos termos da Lei nº 5.692/71.

A questão da profissionalização dividia opiniões entre educadores e gestores educacionais, levando o debate para a área da política, econômica e social. É nesse contexto de polarização em torno da educação profissionalizante que culmina a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que anula a Lei nº 5.692/71. De acordo com Brito (1996), a nova legislação

Substituiu, como objetivo geral do ensino, a expressão “qualificação para o trabalho” pela expressão “preparação para o trabalho” mais abrangente e menos específica (Par. CFE 618/82); retira do texto legal a dicotomia “educação geral e formação especial”; e embora mantenha em caráter compulsório “a preparação para o trabalho”, torna facultativo a profissionalização (BRITO, 1996, p. 188 – grifos do autor).

No Governo de Hugo Napoleão (1983-1987), as atenções se voltavam ao ensino de 1º Grau, visando à diminuição da repetência e da evasão nessa faixa etária de escolarização. Em seu governo, foi elaborado o novo Plano Estadual de Educação, com base na Lei nº 7.044/82. De acordo com Brito (1996, p. 189), o documento elegeu como prioridade:

- a) a educação básica, com ênfase nas quatro primeiras séries do 1º grau e voltada para as populações carentes da zona rural e das periferias urbanas, sem desprezar o ensino de 2º grau e o pré-escolar;
- b) a valorização dos profissionais do magistério;
- c) a melhoria da qualidade do ensino, em todos os níveis;
- d) a formação de mão de obra, objetivando o atendimento das necessidades do mercado de trabalho, para possibilitar o engajamento do homem piauiense no processo de desenvolvimento do Estado.
- e) a reestruturação organizacional e pedagógica do Sistema Estadual de Ensino, a fim de dotá-lo de mecanismo capazes de assegurar sua eficiência e eficácia.

Com a nova reorganização do sistema de ensino, observamos uma maior preocupação com o social, sobretudo com as populações rurais e das zonas periféricas urbanas. Nesse sentido, a referida lei destaca que o ensino de 1º Grau, notadamente as quatro primeiras séries desse ensino, deveria ser aberto a todos, inclusive às populações carentes. Nesse cenário, nos anos de 1980, o Piauí ainda possuía uma população demograficamente rural. Entretanto, havia

uma preocupação com o processo de migratório da população da zona rural para a cidade, provocado pela falta de condições básicas de saúde, educação e trabalho no campo, de forma que ocasionava o crescimento das regiões periféricas da capital. Daí a necessidade de se investir na educação básica nas regiões rurais e nas periferias urbanas (MENDES, 2003).

A partir da Constituição Federal (BRASIL,1988), a sociedade brasileira passou a se organizar em associações e sindicatos, em defesa de seus interesses e garantias dos direitos constitucionais. Nesse contexto, cada vez mais se reivindicava a melhoria na qualidade de vida da população, de modo que o processo de redemocratização do país trouxe grandes transformações, especialmente no setor da educacional.

Com a promulgação da Constituição, foram estabelecidas inovações no Sistema Educacional Brasileiro, culminando com a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,1996), que alterou a organização do sistema escolar. Houve uma ampliação no acesso à educação, não somente a faixa etária de 7 a 14 anos teria obrigatório o acesso, mas também todos aqueles que não tiveram acesso à educação nessa faixa de idade, além de uma progressiva extensão obrigatória e gratuita ao ensino médio. É nesse contexto de mudanças na educação nacional que é promulgada, em 5 de outubro de 1989, a Constituição Estadual do Piauí (PIAUI, 1989), trazendo em seu texto uma série de implicações na organização do sistema de ensino local.

Uma das mudanças significativas na organização do Sistema Educacional Brasileiro após a Constituição foi a criação dos Sistemas Municipais de Educação, antes vinculados ao Sistema Estadual. Nessa nova configuração organizacional os sistemas municipais funcionaram em regime de colaboração com o estadual e federal já existentes.

A última década do século XX representa o período de compromisso constitucional de implementação dos direitos dos cidadãos garantidos pela CF. Todavia, a concepção de gestão do Estado estava pautada na política do neoliberalismo, a chamada “política do estado mínimo”. A partir de 1990, estabelece-se um quadro de tensão na conjuntura política e econômica no Brasil: de um lado, a necessidade da ação direta do Estado nas políticas sociais universais (educação, saúde e assistência social); do outro, uma forte política de restrição econômica, marcada pela retração do setor público, abrindo espaço para a atuação do setor privado.

O Governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) tem seu discurso de gestão centrado na modernização da economia, com críticas à ação direta do Estado, principalmente no setor social. Já o Governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-1998, 1998-2002)

assumiu a política que abre espaço para a “terceiro setor”¹³, expressa claramente na criação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995), em que passou a defender outra forma de organização, em que o Estado deveria deixar de “ser responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (BRASIL, 1995, p. 11).

Desse modo, diante do governo de medidas de restrição econômica, a educação no Piauí vivencia o contexto de greves dos profissionais do magistério devido aos atrasos e à defasagem salarial, além das péssimas condições em que se encontravam os prédios escolares. Segundo Fontenele e Neto (2012), a situação chegou ao ponto de, nesse período, haver a arrecadação de dinheiro com a população para ajudar a comprar material para as escolas, e a coleta entre os pais de alunos para pagar professores.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996) traz o um conjunto de definições políticas que visam a orientar o sistema educacional e introduz mudanças significativas na educação básica do país, dentre as quais destacamos a nova denominação dada à organização da educação nacional. O atendimento de 0 a 3 anos (creches) e de 4 a 6 anos (pré-escola) passou a ser denominado Educação Infantil. Os antigos 1º e 2º Graus passaram à denominação de Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente. A nova LDB reorganiza a educação escolar em dois níveis: o da educação básica (composta por Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e a educação superior. A educação profissional passa a ser modalidade de ensino articulada com esses níveis, embora a admita, como habilitação profissional, nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. Outras especificidades educacionais, como a educação especial, ganharam *status* de modalidade educacional dentro da nova forma de organização.

Nesse contexto, podemos analisar que a educação no Piauí, no período de 1970 a 1996, estava em consonância, na medida do possível, com a organização da educação nacional, sempre procurando se adequar às regulamentações e leis disciplinares em vigência.

Foi a partir da reorganização do sistema educacional piauiense que surgiram as primeiras iniciativas de implementação de um sistema de educação especial no estado, precedido pelas associações filantrópicas com apoio do poder público. É sobre a trajetória da educação especial piauiense, com ênfase na educação de Surdos, que tratamos na seção a seguir.

¹³ Parcerias do Poder Público com entidades do Terceiro Setor (privadas sem fins lucrativos), na prestação de serviços públicos.

3.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PIAUÍ E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS

A abordagem da trajetória da educação especial no Piauí em pesquisas ainda se apresenta de forma tímida no bojo da produções acadêmicas. Muitos dos trabalhos sobre educação especial trazem como objeto de estudos questões específicas voltadas para as concepções de ensino, formação de professores e abordagens metodológicas. Especificamente à educação de Surdos, muitas das pesquisas estão direcionadas para os processos de aquisição da linguagem e escrita, bem como pesquisas em torno dos estudos linguísticos da Libras. Com relação aos estudos sobre a história da educação de Surdos no estado, particularmente sobre instituições de educação especial para esse público, ainda representa uma lacuna no conjunto das pesquisas sobre essa temática, lacuna essa que esta pesquisa procura preencher.

Dentre os trabalhos sobre a temática História da Educação Especial no Piauí, frisamos o estudo de Rosado (2016). A partir da análise realizada pela autora, a educação especial no Piauí evoluiu gradativamente, sempre em observância ao que acontecia nacionalmente. Esse processo de transformação se deu primeiramente com o surgimento das escolas especializadas nos finais dos anos 1960 e início dos anos 1970, posteriormente com a criação das classes especiais, em 1974, motivada pelo movimento de integração que se iniciava no país, depois surgiram os centros de profissionalização e, no final dos anos 1990, o início do século XXI ocorreu o processo de inclusão escolar nas escolas regulares.

Os dados que compunham a referida pesquisa evidenciaram que, igualmente como aconteceu no restante do país, a educação especial no Piauí sofreu influências das leis educacionais, dos planos nacionais e estaduais de educação e das políticas educacionais orientadas pelo MEC. A implementação dos programas de projetos para educação especial foi acontecendo de acordo com o contexto socioeconômico e político de cada época.

Nesse sentido, com base nos estudos de Rosado (2016), a trajetória da educação especial no Piauí pode ser dividida em três períodos históricos, como ilustra o Quadro 3, a seguir:

Quadro 3: Trajetória da Educação Especial no Piauí

Período	Acontecimentos
1968-1973	Surgimento das primeiras escolas de educação especial e a criação do Departamento de Educação Especial e Complementar (DECOM).
1974-1988	Criação do Serviço de Educação Especial (SESP) após a reestruturação da Secretaria de Educação do Estado e criação do Departamento de Educação Especial (DEE), ambos seguindo as orientações do CENESP, órgão criado em 1973 pelo MEC com o objetivo de expandir e melhorar a educação especial em todo o território nacional e promover a implantação das classes especiais nas escolas regulares.
1989- 1998	Movimento de inclusão educacional, promulgação da nova LDB, reestruturação dos sistemas de ensino e da educação especial, criação do Centro de Profissionalização Integrado (CEPI) e do Centro de Apoio Pedagógico para atendimento às pessoas com Deficiência Visual.

Fonte: Rosado (2016).

É sob a perspectiva de análise de Rosado (2016) que será contextualizado o processo de escolarização dos Surdos no Piauí, desde a criação da primeira escola especializada, passando pelo processo de integração dos alunos Surdos nas classes especiais e nas classes regulares, até a implantação das salas de recursos para Surdos, que trataremos a seguir.

A educação especial no Piauí teve início em 1968, período em que os sistemas educacionais de ensino estavam se organizando no estado, após a Lei de nº 4.024, aprovada em 1961, primeira lei brasileira a normatizar os sistemas de ensino no País. Como foi mencionado no capítulo anterior, por meio da Lei nº 2.887/68 (PIAUI, 1968), sancionada pelo então Governador Helvídio Nunes de Barros (1966-1970), foi organizado o sistema de ensino do Piauí composto pelo ensino de grau primário, grau médio, grau superior (BRITO, 1996).

De acordo com a referida lei, a Secretaria de Educação e o Conselho Estadual de Educação eram os órgãos responsáveis pela autorização do funcionamento dos estabelecimentos de ensino, sendo o primeiro incumbindo das funções executivas de administração dos sistemas e o segundo das funções normativas (BRITO, 1996).

Em meio às mudanças no panorama educacional do Piauí, a educação especial surgiu não por iniciativa da Secretaria de Educação, mas por empenho do Serviço Social do Estado (SERSE), que tinha como presidente a primeira dama Teresinha Nunes de Barros. De acordo com Rosado (2016), sensibilizada com a situação das crianças e jovens com deficiência no estado, que não tinham acesso à educação formal, a primeira dama uniu esforços junto com os militantes da causa dos deficientes do estado e, em 26 de agosto de 1968, inaugura a pequena escola denominada Escola Especial Ana Cordeiro, localizada na Zona Sul de Teresina, sendo considerada como a primeira escola destinada à educação das pessoas com deficiência no

Piauí. A escola nascia dos esforços do poder público em colaboração com a Legião Brasileira de Assistência (LBA) e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Piauí (APAE), fundada em 4 de junho do mesmo ano, por iniciativa do Professor João Porfírio de Lima Cordão. Rosado (2016) afirma que a APAE possuía uma ligação muito próxima com a Escola Ana Cordeiro, visto que os primeiros alunos assistidos pela APAE eram alunos dessa escola. O serviço educacional oferecido pela escola estava voltado para crianças e jovens deficientes mentais e deficiências múltiplas (termos utilizados no período).

Em 12 de março de 1970, a APAE inaugura sua primeira escola destinada à educação de crianças e jovens “surdos-mudos” e “deficientes de linguagem” (termo usado utilizado no período), que recebeu o nome de Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro. A escola início suas atividades com 40 alunos matriculados¹⁴. Dois anos depois, a mesma entidade cria duas novas escolas: a Escola de Educação Especial Cristina Leite e a Escola Especial Prof.^a Maria do Amparo Paula, ambas destinadas às crianças e jovens com deficiência mental¹⁵ e deficiências nas múltiplas, a primeira sediada na capital Teresina e a segunda na cidade de Parnaíba.

Ressaltamos que, anteriormente à inauguração da Escola Ana Cordeiro e à criação da APAE, em 21 de junho de 1967 se iniciam as atividades da Associação dos Cegos do Piauí (ACEP), considerada a primeira associação no estado voltada para as questões sociais e educacionais das pessoas com deficiência. Inicialmente a ACEP tinha como objetivo organizar uma oficina para que pessoas com deficiência visual pudessem trabalhar. Somente no ano de 1969, essa associação funda sua primeira escola denominada Escola de Cegos (ROSADO, 2016).

A década de 1970 foi um período de mudanças significativas na educação piauiense, não só no sistema regular de ensino, mas também na organização da educação especial no estado. Nesse período, a educação especial é inserida no Sistema de Ensino Estadual, por meio da transferência da Escola Especial Ana Cordeiro para a Secretaria Estadual de Educação, escola que antes estava sob responsabilidade do SERSE.

Nesse mesmo ano, por meio da Portaria nº 01/1970 (PIAUI, 1970), de 30 de julho, foi criada a Assessoria de Educação do Excepcional (AEE) ligada ao Departamento de ensino de 1º Grau, como também iniciou a formalização de convênios com a APAE e com a ACEP. Tal departamento tinha a função de coordenar as atividades administrativas e técnicas dos

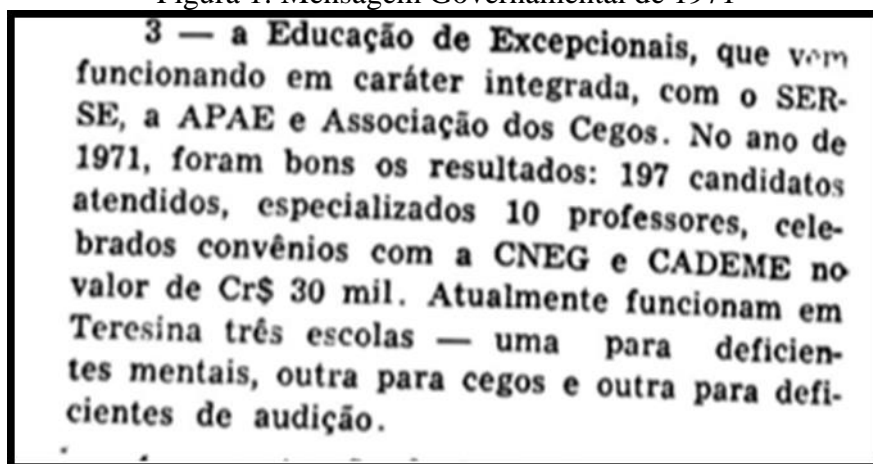
¹⁴ Conforme o Livro de Ata da APAE (1970)

¹⁵ Termo utilizado no período para nomear pessoas com deficiência intelectual.

estabelecimentos de educação especial, portanto prestando apoio às escolas especiais Ana Cordeiro, Prof.^a Consuêlo Pinheiro e a Escola de Cegos (ROSADO, 2016).

Sobre a situação da educação especial no Piauí, em 1971 o Governador Alberto Tavares Silva (1971-1975), ao relatar as atividades administrativas referentes ao ano de 1970, por meio da sua Mensagem Governamental ao Poder Legislativo, expõe algumas ações ligadas à área educacional em processo de consolidação no estado, conforme apresentamos na Figura 1:

Figura 1: Mensagem Governamental de 1971



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

Fonte: Arquivo Público do Estado do Piauí (2018)

A mensagem do Governador Alberto Tavares Silva mostra dados numéricos, como quantitativos de professores especializados em educação especial, o número de pessoas com deficiências atendido pelas três instituições, bem como o apoio técnico que essas instituições vinham recebendo do Governo Federal por meio da CNEG¹⁶ e CADEME¹⁷.

A história da educação especial no Piauí se entrelaça com a história das associações de pessoas com deficiência representadas pela APAE e ACEP, pois foi por iniciativas destas que se deu a fundação das primeiras instituições educacionais especializadas para pessoas com deficiência no estado. O surgimento dessas associações foi importante no processo de consolidação da educação especial no Piauí, fato esse evidenciado a partir da desvinculação da educação especial do SERSE para a Secretaria de Educação do Estado, bem como a

¹⁶ Acreditamos que houve um erro de digitação na sigla CNEG, sendo a correta CNEC, que se refere às Campanhas Nacionais de Educação de Cegos.

¹⁷ Campanhas Nacionais de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME). Além dessa, havia também a Campanha Nacional de Educação de Surdos (CNES), que não foi mencionada pelo governador. Essas campanhas representam as primeiras políticas públicas do Governo Federal para a educação das pessoas com deficiências no Brasil e tinham como objetivo o treinamento e a especialização de professores e técnicos e fornecimento de material e de equipamentos para a educação especial.

criação de um órgão específico para coordenar essa área educacional, o que de certa forma contribuiu para prestar melhor apoio técnico e financeiro a essas escolas, por meio da celebração de convênios com essas associações.

Em 1971, considerando a demanda, o crescimento das instituições de educação especial no estado e a abrangência nos níveis de ensino (Pré-Escolar, 1º e 2º Graus e Educação Supletiva), há uma reestruturação na Secretaria de Educação. Foram criados departamentos e órgãos específicos para gerenciar a área educacional, a fim de se adequar à Lei nº 5692/1971 que trouxe reformas no ensino de 1º e 2º Graus (ROSADO, 2016).

Com a reforma, a então Assessoria de Educação do Excepcional (AEE) foi desmembrada do Departamento de Ensino de 1º Grau, passando a integrar o Departamento de Educação Especial e Complementar (DECOM), criado em 1971. O DECOM era um órgão de administração direta, ligado à execução de programas e planos específicos. Posteriormente, a Assessoria de Educação de Excepcionais foi integrada a esse departamento. Em 1973, após uma nova reorganização na estrutura da Secretaria de Educação, o DECOM foi substituído pelo Departamento de Ensino Supletivo. Com a extinção do DECOM, a AEE ficou subordinada ao Departamento de Ensino Supletivo (ROSADO, 2016).

Nesse cenário, nas décadas de 1960 e 1970 as instituições especializadas criadas estavam, segundo Rosado (2016), distribuídas conforme dispomos no Quadro 4:

Quadro 4: Escolas de Educação Especial no Piauí Fundadas nas Décadas de 60 e 70

Nome da Escola	Ano de Fundação	Natureza	Necessidade Especial Atendida	Instituição Vinculada	Cidade
Ana Cordeiro	1968	Pública	Deficiência mental e múltipla	Serviço Social do Estado	Teresina
Escola de Cegos	1969	Filantrópica	Deficiência visual	ACEP	Teresina
Prof. ^a Consuêlo Pinheiro	1970	Filantrópica	Deficiência auditiva	APAE	Teresina
Prof. ^a Cristina Leite	1972	Filantrópica	Deficiência mental e múltipla	APAE	Teresina
Prof. ^a Maria do Amparo Paula	1972	Filantrópica	Deficiência mental e múltipla	APAE	Parnaíba

Fonte: Rosado (2016, p. 190).

Como podemos observar no quadro, no processo de consolidação da educação especial no Piauí, a educação de Surdos ganha destaque em 1970, com a criação da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro (EEEEPCP), pois, até então, não havia serviços de educação especial direcionados para crianças surdas. Dentre as instituições especializadas criadas nesse período, a referida escola foi a terceira de educação especial fundada no estado, e a primeira para surdos, como destaca Rosado (2016).

Dessa forma, considerando as pesquisas realizadas até aqui, o processo de escolarização de surdos no Piauí se inicia em 1970 por iniciativa da APAE através fundação da referida escola, o que levou a mesma ser objeto de estudo deste trabalho.

3.3 A EDUCAÇÃO DE SURDOS NA REDE REGULAR DE ENSINO: CLASSES ESPECIAIS E SALAS DE RECURSOS

Com a criação do CENESP em 1973, as secretarias de educação dos estados passaram a receber orientações sobre como organizar a educação especial, realizar treinamento de professores e obter apoio financeiro por meio de convênio com o referente órgão, principalmente a partir de 1975. Nesse ano, foi criado no Piauí o Serviço de Educação Especial (SESP), por meio do Decreto nº 2.067 (PIAUI, 1975), que reorganizou a Secretaria de Educação, ficando ligado diretamente ao Gabinete do Secretário de Educação. De acordo com o decreto seu Artigo 14 menciona as atribuições do SESP:

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

O artigo revela o sentido clínico-terapêutico dado à educação especial nesse período. Segundo Mazzotta (2011), o encaminhamento dos alunos com deficiência ao sistema educacional ficava condicionado ao diagnóstico a ser realizado, sempre que possível, em serviços especializados da Legião Brasileira de Assistência (LBA), por meio de uma equipe multifuncional especializada.

As instituições de educação especial especializadas no Piauí, além da escolarização, também ofereciam atendimento clínico-terapêutico, disponibilizando profissionais da saúde

como médicos neurologistas, cardiologistas, otorrinos, dentistas, psicólogos e fonoaudiólogos, entre outros, que faziam parte da equipe técnica escolar. Esses profissionais eram mantidos a partir de convênios firmados entre as entidades mantenedoras das escolas com a LBA e com o INPS¹⁸.

A década de 1970 também marca a expansão das classes especiais no Brasil. De acordo com Jannuzzi (2012), essas classes surgem no Brasil a partir dos anos de 1930, originadas das classes homogêneas criadas a princípio em Minas Gerais, por iniciativa do Estado, com atuação da pedagoga Helena Antipoff.

No Piauí, a implantação das classes especiais ocorreu em 1975, para ampliação da educação especial na rede regular de ensino, com atendimento especializado e complementar médico-psico-pedagógico. A criação das classes especiais tinha como objetivo a integração dos alunos com deficiência na rede regular de ensino de forma parcial.

De acordo com Rosado (2016), no Piauí as classes especiais foram criadas após a Secretaria Estadual de Educação e Cultura e a Secretaria Estadual de Saúde realizarem, em conjunto, uma estudo médico-psicossocial em escolas da rede oficial do estado, iniciado em maio de 1973. Segundo o Secretário de Educação, Raimundo Wall Ferraz, o estudo buscou:

a determinação da causa do insucesso escolar apresentado por aproximadamente mil e duzentos alunos, malgrada a tentativa de readaptá-los em classes especiais. [...] verificar as condições de sanidade dessas crianças, sua capacidade de aprendizagem e os fatores que nela interferem, levantando-se dados nas áreas social, psicológica e médica (PIAÚÍ, 1973, p. 3).

A pesquisa estudou as crianças sob três aspectos: social, psicológico e médico. Havia uma preocupação do governo com os altos índices de repetência e a distorção idade-série em que se encontravam muitos alunos da rede regular. Após os diagnósticos, como proposta de intervenção apontada pela equipe de estudo, foram criados três tipos de classes especiais, conforme Rosado (2016), a partir do relatório da SEDUC (PIAÚÍ, 1973, p. 26), a saber:

- 1) **Classes Regulares:** incluem aqueles alunos que apresentam pouco comprometimento intelectual, sem patologia neurológica, que tenham condições de acompanhar o ritmo normal de aprendizagem;
- 2) **Classes Especiais A:** compõem-se de alunos que apresentam nível intelectual na faixa de debilidade mental leve, com problemas patológicos de ordem neurológica. O

¹⁸ Instituto Nacional de Previdência Social.

ensino far-se-á dentro de padrões especiais, com métodos adequados às dificuldades apresentadas pelos alunos;

3) **Classes Especiais B:** são compostas de crianças que apresentam problemas neurológicos acentuados acrescidos de deficiência mental profunda (nível de imbecilidade). Para essas classes são necessários professores especializados para desenvolver programas específico para turma.

No ano de 1977, a Assessoria de Planejamento da Secretaria de Educação, sob a coordenação do Prof. Itamar Sousa Brito, no Governo de Dirceu Arcoverde, elaborou o primeiro Plano Estadual da Educação (PEE), previsto para os anos de 1977 a 1980. Tal plano era composto por sete programas direcionados aos diversos setores da educação, dentre eles o Programa 05, voltado à educação especial. O PEE (1977-1980) constitui um documento de relevância histórica para a educação piauiense. Para Brito (1996), o referido plano apresentava uma visão global da situação educacional no estado, revelando maturidade na compreensão dos problemas educacionais.

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

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

O documento faz referência à criação do centro de Terapia da Palavra para assistir os alunos com deficiência na linguagem. Esse termo era utilizado para se referir às pessoas com surdez ou deficiência auditiva. Com base nessa informação, entendemos que havia alunos Surdos matriculados nas classes regulares das escolas estaduais, já que o programa era para dar assistência aos alunos matriculados na rede regular de ensino.

Brito (1985) revela que, em 1980, 1.046 crianças excepcionais¹⁹ foram atendidas: 654 na capital e 392 no interior. Em 1981, houve um acréscimo para 1.227 crianças assistidas: 660 na capital e 567 nas cidades do interior. Esses números revelam que houve uma expansão da educação especial no Piauí, demonstrando, portanto, maior investimento do governo nessa área. Outro fato revelado por esses dados, é a concentração da educação especial na capital. Acreditamos que esse fato se deve à escassez de recursos humanos e pedagógicos nos municípios do interior do estado para prestar assistência educacional especializada.

Rosado (2016) analisa que a educação especial no Piauí, desde a sua implantação até 1980, esteve mais sob responsabilidade das instituições filantrópicas e centros especializados no atendimento educacional das pessoas com deficiência com apoio do poder público. Com a expansão das classes especiais junto às escolas regulares na Rede Estadual de Educação, a partir de 1980, o governo teve uma participação mais expressiva nessa área educacional.

Esse fato é observado por meio do trabalho realizado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), a partir do ano de 1980, que teve um papel importante no processo de consolidação da educação especial no Piauí, tanto na emissão de pareceres de autorização do funcionamento das escolas especiais em atividade no Piauí²⁰, como na aprovação de planos, programas e projetos relacionados a essa área educacional. Com base em vários dispositivos legais que orientavam a educação especial no Brasil, o CEE editou a Resolução nº 20/1981²¹ que fixa normas para educação de alunos excepcionais²². A referida resolução define, entre outras providências:

– A educação excepcional far-se-á, sempre que possível, no sistema regular de ensino ou supletivo. Conforme o grau de sua excepcionalidade, baseado em diagnóstico seguro, o aluno será encaminhado para escola regular onde terá tratamento adequado na forma de: a) em classe comum com orientação de especialista; b) classe comum e sala de recursos, com professor

¹⁹ Termo tal como consta no referido documento.

²⁰ Quanto às escolas da APAE, foi emitido pelo CEE o Parecer nº CEE 42/74, da Câmara de Ensino de 1º Grau 41 e Resolução nº CEE 18/74, datada de 10 de março de 1974, que autorizava o funcionamento da Escola Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro (onde apresento uma análise no capítulo seguinte) e Parecer nº CEE 42/74, da Câmara de Ensino de 1º Grau e Resolução nº CEE 19/74, datada em 10 de março de 1974, que autorizava o funcionamento da Escola Especial Prof.^a Cristina Leite (BRITO, 1985). Com relação às outras escolas especializadas, não foram encontrados pareceres e resoluções que tratavam sobre o funcionamento dos estabelecimentos.

²¹ Em 2000, o CEE revoga a resolução nº 20/81 e institui a Resolução nº 003/2000, que fixa normas para a educação especial no Piauí, já numa perspectiva inclusiva, com base na LDB 9394/96.

²² Até 1986 os documentos oficiais utilizam o termo “alunos excepcionais”. A partir desse período, a expressão é substituída por “educandos com necessidades especiais”, permanecendo até os anos 2006. Com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2007), passou-se a usar o termo “pessoas com deficiência”, terminologia utilizada atualmente. No entanto, em algumas partes do texto será citado o termo tal como consta no documento analisado.

especializado; c) em classe especial da rede regular. Em instituições especializadas como Escola Especial para Excepcional, Escola Residencial, Escola em Hospital ou Clínica, Centro de Experimentação (art. 4º);

- O aluno deficiente frequentará classes especiais em escola regular quando o tipo ou grau de deficiência não permitir seu atendimento em classe comum (art. 6º);
- O deficiente visual e auditivo terá atividades e tratamento especial, adotando-se métodos de técnicas adaptadas às suas necessidades (art. 12);
- O professor para Educação Especial deverá ter formação mínima prevista no artigo 30 da Lei 5.692/71 e habilitação específica em educação de excepcional obtida em curso de nível superior (art. 23) (BRITO, 1986, p. 97-100).

Na década de 1980, aconteceu, de forma mais efetiva, o processo de integração dos alunos com deficiência nas escolas regulares no Brasil. Como podemos observar na resolução acima, a integração educacional é citada como proposta na educação piauiense, pois, os alunos com deficiência poderiam serem integrados no sistema regular de ensino (classe comum, classe especial, sala de recursos), desde que seja comprovada sua excepcionalidade e haja condições do aluno para essa inserção. Caso contrário, ele seria encaminhado às instituições de educação especial.

Com relação à educação de Surdos, encontramos os seguintes pareceres e resoluções que tratam da aprovação de programas, planos e projetos direcionados a essa especificidade educativa: a) Parecer CEE nº 38/79 e Resolução nº CEE 20/79; e b) Parecer nº CEE 06/83 e Resolução nº CEE 04/83.

Em relação ao Parecer CEE nº 38/79 e à Resolução nº CEE 20/79, são aprovados o projeto de reformulação de currículo para educação especial, em convênio com o MEC/CENESP/SE-PI. Nesse projeto são apresentadas as seguintes metas a serem realizadas pela Secretaria de Educação:

- a) Implantação do currículo reformulado do setor de classes especiais nas áreas de Deficiência Mental e Problemas de Conduta, no 1º e 2º períodos do 1º Grau para atender a 144 alunos nos municípios de Teresina, Água Branca e Luzilândia;
- b) Reformulação do currículo de 3º, 4º, 5º e 6º período do 1º grau, para implantação do setor de classes especiais nas áreas de Deficiência Mental, de **Audiocomunicação** e Problemas de Conduta, no município de Teresina (PIAUI, 1979, p.01 – grifo nosso).

Dentre os pareceres e as resoluções do CEE analisados, somente o documento acima cita a implantação do setor de classes especiais na área de audiocomunicação²³. No entanto,

²³ Nos documentos analisados das décadas de 1970 e 1980, os termos “surdo-mudo”, “deficiência de linguagem” e “audiocomunicação” eram utilizados para se referir aos Surdos e Deficientes Auditivos.

estavam restritas ao município de Teresina, já que nos outros municípios a expansão dessas classes estava direcionada ao atendimento de alunos com deficiência mental especificamente, conforme o parecer supracitado²⁴.

Com relação ao Parecer nº CEE 06/83 e da Resolução nº CEE 04/83, que aprovaram o Programação Anual para o ano de 1983, destinaram, para o setor de educação especial, o valor de Cr\$18.453.000,00 (dezoito milhões, quatrocentos e cinquenta e três mil cruzeiros), com recursos repassados pelo CENESP/MEC. Conforme o parecer, a programação estava composta por três projetos:

I – Assistência ao Excepcional do Pré-Escolar Cr\$3.670.000,00: destinado a 97 crianças matriculadas nas três áreas de excepcionalidade – deficiência visual, deficiência da **audiocomunicação** e deficiência mental – e tinha como objetivos: “proporcionar melhores condições de funcionamento das classes de Educação Especial, a nível de Pré-Escolar; suprir as necessidades de equipamentos e materiais permanentes”.

II – Assistência Técnico-Pedagógica a Educação Especial Cr\$14.383.000,00; destinados a criar espaços físicos para o melhor atendimento aos alunos e assistir as classes e escolas especiais dos municípios do interior do Estado através do assessoramento direto.

III – Assistência ao Excepcional do 2º grau Cr\$400.000,00: que visava suprir as necessidades de materiais didático-pedagógico de seis (06) alunos deficientes visuais matriculados em duas Unidades Escolares do 2º grau, do sistema regular de ensino”. (PIAUÍ, 1983, p. 1-2 – grifo nosso).

O parecer acima revela mais uma vez que havia uma preocupação do Governo do Estado em organizar a educação especial na rede regular de ensino, expandindo o atendimento a partir do nível Pré-Escolar. No primeiro projeto, mesmo não citando quais eram essas classes de educação especial, supomos que se tratava das classes especiais junto às escolas regulares, pois os 97 alunos matriculados agrupavam as deficiências auditiva, mental e visual²⁵. Essa informação demonstra o interesse em suprir os municípios de recursos financeiros para que viabilizassem a implantação das classes especiais por meio da aquisição de materiais pedagógicos e da formação de professores nessa área. Por fim, observamos um interesse do governo em oferecer ensino de 2º Grau aos alunos com deficiência, mesmo sendo mencionados somente os deficientes visuais.

Nos anos de 1970, não encontramos projetos relacionados ao 2º Grau na educação especial no Piauí. Dialogando com Mazzotta (2011), podemos analisar que isso se deve ao

²⁴ Não foram encontrados nos documentos analisados pareceres e resoluções que tratassem sobre a implantação das classes especiais para Surdos nas escolas regulares antes de 1980. Portanto, acreditamos que essas classes iniciaram a partir de 1980.

²⁵ Termos utilizados no documento supracitado.

fato de que a educação especial sempre esteve mais sob responsabilidade das instituições especializadas que ofereciam ensino de Pré-Escolar e 1º Grau. Por isso, pouco se mencionou sobre o ensino de 2º Grau na trajetória da educação especial nesse período.

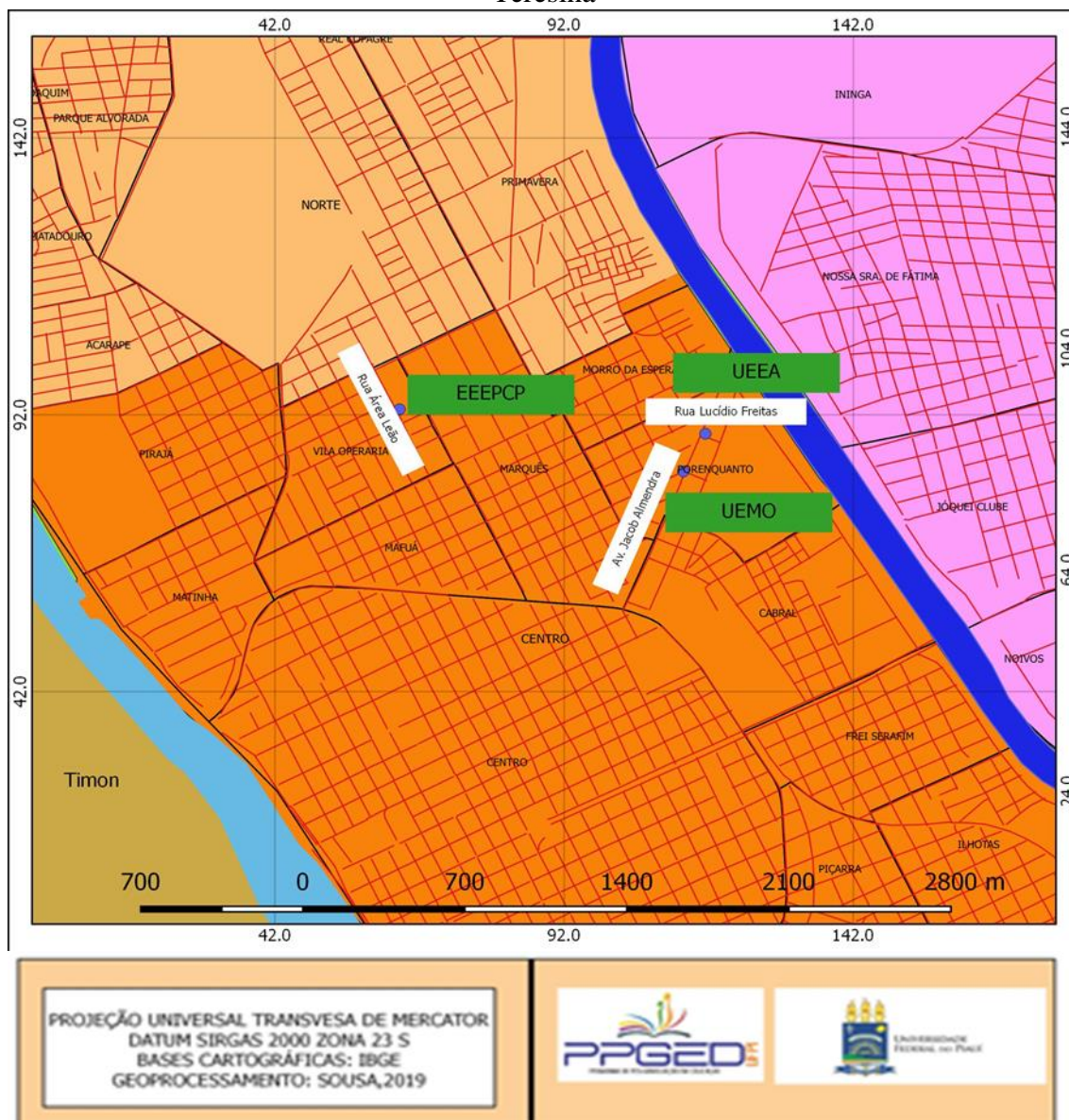
Bueno (2016) considera a década de 1970 importante na trajetória da educação especial no país. O autor discorre que foi nesse período que a educação especial pública passou por um processo de intenso crescimento, com a criação de classes e escolas especiais, o que resultou na criação de Serviços de Educação Especial em todas as Secretarias Estaduais de Educação.

Com o movimento de integração educacional que se fortalecia no país, na década seguinte foram ampliadas, de forma sistemática, as classes especiais para alunos com deficiência auditiva e visual no estado do Piauí. Quanto às classes especiais para Surdos, foi encontrado encaminhamento de alunos da EEEPCP para essas classes a partir de 1985²⁶. As primeiras classes na capital foram instaladas na Unidade Escolar Estado do Amazonas (UEEA) e posteriormente na Unidade Escolar Matias Olímpico (UEMO), ambas localizadas na Zona Norte da capital, no Bairro Porenquanto²⁷, conforme mostramos na Figura 2, a seguir:

²⁶ De acordo com as informações contidas em documentos oficiais e relatos orais analisados na pesquisa, não foram evidenciados indícios da existência de classes especiais para Surdos e cegos anteriormente a esse período, tanto na capital como no interior do estado.

²⁷ Conforme Ata 2 (APAE, 1985, p. 191).

Figura 2: Localização Geográfica das Escolas EEPCP, UEEA e UEMO em Teresina



Fonte: Pesquisa da Autora.

De acordo com os documentos analisados, a escolha dessas escolas para implantar as classes especiais para Surdos era estratégica. O critério utilizado foi a proximidade com a EEPCP (conforme demonstramos na Figura 2), pois os alunos continuariam a ser assistidos nos serviços terapêuticos oferecidos na escola, como a Terapia da Fala. Pelo que consta nesses documentos, essas classes não foram criadas por iniciativa da Secretaria de Educação, mas por mediação da EEPCP.

Sobre a criação das classes especiais para Surdos, o Governador Alberto Tavares Silva, em sua Mensagem Governamental à Assembleia Legislativa do ano de 1989,

mencionou a classe especial para deficientes auditivos na Unidade Escolar Estado do Amazonas e para deficientes visuais na Unidade Escolar Clementino Fortes:

A educação especial visa atender uma clientela de alunos portadores de deficiência e/ou necessidades especiais. Nessa área, o Departamento de Educação Especial implantou 08 classes especiais em 04 municípios do interior do Estado, atendendo a 47 alunos, e ampliou o atendimento na capital com a criação de uma classe especial na Unidade Escolar Moacir Madeira Campos. Foram realizadas adaptações em duas salas para atendimento de deficientes visuais e auditivos nas Unidades Escolares Clementino Fortes e Estado do Amazonas (PIAUÍ, 1989, p. 42).

Almeida (1984), em sua pesquisa, identificou que, no Piauí, as classes especiais da rede pública de ensino de 1º Grau estavam destinadas ao atendimento dos alunos com deficiência mental leve, problemas de conduta, deficiência auditiva e disfunção cerebral mínima. Os dados desse estudo evidenciam que alunos com deficiência auditiva poderiam ser encaminhados a essa modalidade de educação especial. Os serviços destinados aos Surdos nas classes especiais eram muito parecidos com os oferecidos nas escolas especiais.

Em 1987, o Serviço de Educação Especial (SESP), ganha estrutura de Departamento de Ensino. Assim, conforme Rosado (2016), o Departamento de Educação Especial (DESP) estava dividido da seguinte forma: a) Diretor do Departamento; b) Divisão de Supervisão composta pela Supervisão de Deficiência Mental, Supervisão de Deficiência Auditiva, Supervisão de Deficiência Visual e Supervisão de Classe Especial; c) Divisão de Planejamento, responsável pelos Projetos; d) Divisão de Avaliação e Acompanhamento Técnico (DAAT), com psicólogo, assistente social, pedagogo, neurologista, psiquiatria.

Com essa nova reestruturação, a educação especial passou a ter maior visibilidade nos programas e projetos da Secretaria de Estadual de Educação. Com relação ao DAAT, era o setor responsável pela avaliação dos alunos que seriam encaminhados para as escolas regulares, pois, na perspectiva da integração, os alunos deveriam mostrar competência para serem inseridos nas classes regulares.

Em 1991 é fundada, no Piauí, uma nova entidade voltada para assistência aos deficientes auditivos, a Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Teresina (APADA), uma organização não governamental filiada à Federação Nacional de Surdos (FENEIS) e a Federação Nacional das Associações Pestalozzi (FENASP).

A APADA foi criada por iniciativa de familiares de pessoas com deficiência auditiva e profissionais da área que já vinham atuando em prol da educação de Surdos no Piauí. Havia interesse de seus fundadores em ampliar o atendimento educacional e médico aos deficientes

auditivos na capital²⁸. Com esse objetivo, a associação inicia suas atividades educacionais em 1994, com a criação da Escolinha São Francisco, no Bairro Real Copagre, Zona Norte da capital, que funcionava como reforço escolar, não sendo regulamentada para oferecer escolarização regular²⁹. Somente em 2012, o Conselho Municipal de Educação de Teresina (CME/THE), por meio da Resolução nº 005/2012 (TERESINA, 2012), autoriza o funcionamento da escola da APADA, mudando seu nome para Escola Casa do Silêncio e oferecendo educação infantil agora em novo endereço, na Rua Jonatas Batista, nº 1159, no Centro de Teresina. A Figura 3, a seguir, retrata a fachada da APADA:

Figura 3: Prédio da APADA em Teresina



Fonte: Arquivo da Autora (2019).

No início dos anos de 1990, ao mesmo tempo em que surgiam novas entidades não governamentais em prol dos deficientes auditivos no estado, também aumentava a atuação do Governo Estadual na educação especial. Nesse período, houve maior ampliação das classes especiais em Teresina e nas cidades do interior, uma vez que havia 20 escolas na capital e 35 municípios com classes especiais. Em Teresina, foram criadas classes para Surdos nas unidades escolares Estado do Amazonas, Matias Olímpio, Paulo Ferraz e Demerval Lobão

²⁸ Conforme Ata nº 1 da APADA, do dia 30 de novembro de 1991. As informações foram complementadas pela atual presidente da entidade.

²⁹ Não foi encontrada a ata de fundação da escola. Os dados têm como base a Ata nº 03, do dia 30 de novembro de 1993, em que se trata sobre a criação da escolinha da APADA, sendo complementados com informações cedidas pela atual presidente que participou da entidade desde sua fundação.

(PIAUI, 1994). Sobre esse fato, dialogamos com as narrativas dos participantes da pesquisa que vivenciaram tal momento histórico. O relato³⁰ a seguir nos oferece uma compreensão de como foi o processo de expansão das classes especiais para surdos no Piauí³¹:

Quando eu entrei tinha poucas classes especiais. Não sei quantas. Só lembro que eram poucas. Em 1994 nós tínhamos a cobertura em todo o Piauí. Segundo os relatórios que nós temos, nós tínhamos 35 municípios e a capital com os atendimentos em classes especiais. Nós tínhamos convênios com as ONGs, até mesmo em anos anteriores, no caso com as APAEs. Então, em se tratando do atendimento de surdos, nós tínhamos iniciado recente as classes especiais e o trabalho, a parceria em convênio com as APAEs, que tinham um atendimento forte aqui em Teresina, e em algumas cidades-polos, como Parnaíba, Campo Maior, Piripiri, no Sul do Estado tinha menos. Se nós formos atrás do registro, tinha umas cinco cidades-polos que tiveram esses atendimentos, Floriano, Picos. [...] Eu chamo cidade-polo que é um termo que nós utilizamos com referência as cidades maiores. Estou falando de classes especiais e as APAEs também, que recebiam alguns surdos e buscavam essa inclusão (P9, 2019).

Segundo a informante P9, a educação de Surdos foi ampliada para as cidades do interior por meio das classes especiais e das escolas da APAE conveniadas com a Secretaria Estadual de Educação. Nesse sentido, notadamente, as instituições filantrópico-assistencialistas seguiam com forte atuação na educação de Surdos no estado, como foi o caso da APAE.

Sobre a ampliação da educação especial por meio das classes especiais, Bueno (1993) analisa a dupla função assumida pela educação especial, que, de um lado, constitui um avanço na direção da democratização do ensino, pois amplia as oportunidades educacionais, garantindo atendimento a uma parcela da população marginalizada dos processos regulares de ensino. Por outro lado, entretanto, assume um caráter segregador na medida em que marginaliza os processos de ensino regular da criança diferente, legitimando a seletividade escolar.

Esse período também foi marcado por discussões em torno da educação especial numa perspectiva inclusiva, não só no Brasil, mas praticamente no mundo inteiro. Conferências mundiais organizadas por organismos multilaterais, como a Declaração Mundial sobre

³⁰ Os relatos foram transcritos conforme a ortografia oficial da língua portuguesa.

³¹ Em visita à Gerência de Educação Especial da SEDUC, em busca de fontes documentais que nos oferecesse indícios sobre a educação especial no período em estudo, obtivemos a informação de que muitos documentos foram danificados ou descartados. Por isso, como as fontes eram insuficientes para analisar o tema, foi necessário fazermos uso de entrevistas como fonte de pesquisa para subsidiar o estudo.

Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), colocaram em foco a inclusão escolar de todas as crianças, inclusive as com deficiências graves.

Quando ainda havia poucos documentos que asseguravam a inclusão, o DESP, em 1994, levantou a perspectiva da inclusão, ao propor um sistema de ensino regular inclusivo. Essa iniciativa culminou na organização do documento “Diretrizes Curriculares para Inclusão do Aluno com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Regular: Recomendações Específicas” (PIAUÍ, 1994), elaborado por uma equipe técnica da Secretaria Estadual de Educação assessorada pelo professor e pesquisador americano Alfred Daniel Frederick³², docente da *State University of New York*. A proposta do documento foi elaborada somente com base na Constituição, pois não havia ainda leis, notas técnicas ou resoluções do MEC que garantiam a inclusão. Havia somente a perspectiva baseada em experiências de outros países, como nos Estados Unidos, que já haviam avançado nessa área.

As diretrizes constituíram um documento inovador para época, pois orientavam os sistemas de ensino sobre a mudança dos alunos da classe especial para a classe comum. Tinham como objetivo “oferecer aos professores e especialistas da educação que irão desenvolver ações pedagógicas junto aos alunos com necessidades especiais, estratégias de inclusão e sugestões metodológicas para que não haja prejuízo de conteúdos curriculares” (PIAUÍ, 1994, s. p.).

Pela complexidade da ação, a proposta de trabalho foi dividida em duas etapas: 1) tratava dos objetivos, fundamentação teórica e legal, diretrizes curriculares para uma educação especial na perspectiva multicultural e das recomendações específicas para o ensino regular referente ao atendimento de alunos com necessidades especiais no 1º e 2º Graus, além dos passos para a implementação da proposta; e 2) contemplava sugestões de atividades aplicáveis e listagem de materiais didáticos ao trabalho pedagógico com os alunos com necessidades especiais, conforme a deficiência, a ser realizado de forma suplementar (PIAUÍ, 1994, s. p.).

Apesar dos esforços para construção do documento e aprovação pela Secretaria Estadual de Educação, ele não chegou a ser colocado em prática pelos sistemas estaduais de educação, nem mesmo foi publicado pelo órgão competente. O documento oferecia um diagnóstico quantitativo de alunos com deficiências atendidos nas escolas regulares, classes

³² Norte-americano, originário do estado de Alabama, lecionou na Universidade Estadual do Piauí por 4 anos e, desde 1992, tem fomentado diversas ações na área da pesquisa e da extensão no Piauí. Em 2017, recebeu o Título de Cidadão Piauiense, concedido pela Assembleia Legislativa do Piauí, pela realização de diversos trabalhos acadêmicos nas áreas de educação e cultura no estado, conforme *site* do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica da Universidade Estadual do Piauí (2019). Disponível em: <http://parfor.uespi.br/wordpress/?p=4228>. Acesso em: 2 jul. 2019.

especiais e escolas especializadas, o que disponibilizamos, a seguir, na Tabela 1, que apresenta o quantitativo de alunos com deficiência auditiva atendidos no Piauí em 1992:

Tabela 1: Alunos com Deficiência Auditiva Matriculados nas Escolas do Piauí em 1992

Tipo	Capital	Interior	Total
Classes especiais	82	26	108
Escolas especiais	133	110	243
Escolas regulares	118	121	239
Total Geral			590

Fonte: PIAUÍ (1994).

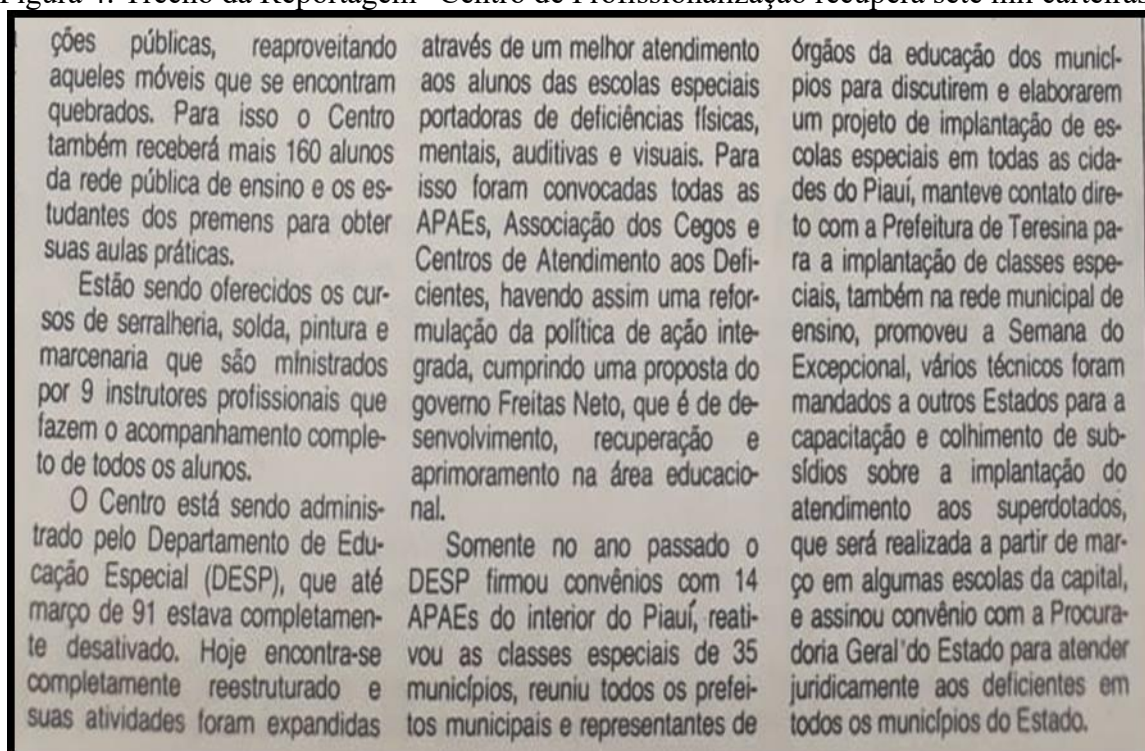
No panorama geral da educação especial, observamos, de acordo com os dados dispostos no quadro, houve um avanço em torno da ampliação do atendimento escolar aos deficientes auditivos no Piauí, no que tange às classes especiais, escolas especiais e escolas regulares no interior.

Verificamos esse crescimento com relação aos alunos matriculados como um reflexo da Resolução CEE/PI nº 20/1981, que fixou normas para educação de alunos excepcional³³, ao normatizar que esses alunos, sempre que possível, poderiam ser encaminhados à classe comum, sob orientação de um especialista.

Com relação aos alunos atendidos nas escolas especiais, acreditamos que eram escolas vinculadas à APAE. Esse dado é revelado na reportagem do “Jornal da Manhã”, em 17 de janeiro de 1992, na página cinco, que traz informações sobre as ações do DESP, em 1992. A matéria afirma que o órgão firmou 14 convênios com 14 APAEs no interior do Estado, enquanto os alunos atendidos nas classes especiais são resultado da ampliação dessas classes para 35 municípios, como mostra a seguinte reportagem, reproduzida na Figura 4:

³³ Termo conforme consta no documento.

Figura 4: Trecho da Reportagem “Centro de Profissionalização recupera sete mil carteiras”



Fonte: Jornal da Manhã (17/01/1992, p. 5) – Arquivo Público do Estado do Piauí (2019).

A reportagem aponta também a intenção de criar escolas especiais em todos os municípios do Piauí, além do apoio da Prefeitura Municipal de Teresina para a implantação das classes especiais na Rede Municipal de Ensino. As informações revelam ainda que havia uma atuação muito forte das escolas especializadas filantrópicas na educação especial subsidiadas pelo poder público.

O DESP, por meio do Centro de Profissionalização, passa a oferecer capacitação profissional aos alunos com deficiência físicas, mental, auditiva e visual a partir de 1992, estudantes esses oriundos das escolas especiais, como mostra a reportagem da figura nº 4.

Outra ação desenvolvida pelo estado nesse período foi a implantação do programa de “Introdução à Informática”, em convênio com o Centro de Informática na Educação, pois tal instituição já tinha formado 21 deficientes auditivos no curso de “Computação Básica”. Previsto para começar apenas em março de 1992, a capacitação já contava com 110 inscritos na data da reportagem, como consta no jornal “Correio do Piauí”, em 4 de janeiro de 1992, na reportagem intitulada “Excepcional tem curso especial de informática”, localizada na página cinco.

Em 1994, foi elaborada a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), que expressa as diretrizes gerais norteadoras da elaboração de planos estaduais e municipais. O Piauí aderiu às orientações do referido documento, como forma de garantir e ampliar o

atendimento especializado a todos os alunos com deficiência, principalmente no processo de inclusão na rede regular de ensino, de forma gradativa.

A nova política veio reafirmar o modelo de integração educacional³⁴ que já vinha sendo praticado na educação especial no Brasil. Seguindo as orientações nacionais, o Governo do Estado, por meio do DESP, implantou as salas de recursos³⁵ para Surdos e Cegos nas escolas regulares. Muitas classes especiais foram transformadas em salas de recursos. Essas salas representaram um avanço na educação especial, pois foram criadas para prestar apoio aos alunos Surdos integrados nas classes comuns. Segundo o PNEE (BRASIL, 1994, p. 21), a salas de recursos eram definidas como

Local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos específicos à natureza das necessidades especiais do alunado, onde se oferece a complementação do atendimento educacional realizado em classes de ensino comum. O aluno deve ser atendido individualmente ou em pequenos grupos, por professor especializado, e em horário diferente do que frequenta no ensino regular.

Podemos analisar que as salas de recursos não eram substitutas à classe comum, diferente das classes especiais. De certa forma, esse modelo de educação especial proposto pelo PNEE (BRASIL, 1994) já funcionaria na perspectiva da inclusão educacional em discussão no Brasil e em vários lugares do mundo. O DESP implantou as salas de recursos para Surdos em cinco municípios do Piauí, como relata a participante P9 (2019):

Nessa mesma época nós implantamos salas de recursos aqui na capital e em cinco municípios, que nós chamamos de município-polo, que tem maior população. Então, foi implantada em Campo Maior, Piri-piri, Parnaíba, Floriano e Picos. A linha de trabalho das salas de recursos era trabalhar a complementação curricular também. A sala de recursos era para os alunos que estavam na sala regular. As classes especiais eram substitutas; as salas de recursos não [...]. Já era o início da inclusão. Inclusive esse documento aqui [Diretrizes Curriculares para Inclusão do Aluno com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Regular: Recomendações Específicas] foi o primeiro documento que nós tentamos orientar os professores da sala comum sobre como receber esses alunos. No caso, já iriam acabar as classes especiais, só que era tudo tão novo para a época que não conseguimos implantar de imediato, porque nós estamos na perspectiva da integração. Nessa concepção os alunos deveriam comprovar competência para serem

³⁴ De acordo com o PNEE (BRASIL, 1994) a integração educativa-escolar refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, as crianças com e sem necessidades educativas especiais, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola.

³⁵ Essas salas existiram até 2009. Em 2010 foram transformadas em salas de recursos multifuncional (SEM), seguindo as orientações do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na educação básica.

integrados no ensino comum. Na inclusão a perspectiva era outra, era reconhecimento da diversidade, das diferenças.

O DESP, em 1995, elaborou uma cartilha denominada “Educação Especial – Um Direito Assegurado”, que expõe a situação da educação especial naquele período, disponibilizando as seguintes informações:

- 1) Modalidades de atendimentos: classe comum, classe especial, sala de recursos, centro especializado (Centro de Habilitação Ana Cordeiro e CEPI), instituições conveniadas (Centro de Habilitação e Reabilitação para Cegos, Sociedade de Apoio ao Deficiente Físico, Escolas Especiais);
- 2) Dinâmica de Atendimento da Educação Especial: Estimulação Essencial (crianças de 0 a 03 anos), Pré-Escolar (crianças de 04 a 06 anos), Ensino Fundamental (crianças a partir de 07 anos), Ensino de Jovens e Adultos (jovens acima de 16 anos), Ensino de 2º Grau. O aluno ao completar 21 poderá ser desligado da Educação Especial;
- 3) Instituições de Atendimento: a) Estaduais: Centro de Habilitação Ana Cordeiro e Centro de Profissionalização Integrado; b) Instituições conveniadas com a Secretaria Estadual de Educação – na capital: Sociedade de Apoio ao Deficiente Físico (SOADF), Associação dos Cegos do Piauí, **Escola de Educação Especial Prof.ª Consuêlo Pinheiro – APAE**, Centro de Recuperação e Profissionalização Integrado – APAE;
- 4) 17 escolas especiais da APAE, distribuídas nos municípios Pedro II, Parnaíba, Picos, Piripiri, Bertolínia, Floriano, Oeiras, Valença do Piauí, Esperantina, Guadalupe, Itauêira, José de Freitas, Inhuma, Luiz Correia, Landri Sales, Urucuí, União (PIAUÍ, 1995).

Nesse sentido, o panorama apresentado pelo Departamento de Educação Especial nos demonstra que ainda houve ampliação da educação especial para 2º Grau e EJA, por meio do sistema de classes especiais e sala de recursos, como também expansão das instituições especializadas fomentada pela parceria do poder público com as entidades filantrópicas, como foi o caso da APAE, parceria essa que continuava fortalecida na década de 1990.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (BRASIL, 1996), a educação especial no ensino regular ganha um aparato legal. A nova LDB cita que o “atendimento educacional especializado deverá ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996, s. p.). Dessa forma, as instituições filantrópicas de educação especial deixariam de ser o lugar prioritário de prestação desses serviços. Mas, para

que a nova lei fosse implementada de fato, seria necessário promover uma reorganização dos sistemas regulares de ensino, sendo fundamental equipar as escolas com materiais pedagógicos e preparar os professores da rede regular para trabalharem com os alunos público alvo da educação especial.

A partir de 1996, as salas de recursos para Surdos nas escolas regulares foram incrementadas com equipamentos tecnológicos, como aparelhos de estimulação auditiva e da linguagem. O trabalho nessas classes era na perspectiva da comunicação total, por meio de gestos e oralização, como descreve a participante P9 (2019):

No nosso caso se comprava aparelho que se chamava AASI. Quando se conseguia comprar um kit de aparelho desses era maravilhoso. Aí contratava uma fono, a Seduc contratava a fono para ensinar a usar o aparelho nos surdos. Esse era individual. E compramos também uma época aparelho de amplificação. O professor ficava com um colar receptor, com o professor e outro com os alunos. Só que esse aparelho nunca foi usado por falta de técnica. [...] Nas salas de recursos tinha esses aparelhos, tinha bandinha rítmica para aqueles que tinham resíduo de audição, brinquedo pedagógico, AASI que o professor ficava com aparelho. Que cada aluno com o seu para trabalhar a articulação da palavra, que chamava de estimulação do aparelho fono-articulatório.

É notório que o sistema público passou a oferecer aos Surdos os mesmos serviços das escolas especializadas, como, por exemplo, a formação profissional no Centro de Profissionalização do Estado e as terapias de estimulação auditivas e da fala nas salas de recursos. Segundo Glat, Blanco e Regid (2015), o trabalho desenvolvido pelas instituições filantrópicas, de certo modo, influenciaram a forma e o funcionamento dos serviços que começaram nas redes públicas de ensino para essa população.

Podemos observar que, até a metade dos anos 1990, as instituições filantrópicas se legitimaram como espaços prioritários para prestação de serviços aos sujeitos com deficiência, pois, além de atendimento educacional, ofereciam atendimento clínico-terapêutico e formação para o trabalho por meio de oficinas de trabalhos manuais. Com a elaboração do PNEE (BRASIL, 1994) e da LDB 9.394 (BRASIL, 1996), o resultado foi uma nova reconfiguração da educação especial, que se voltou para a integração da pessoa com deficiência. Conseqüentemente, o Piauí, seguindo as determinações legais, ampliou os serviços educacionais oferecidos às pessoas com deficiência na rede regular de ensino, absorvendo, com isso, grande parte do público atendido nas instituições especializadas de educação especial.

4 HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PROF.^a CONSUÉLO PINHEIRO

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

(LE GOFF, 2003, p. 471)

Estudar uma instituição escolar representa um tema de pesquisa bastante significativo dentre os educadores, particularmente no âmbito da História da Educação. Tais estudos colocam como principais categorias de análise a materialidade e a cultura escolar das instituições. A maior parcela dessas pesquisas realizadas sobre a história das instituições escolares no Brasil privilegia análises sobre escolas regulares, de modo que ainda é incipiente o volume de trabalhos em torno da história das instituições de educação especial.

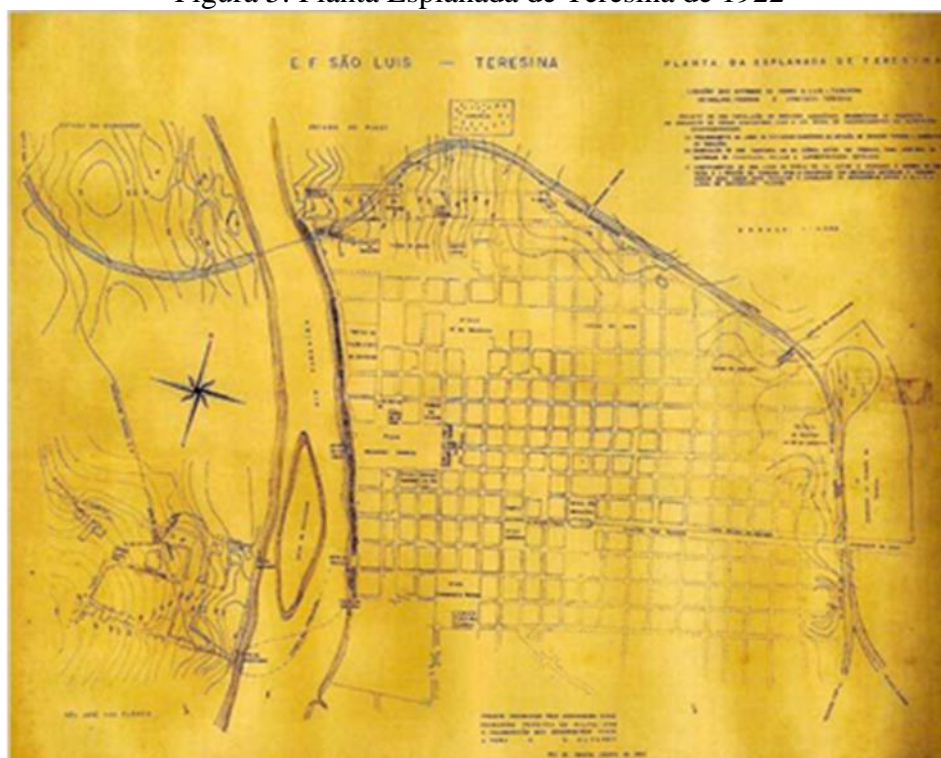
Nesse sentido, este capítulo se propõe a analisar a história e a memória da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro, partindo das categorias propostas por Nosella e Buffa (2013), quais sejam: contexto histórico e circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola, processo evolutivo, vida escolar, espaço destinado à escola, sujeitos (alunos, professores e gestores), a organização e o funcionamento.

4.1 A CIDADE E O ESPAÇO ESCOLAR: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS, ECONÔMICOS E SOCIAIS DE TERESINA (1970-1996)

A cidade de Teresina, estrategicamente planejada para ser a capital do Piauí, foi erguida a partir de interesses políticos e econômicos para a transferência da capital Oeiras para a Vila do Poti. No período de colonização do Piauí, parte dos governantes tinha uma grande insatisfação sobre sua situação de isolamento da província de Oeiras, somada à dificuldade de transporte e comunicação, que desfavorecia seu desenvolvimento econômico. Desse modo, “as condições financeiras, a situação de isolamento, de atraso entre outros, determinavam o ritmo das ideias e ações de seus governantes” (GANDARA, 2011, p. 91).

A mudança da capital aconteceu por iniciativa do então Presidente da Província, o Conselheiro José Antônio Saraiva, sendo fundada em 16 de agosto de 1852. De acordo com Viana (2005), a nova capital do Piauí foi projetada por seu fundador tendo como traçado geométrico a forma de tabuleiro de xadrez, modelo pioneiro no Brasil, e que determinou o crescimento radiocêntrico da cidade de Teresina. O centro era representado pela Igreja Nossa Senhora do Amparo, a primeira edificação da cidade. De Norte a Sul, Teresina tinha 3 km e 18 quadras, e, de Leste a Oeste, os limites da cidade eram os rios Poti e Parnaíba, com 12 quadras, totalizando uma área de 43 km². Ilustramos, a seguir, na Figura 13, a planta da cidade:

Figura 5: Planta Esplanada de Teresina de 1922



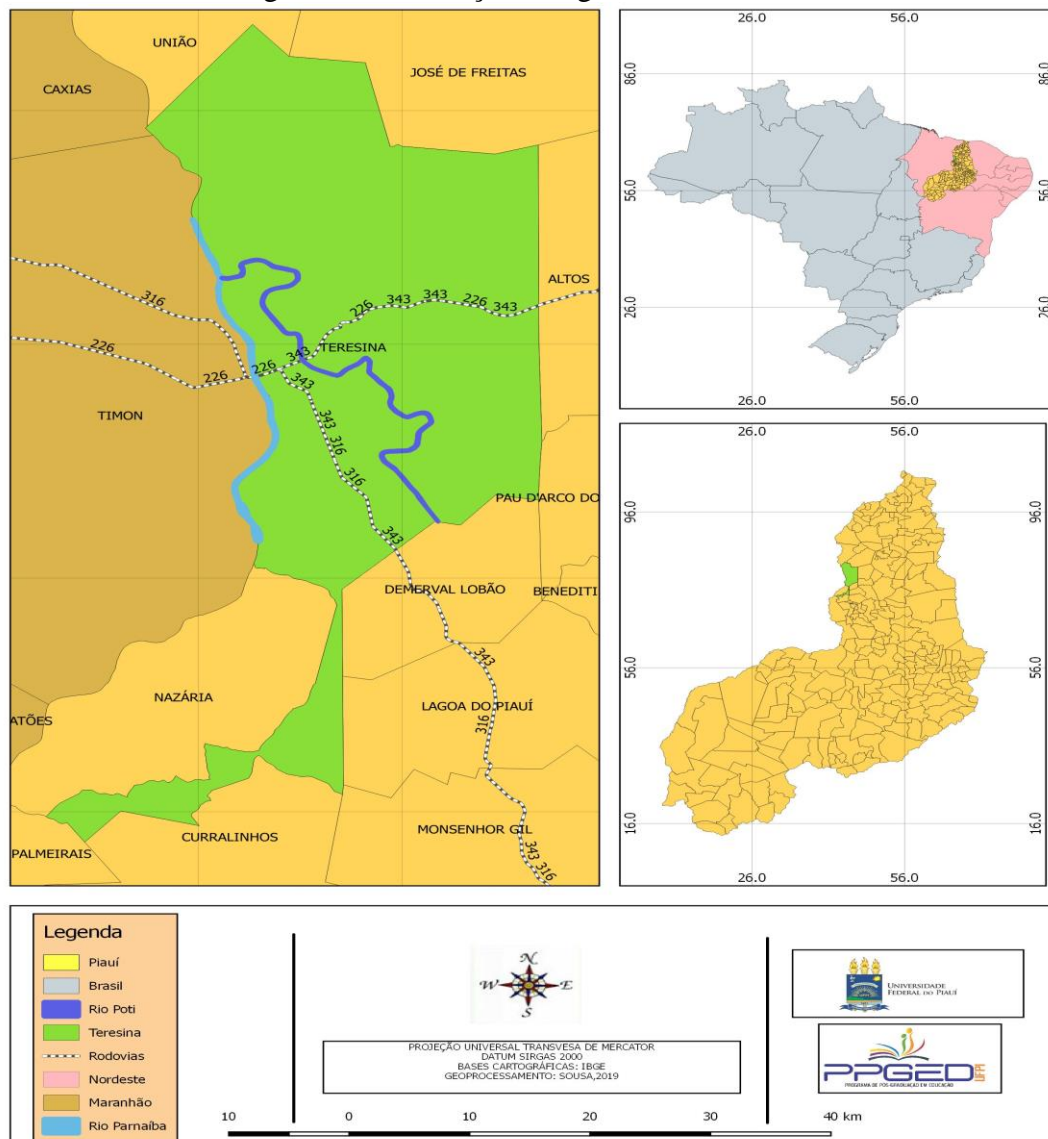
Fonte: Arquivo Público do Estado do Piauí (2019).

A cidade foi edificada nas proximidades do rio Parnaíba, por iniciativa de Conselheiro Saraiva, que via no paisagismo o lugar ideal para ser erguida a nova capital. A beleza da paisagem sustentada pelo rio tornou-se um elemento fundamental de sua arquitetura, como bem descreve Gandara (2011, p. 106) sobre a natureza envolvente do lugar de edificação da capital piauiense:

A cidade foi edificada em tal clima de simpatia com o rio Parnaíba que a sensibilidade do lugar e a sua própria beleza constituíram o requisito fundamental exigido. Pareceu-nos que a beleza da paisagem foi procurada como um elemento da arquitetura. A cidade ao crescer ia conquistando as águas do rio Parnaíba, a via líquida, por sua vez, correndo pelos vales profundos e apertados abraçou a cidade de forma surpreendente deixando-a envolvida por seus contornos. Essa delimitação foi dada pelo rio Parnaíba, mas também pelo rio Poti, que juntos emolduraram a fascinante criação.

A capital piauiense Teresina está localizada na região Centro-Oeste do estado e faz divisa com a cidade de Timon, município do estado do Maranhão. A cidade também é conhecida como “Cidade Verde”, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude da arborização que embeleza suas ruas e avenidas. Na Figura 14, a seguir, apresentamos a localização geográfica de Teresina:

Figura 6: Localização Geográfica de Teresina



Fonte: Pesquisa da Autora.

Na década de 1970, a cidade possuía uma população total de 220.487 habitantes, com 82,11% de sua população residindo na Zona Urbana. Façanha (2003, p. 61) afirma que crescimento populacional urbano foi impulsionado devido ao surgimento crescente de empresas na capital, nos setores da construção civil, de cerâmica, de confecções, de bebidas, alimentício, de pasteurização, de colchões e móveis. Essa fase é reflexo do período desenvolvimentista pelo qual passava o Brasil, conhecido como “o milagre econômico brasileiro”, o que incentivou a ampliação da rede de saúde e de ensino, como, por exemplo, a criação da Universidade Federal do Piauí.

Outro ponto a destacar nesse período é em relação aos polos de serviço institucional, que são importantes para o entendimento da dinâmica espacial da cidade, como destaca Façanha (2003, p. 5):

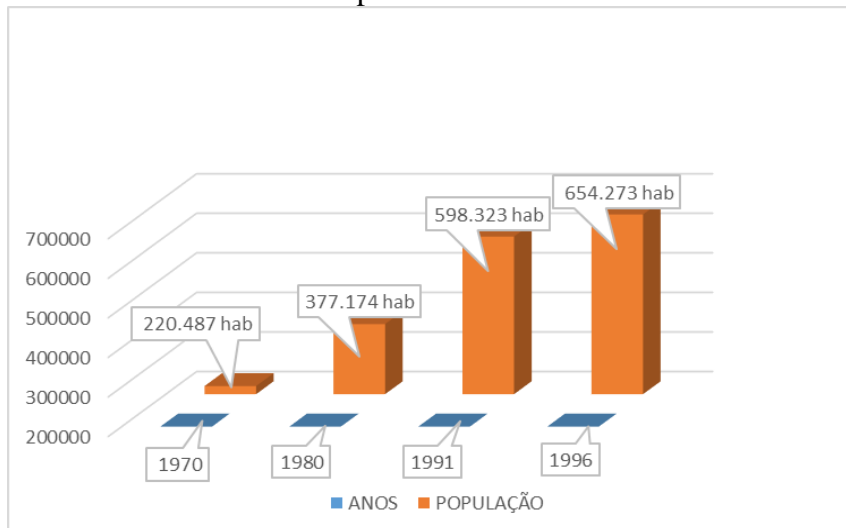
O papel econômico das instituições federais, estaduais e municipais é expressivo, devido o grande peso do setor administrativo na economia da cidade, além de serem grandes consumidoras de espaços, a exemplo da EMBRAPA e do Aeroporto de Teresina na zona Norte; do Centro Administrativo e da CHESF na zona Sul; do Pátio de Manobras da REFSA e do Terminal de Petróleo Vale do Sol Nascente na zona Sudeste; e, por último, do Parque Zoobotânico e da Universidade Federal do Piauí na zona Leste.

Nos anos de 1980, Teresina contava com uma população total de 377.174 habitantes, sendo que 89,74% na Zona Urbana. A população urbana cresce atraída pelos setores comerciais e industriais em desenvolvimento, principalmente o setor de confecções e construção civil. Nesse período, há o surgimento de um novo padrão residencial, por meio da criação das unidades residenciais de apartamentos nas zonas periféricas da capital. Acompanhado pelo o desenvolvimento econômico, houve na cidade o processo de favelização, o que contribuiu significativamente para mudanças no tecido social (FAÇANHA, 2003).

Na década seguinte, o setor industrial apresentou um certo dinamismo nos ramos da construção, alimentos, metalúrgica, construção civil e vestuário. No entanto, com a economia frágil e um mercado consumidor estagnado, esse setor não foi capaz de impulsionar a economia da cidade, devido às dificuldades quanto ao capital em circulação, acesso ao crédito e ausência de uma política industrial atrativa, ocasionando uma estagnação no crescimento espacial da cidade. Quanto à população, em 1991, o município apresentava uma população total de 598.323 habitantes, sendo que 555.985 residiam na Zona Urbana, o que equivale a

92,92% (FAÇANHA, 2003). No Gráfico 1, a seguir, apresentamos dados da evolução da população de Teresina, entre 1970 e 1996:

Gráfico 1: Crescimento Populacional de Teresina de 1970 a 1996



Fonte: Vieira e Façanha (2016).

O grande aumento populacional é acompanhado de outro fator marcante desse período, a crise no setor habitacional, que, devido à redução das políticas habitacionais na “forma e qualidade”, inibiu a produção de habitações populares. Esse fato irá contribuir para a ampliação do processo de favelização da capital e o agravamento das condições de vida da população. Também, nesse período, ocorre a consolidação do processo de verticalização da cidade de Teresina, deixando mais evidente a segregação por meio da construção de edificações luxuosas na cidade, tornando mais evidente a desigualdade social (VIANA, 2005).

Outro destaque nos anos de 1990 é a edificação de dois *shopping centers*, que permitiram o surgimento de novas centralidades urbanas, caracterizadas pelo crescimento vertical da capital. O advento desse novo segmento comercial na cidade, ao mesmo tempo em que possibilitou o surgimento de novas frentes de trabalhos e de serviços, fortaleceu a segregação espacial na região Leste da capital.

4.2 “ESCOLA CONSUÊLO PINHEIRO, EXEMPLO DE IDEALISMO E AMOR QUE, POR SI SÓ, DIZ BEM O QUE A APAE TEM REALIZADO NO PIAUÍ DESDE SUA FUNDAÇÃO”³⁶: O MOVIMENTO APAEANO NO PIAUÍ E A CRIAÇÃO DA ESCOLA PARA SURDOS (1968-1969)

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE surgiu no Brasil como um movimento pioneiro para prestar assistência médico-terapêutica às pessoas com deficiência intelectual, iniciado no Rio de Janeiro, no dia 11 de dezembro de 1954. Sua criação se deu por iniciativa do casal norte-americano Beatrice e George Bemis, diplomatas representantes dos Estados Unidos que, ao chegarem ao Brasil naquele ano, não encontraram nenhuma entidade de acolhimento para um filho com a síndrome de Down. A APAE foi concebida tendo como parâmetro a organização da *National Association for Retarded Children* (NARC) dos Estados Unidos da América, que consistia em uma associação de assistência às crianças excepcionais daquele país, fundada em 1950 (MAZZOTA, 2011).

A APAE do Rio de Janeiro teve como primeiro presidente o Almirante Henry Broadbent Hoyer. Com o apoio do Governo Federal, por meio do Presidente Castelo Branco, foi adquirido o primeiro prédio para ser a sede da APAE. De acordo com Mazzotta (2011), com o crescimento do movimento apaeano no Brasil, induziram-se autoridades do Executivo e do Legislativo a tratarem do problema do excepcional no país, por meio da criação de leis e do apoio que os governos passaram a conceder às APAEs, que se instalavam em vários municípios brasileiros.

Jannuzzi (2012) aponta que, na década de 1950, a escassez de serviços e o descaso do poder público fizeram com que a sociedade civil organizada iniciasse um movimento que culminou na implantação de redes de escolas especiais privadas filantrópicas para aqueles que sempre estiveram excluídos das escolas comuns. Conseqüentemente, por iniciativa da APAE, foram criadas instituições educacionais especializadas em várias regiões do país, que ofereciam tanto escolarização como assistência médico-terapêutica.

Em 1962, havia 16 instituições apaeanas no Brasil. O rápido crescimento originou a criação de um órgão normativo e representativo de âmbito nacional, a Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (FENAPAES), que realizou seu primeiro congresso em 1963. Mendes (2010, p. 99) considera que “o movimento das APAE talvez se

³⁶ Fala de Pedro Mendes Ribeiro, sócio-fundador da APAE do Piauí, destacada na Ata de Reunião, ocorrida em 2 de janeiro de 1971.

configure na atualidade como o maior movimento filantrópico do país, agregando muitas instituições implantadas em muitos municípios brasileiros”.

Foi nesse movimento de expansão das APAEs no Brasil que foi fundada a primeira entidade no Piauí, por iniciativa do Professor João Porfírio de Lima Cordão³⁷ e da sua esposa, Professora Maria do Socorro de Sá Lima³⁸, pais de um filho com deficiência múltipla (mental, auditiva, visual, motora), além de possuir problemas cardíacos. Eles, então, buscavam na região Sudeste do país serviços médico-terapêuticos, inexistentes no estado do Piauí.

O Professor Cordão e sua esposa procuraram atendimento para seu filho na APAE da cidade do Rio de Janeiro, estado da Guanabara (atual estado do Rio de Janeiro). O casal estava com o intuito de deixá-lo interno na referida instituição, a fim de receber os cuidados necessários à sua problemática. Todavia, foram informados pela diretora da instituição, a Professora Consuelo Pinheiro, que a instituição não atendia em regime de internato, esclarecendo ser de fundamental importância o envolvimento dos familiares no processo de recuperação (FENAPAES, 2014).

Nesse sentido, a professora, então, sugeriu a fundação de uma APAE em Teresina, objetivando a implantação do sistema de educação especial e assistência as pessoas com deficiência no estado, beneficiando não só seu filho, mas um grande número de pessoas que necessitavam desses serviços. A esse respeito, Rosado (2016, p. 192) realizou entrevista com a Professora Maria do Socorro Cordão, que relatou:

Quando eu comecei o meu trabalho na Educação Especial, já haviam começado o atendimento na referida escola (Escola Ana Cordeiro), então me aproximei, pois tinha um filho excepcional (com sete anos de idade), que

³⁷ Segundo a biografia elaborada por Aurélia Pires Magalhães, disponível nos arquivos da APAE Teresina (s. d., s. p.), o Prof. João Porfírio de Lima Cordão “nasceu em 24 de setembro de 1923, na cidade de Itaporanga – Paraíba. Casou-se com Maria do Socorro Sá, com quem teve cinco filhos. Residiu em Teresina. Formado em Farmácia, Bioquímica e licenciatura plena em Química e Biologia, curso de análise clínica, onde exercia sua profissão no laboratório de Análises Clínicas Dr. Cordão. Foi professor de Química e Biologia na Escola Técnica Federal do Piauí durante 24 anos, no Liceu Piauiense por 10 anos, no Sagrado Coração de Jesus por 10 anos, no extinto Colégio Demóstenes Avelino durante 15 anos. Foi professor de Farmacologia, Genética e Biologia Geral na Universidade Federal do Piauí. Foi membro da Academia Nacional de Farmácia e Academia Piauiense de Letras. Foi, por mais de 35 anos, presidente da APAE – PI. Fundou a Associação de Desportos de Deficientes Mentais do Piauí, ARDEM 1997, foi vice-presidente da Federação das APAEs, fundou 22 APAEs, em diferentes capitais e cidades nos estados de Pernambuco, Paraíba, Ceará, Piauí e Maranhão. Foi Rotariano e Presidente do RC de Teresina sul. Recebeu várias homenagens como cidadão Teresinense e Piauiense: Medalhas de Honra ao Mérito Conselheiro Saraiva, no grau de Comendador pelo Prefeito Municipal; honra ao Mérito Renascença, no grau de Comendador pelo Governo do Estado; Honra e Mérito do Conselho Federal de Farmácia. Publicou várias obras. Professor Cordão, como era conhecido, faleceu aos 80 anos, no dia 12 de janeiro de 2003”.

³⁸ A professora Maria do Socorro participou da primeira equipe de docentes da Escola Especial Ana Cordeiro (1968-1973). Junto com seu esposo, João Porfírio de Lima Cordão, ajudou na fundação da APAE no Piauí, em 1968. Foi professora da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro, nos primeiros anos de sua fundação. Exerceu a função de diretora na Escola de Educação Especial Prof.^a Cristina Leite (1990-1994) e cumpriu com o mandato de Presidente da APAE de Teresina (1996-2000) (ROSADO, 2016).

já o havia levado para o Rio de Janeiro, para a APAE. Meu marido e eu queríamos deixá-lo na APAE, que era internato, pois aqui não existia escola que o acolhesse; não aceitaram a e disseram para voltarmos ao Piauí e fundássemos uma APAE.

Ao retornar para a capital piauiense, o Prof. Cordão uniu esforços e buscou apoio junto a seus amigos a fim de fundar a primeira APAE no estado, na capital Teresina³⁹. Dentre os primeiros amigos a quem o professor Cordão recorreu foram o jornalista e radialista Pedro Mendes Ribeiro⁴⁰ e o Major Amaro Veloso de Oliveira, como relata o participante P10 que foi um dos fundadores e membro da diretoria da APAE:

Nós conversando, Cordão disse [...] “Vamos fundar a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais” em Teresina? Eu falei: “Vamos!! É uma grande ideia, porque aqui tem muitas crianças excepcionais”. Eu era radialista nessa época e também jornalista. Conhecia muito bem Teresina. Não só na sua existência como cidade, como capital. Eu também trabalhava na imprensa. Em função disso, a gente fundou a APAE e tivemos uma sorte, ou melhor, a graça de Deus é que onde a gente chegava era bem recebido. Falavam que estava precisando mesmo, já era hora (P10, 2019).

Na APAE de Teresina há exposição do quadro com a foto do Professor Cordão e de sua esposa Socorro Cordão, que retratamos, respectivamente, na Figura 5 e na Figura 6, a seguir:

³⁹ Fonte: Editorial 1968/2017 – 49 anos de trabalho, dedicação e conquistas (APAE, s. d.).

⁴⁰ Segundo informações cedidas por Ribeiro (2019), “Pedro Mendes Ribeiro nasceu dia 29 de junho de 1931, no povoado Baixão dos Ribeiros, município de Teresina, atualmente Monsenhor Gil. É jornalista, filósofo, radialista, poeta repentista e escritor. Formou-se em Licenciatura Plena em Filosofia pela Faculdade Católica do Piauí, fez cursos em técnica de comunicação, entre outros na UFPI. É jornalista, repentista, estatístico e radialista. Foi professor da UFPI, Colégio Sagrado Coração de Jesus e Escola Normal Antonino Freire. Exerceu a função de vereador e presidente da Câmara Municipal de Teresina, presidente dos Sindicatos dos Radialistas do Piauí, presidente dos Sindicatos dos Jornalistas do Piauí, presidente-fundador da Associação de Cronistas do Piauí e da Associação de Radialistas do Piauí, fundador e vice-presidente da APAE de Teresina, vice-prefeito e prefeito interino da cidade de Demerval Lobão-PI. Realizou o I Festival de Violeiros do Norte-Nordeste em 1971. Em 1977, fundou a Associação dos Violeiros e Poetas Populares do Piauí, de que é presidente atualmente e diretor da Casa do Cantador, fundada por ele em 1985. Recebeu várias homenagens, dentre as principais, em 1999 recebeu a Medalha de Intelectual pela União Brasileira de Escritores-Piauí, Comendador ‘Ordem Estadual do Mérito Renascença do Piauí’. Atualmente é membro da Academia Piauiense de Jornalismo e radialista da Rádio Pioneira de Teresina há mais de 50 anos. Escritor repentista, entre suas principais obras estão: Segredos do Repente (1977), Nos caminhos do Repente (1995), Casa do Cantador (1995), Mané Xudu: o imortal do repente (1996) e Bodas de Prata no Repente (1999)”.

Figura 7: Professor João Porfírio Cordão



Fonte: Arquivo da APAE de Teresina (2018).

Figura 8: Professora Maria do Socorro de Sá Lima Cordão



Fonte: Arquivo da APAE de Teresina (2018).

A primeira reunião para fundação da APAE do Piauí aconteceu no salão do auditório da Rádio Difusora de Teresina, às 20:00 horas do dia 4 de junho de 1968, sendo presidida pelo Desembargador João de Deus Lima e secretariada pela Professora Cristina Bezerra da Luz Leite. Conforme consta em ata, estavam presentes na referida reunião representantes de diversos segmentos da sociedade piauiense, considerados pela entidade sócios-fundadores, dentre outras personalidades, constando os seguintes nomes: Desembargador João de Deus Lima, Dr. Paulo de Tarso Melo e Freitas, Teresinha Nunes de Barros (Primeira Dama do Estado), Prof.^a Yole Lôbo Nogueira (Diretora da Escola Especial Ana Cordeiro), Álvaro Brandão (Vara da Família e Juizado de Menores da capital), José Patrício Franco (Diretor do Banco do Estado), Tarso Rodrigues de Carvalho (Vereador de Teresina), José Arimathéa Tito Filho (Professor da Faculdade Católica de Filosofia do Piauí), Jornalista Pedro Mendes Ribeiro e Capitão Maurício Furtado de Mendonça⁴¹.

Durante a reunião supracitada, o Prof. Cordão falou da situação em que viviam os pais e familiares das crianças e adultos excepcionais, e no ensejo apresentou os benefícios e a finalidade da APAE no Piauí na prestação de serviços a essa parte da população desassistida. Na oportunidade, o Prof. Arimathéa Tito Filho proferiu palavras de apoio a criação da Associação declarando que “os pais dos excepcionais estavam mal preparados para a missão de educar seus filhos e que, muitas vezes, se sentiam culpados pelas anomalias diagnosticadas” (APAE, 1968, p. 1).

A primeira diretoria da APAE foi eleita em 8 de junho de 1968, sendo composta pelos seguintes membros:

- João Porfírio de L. Cordão (Presidente);
- Yole Maria Lobo Nogueira (Vice-Presidente);
- Pedro Mendes Ribeiro (Secretário Geral);
- Deoclécio Dantas, Jacson Moreira e Cristina Leite (Secretários Adjuntos);
- José Rebelo Freire (Tesoureiro);
- Manoel Norberto da Silva (Tesoureiro Adjunto).

Um mês depois da fundação, a entidade enviou para a APAE do Rio de Janeiro as professoras Maria do Socorro de Sá Lima, Maria de Jesus do Nascimento, Leda Maria de Aragão Araújo Rosa, Maria do Socorro Patrício (as três primeiras eram professoras da Escola

⁴¹ Conforme Ata 01 (APAE, 1968), em reunião realizada em 4 de junho de 1968.

Especial Ana Cordeiro), a fim de participarem de estágio naquela APAE, no período de 8 a 22 de julho de 1968. Essa iniciativa demonstra que já havia interesse em criar uma escola especializada da APAE no Piauí, pois uma das primeiras iniciativas da entidade foi capacitação de professoras que trabalhariam nessa área educacional no estado.

Ao assumir a presidência da APAE de Teresina, o Professor Cordão incentivou e participou da criação da primeira Escola de Educação Especial Professora Ana Cordeiro⁴², inaugurada pelo então Governador do Estado Helvídio Nunes de Barros (1966-1970) juntamente com a Primeira Dama e Presidente do SERSE, Teresinha Nunes de Barros, em 26 de agosto de 1968, em Teresina. A referida escola passou a funcionar com recursos humanos e materiais cedidos pelo Governo do Estado, sendo assessorada pelo Presidente da APAE de Teresina e pela Professora Yole Maria Nogueira, educadora com ampla experiência na área que viera da cidade do Rio de Janeiro, para residir na capital piauiense, tornando-se uma das precursoras da educação especial no estado. O próprio Professor Cordão descreve com entusiasmo como foi o processo de criação da APAE e da referida escola⁴³:

A sociedade piauiense, e em particular a de Teresina, tomando conhecimento de que, quase todos os Estados da federação vinham dando especial cuidado a educação especializada, não se fez de rogada e assim é que, em 4 de junho de 1.968, cria a ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DO PIAUÍ e no dia 16 de agosto daquele mesmo ano, contando com a participação legal do Governo do Estado e com generosa colaboração da Legião Brasileira de Assistência inaugura, oficialmente, a primeira unidade de ensino especializado em terras piauienses. A primeira escola de educação especial que recebera o nome da emérita educadora de nossa capital, Professora ANA CORDEIRO, fora instalada em uma modesta sala de um prédio da LBA e começou a funcionar com doze crianças excepcionais (APAE, 1972, p. 75 – grifo do autor).

Após um ano de fundação, devido à crescente procura pelos serviços da entidade, a APAE, por iniciativa do então Presidente Prof. Cordão, em conjunto com os demais dirigentes, planejou a fundação da primeira escola da APAE, como escreve o próprio presidente no relato a seguir:

⁴² A princípio a escola atendeu 32 alunos deficientes, em três salas localizadas num prédio da Legião Brasileira de Assistência (LBA). Após quatro meses de trabalho, o número de crianças foi aumentando, não podendo mais ser atendido nas três salas cedidas pela LBA. Então, em 26 de agosto de 1968, a pequena escola foi transferida para um prédio localizado na Rua Hermínio Conde, s/n, no bairro Tabuleta, onde anteriormente funcionava o Centro Educacional Simplício Mendes, chamado de Casa do Menor. Desde a sua inauguração, a escola funciona no mesmo local (ROSADO, 2016).

⁴³ O texto assinado pelo Professor Cordão, em 18 de dezembro de 1972, faz parte da documentação enviada pela APAE ao CEE para fins de autorização de funcionamento da escola. Tais documentos estão presentes no Processo 009/1973, que solicita a autorização de funcionamento das duas escolas mantidas pela APAE, a Escola Consuelo Pinheiro e Cristina Leite.

Como a procura de pais e responsáveis por crianças e adolescentes excepcionais crescia dia a dia, achamos conveniente mandar fazer um levantamento, espécie de cadastro, nas cidades de: Teresina, Barras, Piracuruca e Parnaíba e o resultado da pesquisa (espécie de cadastro) foi o seguinte:

- a) Teresina – 298 excepcionais
- b) Barras – 98 excepcionais
- c) Piracuruca – 108 excepcionais
- d) Parnaíba – 171 excepcionais

Diante de tão elevado número, só uma coisa competia a agremiação – criar novas escolas especializadas para atender a procura daqueles que viam nesse empreendimento uma esperança para seu filho marginalizado (APAE, 1972, p. 75).

Nesse sentido, foi idealizada a criação de uma escola especial para “Surdos-mudos” e “deficientes de linguagem”⁴⁴. O que motivou a criação da escola foi: a) o grande anseio dos dirigentes da APAE em oferecer algo concreto para a sociedade e, assim, ter maior apoio e reconhecimento social; b) a inexistência, no estado, de qualquer entidade especializada para surdos, já que existiam somente a Escola Especial Ana Cordeiro, cujo serviço estava mais direcionado às pessoas com deficiência mental (termo utilizado na época) – e a Escola de Cegos, fundada pela ACEP⁴⁵; e c) por considerarem que os Surdos deveriam receber escolarização específica separada das demais deficiências, pois não tinham comprometimento intelectual. A esse respeito, o informante P10 (2019) relata:

Nós tínhamos a ideia de que não era só de fundar a Escola Consuelo Pinheiro, mas era de deslanchar a APAE e ela só poderia se deslanchar se ela começasse a apresentar serviços. Como era que nós estávamos chamando o povo para integrar uma sociedade diferente e nós não estávamos promovendo uma sociedade diferente? Uma sociedade diferente só se promove com cultura e a cultura vinha através de quê? É através da escola. [...] Eduque e integre o excepcional que você terá uma sociedade diferente.

Com a ideia lançada ao grupo, iniciaram-se as articulações com o poder público e com a sociedade civil para criação da primeira escola da APAE no Piauí, também considerada a

⁴⁴ Termo conforme está registrado na Ata da Reunião n° 01 (APAE, 1970, p. 9). Atualmente, a terminologia utilizada é Surdo ou deficiente auditivo. Em alguns momentos do texto, optamos em deixar a expressão tal como consta nos documentos.

⁴⁵ A Associação de Cegos do Estado do Piauí (ACEP) foi a primeira associação a surgir no estado do Piauí, voltada para as questões sociais e educacionais da pessoa com necessidades especiais. A Ata de Fundação da Associação registra que começou a funcionar, oficialmente, no dia 21 de junho de 1967, às 20 horas, no salão nobre da sede da Associação Comercial, à rua Teodoro Pacheco, em Teresina. Nos primeiros anos de sua fundação, a ACEP funcionou na Rua Barroso, n° 471, no Centro de Teresina, ao lado do prédio da Companhia de Habitação do Piauí (COHAB-PI), conforme Rosado (2016).

primeira escola para Surdos do estado. Muitos foram os esforços por parte dos membros da APAE, pois a entidade tinha apenas um ano de existência e havia poucos recursos financeiros e humanos disponíveis pela agremiação, como relata o Prof. Cordão:

O problema se nos afigurava com características mais sérias do que imaginávamos, mas como acreditávamos no apoio do governo e da generosidade da sociedade teresinense, propusemos a criação de uma nova escola e assim, muito embora, com enormes sacrifícios, no dia 12 de março de 1970, estávamos inaugurando, oficialmente a ESCOLA ESPECIAL PROFESSORA CONSUÊLO PINHEIRO, destinada a SURDOS-MUDOS E DEFICIENTES DE LINGUAGEM, com capacidade para sessenta (60) alunos (APAE, 1972, s. p.).

Pelo que consta nas atas da APAE, o processo de fundação da primeira escola para surdos no Piauí foi amplamente articulado por seus fundadores. Tanto é assim que, quando a escola ainda nem existia, já havia sido enviada uma professora para se especializar na área de educação dos Surdos, pois, em maio de 1969, a instituição recebeu um ofício da Diretora do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), por meio do qual se solicitava o envio de uma professora ao Rio de Janeiro para fazer uma especialização em face do instituto, visto que no INES não havia disponibilidade de profissionais para envio ao Piauí. Na ocasião, foi encaminhada uma professora da Escola Especial Ana Cordeiro que já estava atuando na educação especial, sendo que, sob sugestão da diretora da instituição, a Prof.^a Yole Maria Lobo Nogueira, seria escolhida uma docente que demonstrasse habilidade para esse tipo de trabalho e era exigido também o curso normal para as referidas professoras⁴⁶. A capacitação dos professores era uma grande preocupação dos dirigentes da APAE:

É importante dizer-se que durante todo esse tempo a Entidade teve a preocupação de mandar, para o Rio de Janeiro, São Paulo, Belém do Pará, Fortaleza e Maceió, professoras diplomadas, para fazerem cursos intensivos em educação de excepcional, de tal ordem que nossas escolas não viessem a sofrer decepção, no que se concerne ao ensino especializado (APAE, 1972, s. p.).

Desse modo, sensibilizado com a situação das pessoas com deficiência auditiva, em um contexto de falta de atendimento educacional especializado para esse tipo de deficiência, e acreditando na possibilidade de escolarização dessas pessoas, o Professor Cordão, na Reunião Ordinária da APAE do dia 27 de dezembro de 1969, destaca o esforço que a entidade vem realizando para proporcionar melhor assistência aos excepcionais no estado do Piauí. A

⁴⁶ Conforme Livro de Ata nº 01 (APAE, 1968, p. 9).

participante P6 (2018), que exerceu a função de professora de 1970 a 1973, relata com eram as reuniões para criação da escola:

As reuniões começaram em 1969. Eu participei das reuniões. Eram para ver como ia ser fundada a escola. As reuniões aconteciam próximo em um prédio na praça João Luís Ferreira, as reuniões aconteciam em uma sala lá embaixo. O Tito Filho e a Dona Yole participavam para organizar a fundação dessa escola. Já tinha a Ana Cordeiro que fazia o trabalho com crianças com deficiência múltipla. Aí não tinha escola para surdos. Então o professor (Cordão) resolveu fundar a escola só para surdo, só para surdo mesmo. Então foi isso. Ele pensou em criar uma escola para surdo, porque não existia aqui. Ela foi a primeira. Veio a professora Rosário para ser diretora. Tinha pouquíssimos alunos. Com a continuação, isso aqui cresceu e passou a ter bastante aluno, passou a funcionar os dois turnos, manhã e tarde. Eu mesmo trabalhava manhã e tarde.

Para fundação da escola para Surdos, a APAE buscou apoio junto ao poder público municipal e estadual. Desse modo, recebeu colaboração do Secretário de Educação do Estado Pe. Beduíno Barbosa de Deus, que se prontificou com o pagamento da professora, bem como do então Prefeito de Teresina José Raimundo Bona Medeiros (1968-1970), que se comprometeu com o pagamento do aluguel da casa onde funcionaria a escola⁴⁷. O apoio do poder público foi fundamental para criação da escola.

4.3 “A ESCOLA CONSUÊLO PINHEIRO FOI UM SERVIÇO CONCRETO QUE A APAE OFERECIU PARA A SOCIEDADE. É A MATERIALIZAÇÃO DA IDEIA”⁴⁸: A INAUGURAÇÃO EM 1970

A inauguração da primeira escola da APAE estava marcada para ser no dia 28 de fevereiro de 1970, mas, por sugestão de Pedro Mendes Riberio⁴⁹, membro da diretoria da APAE, a data foi adiada, porque coincidia com as solenidades de comemoração da chegada da energia da Hidrelétrica de Boa Esperança a Teresina, sendo inviável a inauguração na data planejada, que foi remarçada para o dia 12 de março de 1970⁵⁰. No entanto, a Escola de

⁴⁷ Conforme o Livro de Ata nº 01 (APAE, 1970, p. 16), de reunião realizada em 14 de fevereiro de 1970.

⁴⁸ Fala da participante P10, em entrevista concedida em 11 de abril de 2019.

⁴⁹ Conforme o Livro de Ata nº 01 (APAE, 1970), de reunião realizada em 14 de fevereiro de 1970.

⁵⁰ Conforme o Livro de Ata nº 01 (APAE, 1970, p. 18), de reunião realizada em 14 de fevereiro de 1970.

Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro (EEEEPCP) comemora sua fundação no dia 15 de março.

Em janeiro de 1970, chega à capital piauiense a Professora Maria do Rosário Lemos, especialista em educação de Surdos, mudos e deficientes de linguagem⁵¹, que veio de Brasília especialmente para dirigir a EEEPCP. Esse fato evidencia o esforço em organizar um ensino direcionando a essa especificidade educativa, pois não havia profissionais habilitados nessa área educacional no estado. Ao mesmo tempo em que buscavam profissionais fora do estado para dirigir a escola, também capacitavam profissionais locais, como o foi o caso em que a entidade enviou professoras ao estado da Guanabara, atual Rio de Janeiro, para formação específica em educação de Surdos no INES.

Para iniciar suas atividades, além do apoio financeiro dos órgãos governamentais, a escola recebeu doações da sociedade civil e de sócios da APAE. Consta na Ata da Reunião do dia 14 de fevereiro de 1970 a doação de sabonetes por Raimundo Pereira de Miranda, de quatro quadros negros pelo Major Amaro Veloso e 24 carteiras doadas pelo Coronel Duarte Sousa Rocha. Havia também promoções organizadas pela diretoria para arrecadação de recursos para a escola. Quanto ao nome da escola, foi escolhido em homenagem à Professora Consuelo Pinheiro, que foi diretora da APAE do estado da Guanabara na década de 1960. Como já mencionado anteriormente, a referida diretora foi procurada pelo Professor Cordão e sua esposa Socorro Lima Cordão em busca de atendimento para seu filho. A professora se tornou uma grande incentivadora para fundação da entidade no estado, oferecendo total apoio, inclusive com oferta de estágio na associação daquele estado para as educadoras que iriam iniciar trabalho na APAE de Teresina. Devido à sua importante influência na fundação da agremiação no Piauí, a primeira escola da APAE recebeu esse nome em sua homenagem. Na escola, há um quadro com foto da professora ao lado das imagens dos fundadores e ex-diretores da instituição. Reproduzimos, na Figura 7, a foto da Prof.^a Consuelo Pinheiro:

⁵¹ Termo conforme registrado em Ata de Reunião (APAE, 1970), de encontro do dia 10 de janeiro de 1970.

Figura 9: Professora Consuêlo Pinheiro



Fonte: Arquivo da EEEPCP (2018).

Quando já estava prevista a inauguração da escola, foi enviada à Professora Consuêlo Pinheiro uma correspondência informando sobre a homenagem que receberia, convidando-a para solenidade de inauguração da instituição. A professora respondeu em carta com bastante entusiasmo, agradecendo a homenagem e justificando sua ausência no evento. A referida carta foi lida para todos os presentes na solenidade, fato esse destacado na reportagem do Jornal do Piauí, que noticiava a inauguração da escola, por meio da matéria intitulada “APAE inaugura Escola”, em 4 de março de 1970, que reproduzimos, a seguir, na Figura 8:

Figura 10: Correspondência da Professora Consuelo Pinheiro enviada à APAE de Teresina

CORRESPONDÊNCIA

A Professora Consuelo Pinheiro dirigiu ao prof. Lima Cordão a seguinte correspondência: «É com humildade e profunda gratidão que venho agradecer a generosa lembrança de dar meu nome à Escala da APAE. Nenhuma homenagem me poderia ser mais grata. Apenas, por compromissos já assumidos anteriormente, de visita a Araraçuara, Goiânia e Brasília, não me será possível estar presente, como tanto desejo, à cerimônia de inauguração da Escola. Seria possível adiar a data da solenidade para a 2ª quinzena de março? Se assim for poderei ir a Teresina e agradecer pessoalmente a essa insigne honra com que me agardam»

Fonte: Jornal do Piauí (1970, p. 1) – Arquivo Público do Estado do Piauí (2018).

Para solenidade de inauguração, foram enviados convites para autoridades locais e sócios da APAE. Pelo que consta nas atas da APAE, podemos perceber que o Professor Cordão era uma pessoa que gozava de bastante prestígio com autoridades do poder público e elite local. Nas reuniões de diretores, era comum a presença de representantes do governo e do empresariado teresinense. Seu bom relacionamento com a sociedade local, de certa forma, contribuiu para fundação da escola. Esse fato é evidenciado na formação da diretoria da APAE no biênio 1970-1971, que tinha como integrantes Valter Alencar, Jesus Tajra, Paulo de Freitas, João Clímaco D'Almeida e Deoclécio Dantas, entre outras personalidades piauienses.

Dentre os presentes na inauguração da escola estavam o Arcebispo de Teresina Dom Avelar, Prof. Balduino de Deus (Secretário de Educação Estadual), D. Teresinha Nunes (Primeira Dama do Estado), o Prefeito de Teresina José Raimundo Bona Medeiros, Des. Vicente Gonçalves, Capitão Monsenhor Melo, Sr. Orlando Queiroz, Yole Nogueira, os jornalistas Tito Filho e Pedro Mendes Ribeiro, representantes da Guarnição Federal e 2º BEC e o Coronel Duarte Rosa. Tamanho era o prestígio social do Prof. Cordão e dos membros da diretoria da APAE que o Jornal do Piauí, no dia 4 de março de 1970, divulgou na primeira página o evento de inauguração, por meio da matéria intitulada “APAE Inaugura Escola”, como podemos verificar na Figura 11:

Figura 11: Reportagem sobre a Inauguração da EEEPCP

Jornal do PIAUÍ

Diretor Responsável: JOSÉ VEIRA CRAVES

ANO XIX—Teresina, 4 de março de—197 Nº0210

Os técnicos do Ministério da Agricultura, SU-
de domingo, visitaram as regiões centro e sul do
A agropecuária em face da falta de chuvas e
Fio IX, Monsenhor Hipólito, Francisco Santos,
a, Valença, Jaicós, Padre Marcos, Simões, Con-
tura está totalmente perdida e o replantio de
a, Ipiranga, Monsenhor Hipólito, Dom Expedi-
PIAUI e Fio IX as chuvas ameniza-
por completo. Mesmo assim os prejuízos na la-
as feitas em dezembro estão perdidas, mas as
Nos municípios de Ficos, Bocaina, Franca-
rão pequenos.
salas Loulho e Santa Cruz, no mês de feverei-
a maneira geral — milho, arroz e feijão so-
está totalmente perdido, muito embora já esti-
técnicos sugeriram a aquisição e distribuição
z, que serão utilizadas para replantio.
na a so Superintendente da SUDENE solicitam-
de 160 milhões — destinada pelo órgão de
icultura pedindo a liberação imediata de 300
guirão emissários do Governo com destino d
ue ser feita imediatamente — sob pena de
de gêneros alimentícios, pois já começa a
riram, também, a abertura de frentes de tra-
cuária, de uma maneira geral, é boa.
ira o consumo, isto que também ocorre com
distância de 12 quilômetros.
a do poder aquisitivo da população. Em al-
velhos.
a, SUDENE, Secretaria de Agricultura, AN-
o, já com o plano de sementes elaborado.

APAE Inaugura Escola

Como foi amplamente notifi-
ção dos Pais e Amigos dos Excepcionais inau-
gurou, solenemente, a sua primeira escola de
surdos-mudos e deficientes de linguagem, situada
na rua Prof. Diniz, bairro do Aeroporto. O edu-
candário, que nasceu dos esforços do prof. Lima
Cordão e dos seus colaboradores, foi confiado à
dicação da prof. Maria do Rosário Lemos, piaui-
ense que veio de Brasília, especialmente para
esse fim.

AGRADECIMENTO
A inauguração da escola, que recebeu o no-
me de Consuelo Pinheiro, ilustre educadora, re-
vestiu-se de solenidade, com a presença de altas
autoridades e pessoas gradas, como Dom Avelar,
prof. Balduino e Deus, D. Teresinha Nunes,
Prefeito José Raimundo, Des. Vicente Górges,
Capitão Monsenhor Melo, Sr. Orlando Queiroz,
Yole Nogueira, jornalistas Tito Filho e Pedro Men-
des Ribeiro e representantes da Guarda Nacional
Federal e 2º BEG e o Coronel Duarte Rosa.

O prof. Cordão abriu a sessão e prestou fer-
voroso agradecimento aos que têm ajudado a
APAE e destacou merecidamente o trabalho de
Teresinha Nunes, Prefeito José Raimundo, Duar-
te Rosa, professora Yole Nogueira e outras per-
sonalidades.

HOMENAGEM
O professor Tito Filho, designado para falar
sobre a personalidade da professora Consuelo
Pinheiro, cujo nome batizou a escola de surdos-
mudos, financiou oração das mais brilhantes, o-
ferecendo verdadeira aula a respeito dos exce-
pcionais e ressaltando o valor das atividades de
Consuelo Pinheiro na recuperação dos excepcionais.
Revelou que essa educadora já ministrou
curvas educacionais no Piauí e pertence a in-
úmeras associações culturais do país, além de
ter participado de importantes conferências naci-
onais e internacionais. Trata-se, segundo o ora-
dor, de mestra verdadeira e consciente de sua
missão. O professor Tito Filho destacou ainda os
notáveis serviços de Dom Avelar à coletividade
piaulense.

BENÇÃO
O Arcebispo de Teresina efetuou a bênção de
Jesus Crucificado e das salas da escola, pronun-
ciando, após o ato, palavras de amor e de fra-
ternidade, convidando todos para o serviço dos
excepcionais.

MÚSICA
Sob a orientação da maestrina Adalgisa Paiva e
Silva executaram-se várias músicas e canto. Ao
final os presentes foram servidos de doces e re-
frescantes.

CORRESPONDÊNCIA
A Professora Consuelo Pinheiro dirigiu ao
prof. Lima Cordão a seguinte correspondência:
«É com humildade e profunda gratidão que venho
agradecer a generosa lembrança de dar meu
nome à Escola da APAE. Nenhuma homenagem
me poderia ser mais grata. Apenas, por compromi-
ssos já assumidos anteriormente, de visita a
Araxá, Goiânia e Brasília, não me será pos-
sível estar presente, como tanto desejo, à ceri-
mônia de inauguração da Escola. Seria possível
ditar a data da solenidade para a 2ª quinzena de
março? Se assim for, poderei ir a Teresina e a-
gradecer pessoalmente a essa insigne honra com
que me agardam»

Política

SEM FUNDAMENTO
CORRIA ONTEM na
cidade versões de que o
Vive Governador antes
te viajar para o Rio,
teria deixado acidental-
sua indicação para a
Câmara Fed. rol, caso
não vingasse nenhuma
de suas pretensões. Ge-
verno do Estado ou Se-
nado Federal.

Paraná aumenta contingente eleitoral

O Paraná contará aproxi-
madamente com cerca de
milhões e meio de eleitores.
Companha nãse sentida
está sendo movida pelo Tri-
bunal Eleitoral do Estado, em
colaboração com os partidos
políticos.
O total colegiado eleito-
ral paranaense compreende
milhão 887 mil e 441 elei-
tores.

Fonte: Jornal do Piauí (1970, p. 1) – Arquivo Público do Estado do Piauí (2018).

A reportagem traz grande notoriedade ao trabalho da APAE no Piauí, enaltece a figura do Prof. Lima Cordão como idealizador da EEEPCP, juntamente com seus colaboradores, e descreve o esforço em trazer de Brasília a professora Maria Rosário especialmente para dirigir

a escola. A matéria ainda cita a localização da escola, em seu primeiro endereço, na rua Prof. Diniz (atual Rua Arêa Leão), no Bairro Aeroporto.

O texto jornalístico descreve todo o protocolo da solenidade de inauguração: a) abertura feita pelo Prof. Cordão, que prestou agradecimentos aos colaboradores da APAE; b) em seguida, a fala do orador, Prof. Tito Filho, que exaltou o trabalho da professora Consuelo Pinheiro em prol dos excepcionais⁵² no Piauí; c) a bênção das salas de aula pelo Arcebispo de Teresina Dom Avelar; d) a apresentação da orquestra sob orientação de Adalgiza Paiva; e e) finalmente, o oferecimento de um coquetel aos presentes.

Podemos observar que a inauguração da escola foi cuidadosamente planejada e organizada por seus idealizadores, visto que, o jornal escrito tinha grande relevância social na época. Assim, por meio da divulgação da inauguração da considerada primeira escola para surdos no Piauí, a sociedade interessada poderia buscar seus serviços. A publicação jornalística, de grande valor social, também representava uma forma de a APAE mostrar à sociedade o trabalho que vinha realizando no estado, desde sua fundação, fortalecendo sua função de promotora do assistencialismo filantrópico no Piauí, de maneira a conquistar maior apoio da sociedade.

A APAE tinha apoio do Governo Estadual, por meio da Secretaria Estadual de Educação, em suas ações. Em 1970, o Piauí tinha como Governador João Clímaco D'Almeida (1970-1971), como mencionado no capítulo anterior, nesse período, foi criada a Assessoria de Educação Excepcional (ROSADO, 2016). Essa pasta estava vinculada ao Gabinete da Secretaria de Educação, sob gerência do Prof. José Arimatéia Tito Filho (1970-1971), e tinha como primeira Assessora de Educação dos Excepcionais a Prof.^a Yole Maria Logo Nogueira (1970-1975), ambos membros da diretoria da APAE, o que, de certa forma, contribuía para que a referida assessoria desse total apoio ao funcionamento da Escola Prof.^a Consuelo Pinheiro.

Acreditamos que a atenção dada à educação especial no Piauí se deve também ao fato de então Governador João Clímaco e o Secretário de Educação Prof. Tito Filho serem integrantes do movimento apaeano que se difundia no estado, pois ambos eram membros da diretoria da APAE-PI e foram grandes incentivadores do Prof. Lima Cordão para a criação da EEPCP. Desse modo, além de uma atuação maior do Poder executivo nessa área, por meio da destinação de recursos específicos para a Educação Especial, o envolvimento do Governador e do Secretário com a APAE possibilitou a criação de uma pasta específica

⁵² Termo utilizado na reportagem.

dentro da Secretaria de Educação para o gerenciamento da educação especial no estado. Segundo Rosado (2016), a criação da Assessoria de Educação dos Excepcionais foi uma grande prova de incentivo do Governo do Piauí à educação especial em consolidação no estado.

Podemos analisar que a institucionalização da educação de Surdos no Piauí, a princípio, se construiu de uma necessidade social de se oferecer escolarização a um público que estava fora da escola. Para tanto, foi amparada por toda uma estrutura de agentes, meios e recursos disponíveis para seu funcionamento, para fins de permanência e promoção da mudança da realidade social. Havia, também, no estado uma grande parcela de crianças e jovens com deficiências, em especial os Surdos, não escolarizados, sem acesso à escola regular pública como meio de socialização e instrução escolar. Nesse sentido, conforme enfatiza Magalhães (2004), a instituição educativa representa um complexo organizado que surge da participação e da responsabilização de seus membros, cuja ação se traduz em produtos educacionais.

Observa-se ainda, que o caráter filantrópico assistencialista no processo de institucionalização da educação de Surdos no Piauí foi influenciado pelo movimento de expansão da educação especial no país. Conforme apontam Mazzotta (2011), Jannuzzi (2012) e Bueno (2016), o período de 1950 até 1970 marca o avanço das organizações filantrópicas criadas com o objetivo de oferecer assistência terapêutica e educacional às pessoas com deficiência. Mendes (2010) ressalta que a década de 1970 é fixada por historiadores da educação como o período de institucionalização da educação especial, devido ao aumento no número de leis e políticas públicas, criação de associações e estabelecimentos de ensino, bem como a ampliação do financiamento e no envolvimento das instâncias públicas na questão da educação das pessoas com deficiências.

O aumento no número de instituições especializadas filantrópicas ocorreu, a partir da década de 1950, porque o Ministério da Educação começou a prestar assistência técnico-financeira às secretarias de educação e instituições especializadas (MENDES, 2010; MAZZOTTA, 2011; JANNUZZI, 2012). Portanto, notamos que, no Piauí, assim como no restante do país, a sociedade civil assumiu, de certa forma, a educação especial, que se construiu inicialmente por intermédio da filantropia com apoio do governo, que assumiu o papel de suporte técnico e financeiro a essas instituições.

Em tese, no Piauí, a educação dos surdos segue a mesma lógica do movimento da educação especial que se consolidava no país, ou seja, foi assumida pelo setor filantrópico,

embora com a retaguarda do governo. Por essa razão, a forma como se desenvolveu essa área educacional no Piauí reforça o pensamento de Mendes (2010, p. 99):

O fortalecimento neste período da iniciativa privada, com instituições de natureza filantrópica sem fins lucrativos, se deveu primeiramente a uma omissão do setor da educação pública que forçou uma mobilização comunitária para preencher a lacuna do sistema escolar brasileiro. Ao mesmo tempo percebe-se que estas instituições se tornaram parceiras do governo e foram financiadas com recursos provenientes da área de assistência social, o que permitiu exonerar a educação especial de sua responsabilidade.

Vale ressaltar que, segundo Bueno (2016), a expansão das instituições de caráter filantrópico-assistencialistas nas décadas de 1960 e 1970 repercutiu na importância que essas entidades foram assumindo na educação especial brasileira, fortalecendo o seu papel como promotoras de educação oferecida às pessoas com deficiências. Assim, a educação especial ficou historicamente marcada como um serviço de “caridade pública”.

Mesmo com o apoio técnico e financeiro do poder público estadual e municipal, no primeiro ano de funcionamento a EEPCP contava com poucos recursos humanos e materiais, assim como não tinha prédio próprio. Iniciou suas atividades com 40 alunos e nove funcionários, sendo 7 professoras, 1 diretora, 1 zeladora, como mostra o Quadro 5:

Quadro 5: Primeira Equipe de Funcionários da EEPCP em 1970

NOME	FUNÇÃO
Maria do Rosário Lemos	Diretora
Maria José Gonsalves	Professora Regente
Felinda Elisa Martírio Moura	Professora Regente
Maria do Socorro de Sá Lima	Professora de Educação Física
Gloriza de Sales Paz	Professora Regente
Maria Salomé Cabral	Professora Regente
Marylane Alves de Alcântara	Professora Regente
Maria de Lourdes	Professora Regente
Germina Gonçalves Matões	Zeladora

Fonte: Livro de Ponto dos Funcionários da EEPCP (1970).

Com já mencionado anteriormente, no primeiro ano de sua fundação, a escola foi dirigida pela Prof.^a Especialista Maria do Rosário. Ressaltamos que, nos primeiros meses de trabalho, ela exerceu a função de forma voluntária, pois não recebia salário. Esse fato foi mencionado pelo presidente da APAE, Prof. Cordão, durante o encontro de 4 de abril de 1970, conforme Ata da Reunião (APAE, 1970). Na ocasião o presidente destacou a figura da professora, que vinha militando em prol da educação dos deficientes auditivos no estado, sem

receber vencimentos a que tinha direito. Na Figura 10, a seguir, disponibilizamos uma foto da Professora Maria do Rosário Lemos, primeira diretora da EEPCP, em 1970:

Figura 12: Primeira diretora da EEPCP Maria do Rosário Lemos



Fonte: Arquivo da EEPCP (2018).

Também consta na referida ata que a professora agradeceu pelas palavras e comunicou que, apesar da carência de material, vinha obtendo grandes resultados, e citou casos de “recuperação” (termo mencionado no Livro de Ata), fazendo exposição de como eram ministradas as aulas.

A Professora Rosário permaneceu na gestão da escola por um ano. Dentre suas principais contribuições na instituição, podemos citar a capacitação dos professores nas áreas de educação de Surdos, como foi o caso da Professora Maria de Lourdes de Brito, que foi enviada ao Rio de Janeiro para realizar o curso no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

A referida instituição foi grande parceira da APAE do Piauí no processo capacitação dos profissionais da EEPCP, por intermédio da Prof.^a Maria Rosário Lemos. A Figura 11, a seguir, mostra uma das professoras com os primeiros alunos da escola, em 1970, no primeiro prédio localizado na Rua Prof. Diniz, no Bairro Aeroporto:

Figura 13: Professora e Alunos na EEPCP em 1970



Fonte: Arquivo da EEPCP (2018).

Podemos deprender que o trabalho voluntário da diretora da EEPCP pode estar relacionado ao que Bueno (2016) discorre sobre a educação especial no Brasil, pois a educação dos deficientes nesse período ainda não representava uma prioridade nas ações do poder público, de certa forma contribuindo para que a educação especial permanecesse no âmbito da beneficência.

Além dessa questão, outro ponto que consideramos se refere ao método de ensino. Mesmo não mencionado, deduzimos que se tratava da oralização, pois era o enfoque predominante na educação de Surdos nesse período, ou seja, a “recuperação” da fala por meio de procedimentos específicos (oralização) para desenvolvimento da linguagem oral. Tal método de ensino foi adotado no INES até o final dos anos 1970. Por meio da capacitação dos professores que atuavam na educação de surdos, o referido instituto difundiu o método para outras regiões do Brasil (SOARES, 2005).

4.4 “AS DIFICULDADES FORAM IMENSAS, POIS NÓS ESTÁVAMOS NÃO SÓ IMPLANTANDO UMA ESCOLA, MAS ESTÁVAMOS IMPLANTANDO UMA REALIDADE DIFERENTE NA SOCIEDADE”⁵³: A CONSOLIDAÇÃO (1971-1974)

Aos poucos, a Educação Especial era reconhecida como integrante do Sistema Estadual de Ensino e ganhava destaque no bojo das ações do governo. Prova disso, foi que na Mensagem ao Poder Legislativo, o Governador Alberto Tavares e Silva, no ano de 1971, conforme a Figura 1, anteriormente citada, relata as atividades referentes ao seu governo. Ele ressalta as ações ligadas à Educação Especial e cita o trabalho das instituições filantrópicas, entre elas a APAE, referenciando seu trabalho frente à educação dos deficientes auditivos no Piauí.

Devido à educação especial estar se iniciando no sistema educacional piauiense, os membros da APAE realizavam uma série de palestras nos estabelecimentos de ensino e repartições públicas, a fim de melhor informar a comunidade a respeito da educação das pessoas com deficiência, que estava se organizando no estado. Todas essas atividades tinham o apoio do Governo Estadual e Municipal. Essas palestras tratavam dos problemas enfrentados das pessoas com deficiência no estado e tinham como objetivo difundir na sociedade a importância de sua integração social, ideias defendidas pelos fundadores e apoiadores da APAE no Piauí.

Em 1971 a escola é transferida para outro endereço, na Rua General Osório (atual rua Eliseu Martins), no centro da cidade. Nesse período, a APAE firma convênio com o INPS por meio do SERSE, de modo que a escola passa a receber recursos financeiros do Governo Federal. No novo prédio também é instalado um consultório médico nas dependências da escola, sendo que o Secretário de Saúde Dr. Dirceu Mendes Arcoverde havia colocado à disposição o médico Dr. Arnaldo Nogueira para prestar atendimento clínico às crianças da instituição⁵⁴. Gradativamente, a EEEPCP vai inserindo no espaço escolar profissionais da saúde, de forma que, além dos serviços de educação, passou a oferecer também atendimento clínico, característica marcante das instituições de educação especial.

A fim de promover maior integração entre a família e a escola é fundado o “Clube de Mães”, como forma de incentivar as mães e os pais a darem continuidade no lar ao atendimento oferecido ao aluno na escola.

⁵³ Participante P10 em entrevista realizada em 11 de abril de 2019.

⁵⁴ Conforme Ata nº 01 (APAE, 1971), de reunião realizada em 23 de outubro de 1971.

Posteriormente, o “Clube de Mães” foi ampliado, passando a oferecer oficinas de trabalhos manuais para as mães, como forma de ocupar o tempo em que elas permaneciam na escola enquanto seus filhos assistiam às aulas. A esse respeito, relata a participante P8 (2019):

O Clube de Mães foi criado para ocupar o tempo que elas iam deixar as crianças lá. [...]. Então as mães iam deixar esses alunos na escola e muitas delas moravam longe, Dirceu, Timon. Tinha aluno até que morava em Altos. Então elas iam, chegavam lá cedinho. Elas escolhiam um turno, ou pela manhã ou pela tarde. O horário que fosse melhor para ela. Enquanto o aluno estava na sala de aula, elas ficavam nesse clube de mães, que era aulas de artes manuais. Ali elas aprendiam pintura em tecido, faziam crochê, faziam tricô, corte, costura. Nós íamos atrás de professoras de cursos pagos pela fundação Wall Ferraz, de umas entidades que ofereciam. Até pela própria prefeitura quem dava às vezes o material e os professores para ficarem vir dar esses cursos para mães. Então a gente estava sempre dando esses cursos com certificado e tudo para essas mães.

O Clube de Mães estava sob responsabilidade do Serviço Social da Escola. Além das oficinas, oferecia aos pais palestras sobre as especificidades educacionais dos alunos Surdos, no sentido de orientar e esclarecer as famílias sobre o trabalho desenvolvido pelos profissionais da escola. A Figura 12, a seguir, mostra as mães desenvolvendo trabalhos manuais na escola:

Figura 14: Oficina de Trabalhos Manuais no “Clube de Mães” da EEPCP



Fonte: Arquivo da EEPCP (2018).

Essas oficinas tinham, como objetivos, oferecer às mães uma possibilidade de renda, inserção no mercado de trabalho, além de uma formação educativa. Essa iniciativa, por parte da gestão escolar, de certa forma, ampliava a função social da EEEPCP para além da escolarização das crianças e jovens Surdos.

Com o crescente aumento no número de alunos e a ampliação dos serviços oferecidos pela escola, em 1972 a EEEPCP foi transferida para outra sede, localizada na Rua Francisco Mendes, Bairro Porenquanto. Gradativamente, a escola se organizava como instituição educativa, sob direção da APAE. Seus dirigentes se esforçavam para cumprir as exigências referentes à sua regularização e autorização de funcionamento, junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE).

Nesse sentido, no mesmo ano é organizado o primeiro Regimento Interno da Escola e Estatuto da Escola, que foi publicado no Diário Oficial do Estado do dia 27 de dezembro de 1972. De acordo com estatuto, a escola tinha como finalidade a “proteção, assistência e educação de surdos, surdos-mudos e deficiente de linguagem, de ambos os sexos, menores, podendo para preencher seus objetivos, assinar convênio ou celebrar acordo com os governos de qualquer município do Estado ou na União” (APAE, 1972). No que se refere aos serviços oferecidos pela EEEPCP e suas ações, constam no estatuto, em seu Art. 3º as seguintes linhas:

- a) Os alunos receberão instrução e educação, assistência médica, alimentar, dentária, laboratorial, moral, religiosa e recreativa;
- b) Organização de serviços sociais destinados à reeducação dos menores assistidos pela escola;
- c) Difusão por conferências, jornais, cinemas, e outros meios e elementos indispensáveis para que exista um maior interesse pela proteção, educação reeducação dos mesmos menores, especialmente, daqueles abandonados;
- d) A manutenção de artesanatos, oficinas de artes industriais, trabalhos manuais, curso de artes domésticas, de agricultura, etc.
- e) O que se fizer necessário no sentido de auxiliar os poderes públicos, assim como solicitar o apoio desses poderes para solução dos problemas relacionados com os menores admitidos na Escola de Educação Especial Professora Consuelo Pinheiro (APAE, 1972, s. p.).

Nesse sentido, podemos observar mais uma vez o caráter clínico-terapêutico da escola ao oferecer “assistência médica” aos seus alunos. Podemos analisar também que a escola tinha como objetivo a preparação dos alunos para o mercado de trabalho, pois nesse período os sistemas de ensino estavam voltados para atender as necessidades do desenvolvimento econômico, em face da nova Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971), que reorganizava o sistema educativo de 1º e 2º Graus, supervalorizando a educação profissional. Havia na escola, de

acordo com o Regimento Escolar, um programa profissionalizante voltado para as necessidades de mercado local. Para realizar todas essas ações, a escola buscava apoio aos poderes públicos federal, estadual e municipal, a fim de garantir a continuidade de suas atividades.

Desse modo, em 1972, as atividades curriculares e extracurriculares desenvolvidas pela escola estavam divididas da seguinte forma⁵⁵:

a) Atividades Curriculares

- Escolaridade Normal: Pré-Escolar e 1º Grau;
- Escolaridade Especial: sistematizada e adequada ao tipo de deficiência dos alunos. No caso dos alunos Surdos, deficientes auditivos e com problemas de linguagem, eram realizados exercícios linguísticos, auditivos e de expressão corporal, além de aulas de Terapia da Fala;
- Atividades de Educação Física.

b) Atividades Extracurriculares

- Aulas de trabalhos manuais: terapia ocupacional.

Sobre a organização da escola em níveis de ensino, Frago (2007) discorre que a estrutura articulada de níveis educativos, ciclos e etapas na qual se insere a escola, com seus graus e títulos finais, com requisitos de entrada em cada um deles, constitui uma característica específica de um sistema educativo, também denominado sistema escolar.

Em 1972 já funcionavam na EEPCP as oficinas pedagógicas de trabalhos manuais e a sala de Terapia da Fala⁵⁶. As oficinas pedagógicas ofereciam aulas de corte e costura, bordado, tecelagem, pintura, serralheria, carpintaria e solda elétrica⁵⁷. Nessa lógica, as atividades de trabalhos manuais eram separadas para meninos e meninas: as meninas faziam atividades de corte e costura, tecelagem, pintura; os meninos realizavam atividades nas oficinas protegidas de serralheria e carpintaria.

As oficinas funcionavam como terapia ocupacional, também nomeadas de oficinas de pré-profissionalização, para os alunos de 13 a 16 anos. As oficinas pedagógicas nas escolas de educação especial tinham como objetivo a inserção social dos Surdos por meio do trabalho.

⁵⁵ Fonte: CEE/PI – Processo nº 129/73.

⁵⁶ Também conhecido como Terapia da Palavra .

⁵⁷ Conforme consta no relatório sobre as atividades desenvolvidas na EEPCP em 1972. Tal relatório faz parte do processo do pedido de autorização para funcionamento da escola enviado ao Conselho Estadual de Educação-CEE processo nº 129/73.

É importante lembrar que esse período é caracterizado por um forte crescimento industrial no país. O início da década de 1970 foi um período de forte expansão dos setores da construção civil, indústria e comércio na capital piauiense. Portanto, preparar mão de obra para a nova demanda do mercado era um imperativo para o progresso do estado em desenvolvimento.

Desse modo, podemos inferir que as instalações das oficinas de trabalho na EEEPCP representam um indício da relação entre os objetivos da escola e as necessidades emergentes de sujeitos preparados para ingressar nas fábricas e na rede comercial que se instalava na capital piauiense, contribuindo, assim, para a integração do Surdo na sociedade.

Klein (2015) analisa a relação histórica da educação com a formação do Surdo trabalhador como sendo também uma forma de reabilitação do Surdo, pois eles foram treinados a se adequarem às exigências do mercado, que busca a eficiência e lucratividade dentro de uma lógica de normalização dos sujeitos, práticas que permeavam as instituições de ensino para Surdos.

Para manutenção das atividades, a EEEPCP recebia subvenções oriundas de vários setores públicos e privados. A escola, por mediação da APAE, recebia inúmeras contribuições, provenientes de subvenções federal, estadual e municipal, como consta no orçamento da entidade referente ao ano de 1973⁵⁸:

a) Subvenção Federal:	Cr\$13.500,00
b) Subvenção Estadual:.....	Cr\$19.000,00
c) Subvenção Municipal:	Cr\$1.200,00
Soma:	Cr\$38.500,00

Os subsídios recebidos pela APAE foram fundamentais para manutenção e compra de materiais pedagógicos permanentes e para o funcionamento das oficinas pedagógicas de trabalhos manuais. Além dos recursos citados anteriormente, havia, conforme registrado nas Atas da APAE no período de 1970 a 1974, outras fontes de recursos provenientes de:

- a) bolsas escolares para excepcionais, fornecidas pelo Departamento de Apoio do Ministério da Educação e Cultura. Essas bolsas eram de acordo com os números de alunos matriculados nas escolas;

⁵⁸ Conforme consta no relatório sobre orçamento da APAE destinado à EEEPCP em 1974.

- b) convênio com a Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Estado do Piauí para o pagamento das professoras, motoristas, manutenção, reparos e demais despesas decorrentes com o veículo da entidade;
- c) convênio com o INPS e FUNBEM;
- d) contribuições espontâneas dos sócios-contribuintes;
- e) contribuições de recursos financeiros e de materiais dos clubes filantrópicos, de serviços e de outras entidades assistenciais;
- f) promoções e outras realizações executadas pela APAE para arrecadação de recursos para escola.

Em 1973, com a reestruturação do Ministério da Educação, a EEEPCP passa a receber recursos financeiros do Governo Federal, por meio do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão que foi criado pelo MEC para assumir as políticas públicas na área de educação especial. Dentre suas finalidades, estava a destinação de recursos financeiros diretamente para as instituições de educação especial, por meio de convênio. De acordo com Mazzotta (2011, 61), dentre as finalidades e competências do CENESP, estava previsto, no Regimento Interno, Artigo 2º, em seu parágrafo único, em seus incisos VI e VII:

VI – prestar assistência técnica e financeira a órgãos da administração pública, federais, estaduais, municipais, e a entidades particulares, na área da Educação Especial;

VII – propor formação, treinamento, e aperfeiçoamento de recursos humanos, na área específica de educação especial.

Desse modo, a Escola Consuelo Pinheiro passou a receber financiamento direto por meio de convênio com o CENESP/MEC, sendo o recebimento de bolsa de estudo para o aluno excepcional⁵⁹ uma das formas de destinação dessa parceria.

Em 1973 consta o nome da EEEPCP na relação das escolas da rede oficial de ensino de 1º e 2º Graus do Sistema Estado de Educação⁶⁰. Em 1974, o Conselho Estadual de Educação emitiu o Parecer nº 42/74, da Câmara de Ensino de 1º Grau, e Resolução nº 18/74, datada de 10 de março de 1974, autorizando o funcionamento da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro, conforme Anexo C. Dessa forma, tanto o recebimento direto de

⁵⁹ Termo utilizado na época.

⁶⁰ Decreto nº 1.722 de 13 de dezembro de 1973, publicado no Diário Oficial do Estado do dia 25 dezembro de 1974.

recursos financeiros do MEC como o reconhecimento oficial pelo CEE foram importantes avanços no processo de consolidação da escola como instituição escolar.

Já com 54 alunos (19 meninas e 35 meninos), em 1974 a escola já contava com uma extensa equipe, totalizando 25 funcionários: 1 diretora, 1 coordenadora, 11 professoras, 1 datilógrafa, 1 zeladora, 1 merendeira, 1 vigia, 1 assistente social, 1 pediatra, 1 odontólogo, 1 otorrinolaringologista, 1 motorista, 3 instrutores das oficinas pedagógicas.

Nessa perspectiva, podemos destacar que, apesar da EEPCP funcionar em caráter filantrópico, a intervenção estatal no processo de consolidação de um sistema educacional para Surdos no Piauí foi de fundamental importância, tanto na sua regulamentação na condição de instituição escolar, como na destinação de subvenções para manutenção da escola.

Nesse sentido, Frago (2007, p. 50) destaca “o papel e a força do Estado como elemento impulsionador da gênese e configuração dos sistemas educativos e do processo de escolarização, bem como a incapacidade da iniciativa privada para levar a cabo a generalização da educação elementar ou básica sem o apoio estatal”. A ação do Estado em relação a EEPCP, por meio do apoio técnico e financeiro, foi fundamental no processo de sistematização e organização do atendimento educacional para os Surdos no Piauí.

4.5 “VINHA GENTE DE VÁRIAS CIDADES ESTUDAR LÁ”⁶¹: A EEPCP COMO REFERÊNCIA EM ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL E MÉDICA AOS SURDOS NO PIAUÍ (1975-1989)

A EEPCP, em 1978, com 100 alunos matriculados, passou pelas primeiras reformas de ampliação do prédio para atender a grande demanda de estudantes. Houve também a ampliação dos serviços terapêuticos, como a criação do Setor de Psicologia e a inauguração da oficina de sapataria, encadernação e carpintaria.

Com maior quantidade de recursos, a escola passou a oferecer sistema semi-internato para os alunos, foram adquiridos uma Kombi para o transporte dos alunos e novos equipamentos e foi realizada a ampliação das novas dependências, como salas padronizadas para cada nível de escolaridade, consultório clínico/odontológico e sala de administração.

⁶¹ Trecho de entrevista com a participante P8 realizada em 11 de abril de 2019.

A implantação do sistema semi-internato ocorreu porque muitas crianças moravam longe da escola. Muitas eram as dificuldades das famílias para levarem seus filhos nos dois turnos na escola. A participante P8 (2019) descreve os objetivos da implantação do sistema semi-internato e a forma como ocorria a distribuição das atividades nos dois turnos:

Eu acredito que essa experiência começou mais ou menos em 1978 por aí assim. Eu acho que durou mais ou menos [até o ano de] 95. Não durou muito porque era um gasto muito grande, ficava numa faixa de 50 alunos ou mais. Os que moravam mais longe ficavam de manhã e à tarde. Era por necessidade mesmo da criança. Isso porque muitas mães não tinham condição de trazer para as terapias, não tinha condição de vir para aula, não tinha condição de vir à tarde. Sabe como era que muitas das vezes a gente conseguia alimentação. [...] Era almoço mesmo. Ele tinha três refeições. Muitas das vezes chegava aluno lá que saía de casa sem tomar café, sem nada. A gente tinha que mandar eles, antes irem para sala de aula, para o refeitório para fazer um lanche antes de entrar para a sala de aula. Aí ele ia para sala de aula. Quando era no recreio, ele fazia outro lanche e meio dia o almoço. Tinha as professoras que ficavam com as atividades do semi-internato.

Com a crescente demanda de alunos e o aumento dos números de serviços da escola, a entidade mantenedora buscou apoio a outros órgãos para recebimento de recursos financeiros, como foi o caso do convênio com o LBA e o INPS/MPS⁶². Outro fato relevante foi o convênio estabelecido com a Universidade Federal do Piauí para o envio de estudantes de Serviço Social e Educação Física para realizarem estágio na escola.

Além do papel escolar, a direção da escola iniciou o trabalho de inserção dos alunos no mercado de trabalho. Pelo que consta na Ata do dia 1º de setembro de 1979, é informado, pela então diretora da escola na reunião de diretoria, que dois alunos haviam ingressado no mercado de trabalho local em uma oficina de metalúrgica nomeada por KV⁶³. As assistentes sociais eram responsáveis pela mediação entre a empresa e a escola. Após a inserção dos alunos nas fábricas, o Setor de Serviço Social da escola fazia o acompanhamento mensal desses alunos. A participante P8 (2019) discorre como era realizado esse processo:

E o Setor de Serviço Social fazia o encaminhamento dos alunos para o mercado de trabalho. A assistente social era que fazia esse trabalho de visitar as empresas em busca de vagas, tipo como aprendiz. [...] Nós íamos até as empresas e pedíamos para que eles recebessem nossos alunos. Então através

⁶² Interessante observação faz Mazzotta (2011, p. 79) sobre esses órgãos: “A respeito da delimitação de campus de atuação do Ministério da Educação (CENESP) e do Ministério da Previdência da Assistência Social (LBA e INPS), atribuindo-se ao primeiro o atendimento educacional e ao segundo o atendimento médico-social e a reabilitação, há em ambos um traço comum que os situa como campo de ação preventiva e corretiva”.

⁶³ Conforme Ata de Livro nº 02 (APAE, 1979, p. 15), de reunião realizada em 1º de setembro de 1979.

da assistente social nós fazíamos um acompanhamento mensal, fazíamos sempre a comunicação com a empresa sobre o aluno. Aqueles alunos que tinham um entrosamento maior, se adaptavam ao serviço, eram contratados. [...] Eles saíam da escola profissionalizados e muitos deles saíram de lá casados.

De fato, como mencionado no relato acima, a escola se tornou referência às empresas que se interessavam em contratar Surdos. Apesar de colocarem os Surdos em posições de inferioridade, como por exemplo na linha de produção, o acesso ao mercado de trabalho é um ponto positivo, pois contribuiu para que muitos deles alcançassem sua independência financeira e construíssem suas famílias.

Nesse contexto de avanços, a década de 1980 foi um período promissor para escola, pois foram firmados outros convênios com empresas, órgão federais e estaduais. Nas atas de reuniões ordinárias da APAE, do período de 1980 a 1989, encontramos os seguintes convênios e ampliação dos serviços oferecidos pela escola:

- 1) Convênio com a FUNABEM⁶⁴, que liberou recursos para aquisição de gêneros alimentícios, de uma Kombi para transporte de alunos e outros equipamentos para a escola;
- 2) Convênio com a empresa Guadalajara S. A. Indústrias e com outras empresas do Grupo Claudino, que foi um dos grandes empregadores de pessoas com deficiência no estado;
- 3) Recebimento de bolsas de estudos e de trabalho para excepcional concedidas pelo CENESP;
- 4) Doação de um aparelho audiômetro e impedanciômetro pela empresa alemã MISEREOR;
- 5) Ampliação do espaço físico da escola, com a construção de um anexo de salas de aula e uma quadra de esportes, inaugurada em 1983, com ajuda de recursos doados pelo Lions Clube de Teresina;
- 6) Funcionamento do Setor de Fonoaudiologia para realização de exames de audiometria;
- 7) Ampliação das oficinas de profissionalização.

⁶⁴ A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) foi criada em 1º de dezembro de 1964, por meio da Lei nº 4.513. Tratava-se de um órgão normativo que tinha finalidade de criar e implementar a “política nacional de bem-estar do menor”, por meio da elaboração de “diretrizes políticas e técnicas” (BRASIL, 1964, s. p.).

Com a organização das classes especiais para surdos, a partir de 1983 muitos alunos da EEEPCP foram encaminhados às escolas regulares. Esse processo se deu devido a uma maior atuação do Governo Estadual na educação especial. As primeiras classes especiais para Surdos de Teresina foram formadas pelos alunos egressos da EEEPCP. Esses estudantes eram encaminhados a partir da 2ª Série, como narra a participante P8 (2019):

Era através de uma seleção que a coordenadora pedagógica fazia com os alunos que seriam encaminhados as classes especiais, porque não adianta mandar os alunos que não tinham capacidade de acompanhar. Tínhamos classes especiais a partir da 2ª Série, 3ª Série. [...] A partir da hora que eles conseguiam uma comunicação escrita, já estavam completamente alfabetizados e podiam fazer uma comunicação escrita, a agente mandava para as classes especiais, porque se ele não soubesse ler e escrever era muito difícil e ele terminava não se entrosando com os outros alunos. Aí abandonava.

Como podemos observar na narrativa acima, havia uma grande preocupação dos dirigentes da escola quanto ao nível de aprendizagem dos alunos que seriam transferidos para as classes especiais. Essa preocupação evidencia que existia um trabalho conjunto entre a EEEPCP e as escolares regulares para a promoção da educação dos Surdos nesse período.

Com uma ampla estrutura organizacional e setores com funções bem definidas, a escola se consolidava como instituição de referência em educação de Surdos no atendimento educacional e clínico. A cada ano a escola se modernizava, com aquisição de novos equipamentos para realização de exames médicos na própria escola, como foi o caso da compra do aparelho de audiômetro e de uma cabine acústica, considerando que tal aparelho não existia em nenhuma outra clínica na cidade de Teresina⁶⁵.

No ano de 1985 a escola atendia a cerca de 113 alunos. Vinham pessoas de vários lugares do estado do Piauí e do Maranhão à procura de vaga na EEEPCP, devido aos múltiplos serviços oferecidos na instituição, como a escolarização, formação profissional, encaminhamento ao mercado de trabalho e atendimento clínico-terapêutico. Essas ações faziam da escola uma referência em educação de Surdos no estado. No final dos anos de 1980, havia os seguintes setores na escola⁶⁶: 1) Gestão; 2) Setor Educacional: coordenação pedagógica e professores; 3) Setor de Oficinas Pedagógicas (trabalhos manuais); 4) Serviço de Psicologia; 5) Serviço Médico; 6) Serviço de Fonoaudiologia; 7) Serviço de Odontologia; 8) Setores de Cooperadores: Clube de Mães, estagiários e serviço voluntariado.

⁶⁵ Conforme Ata nº 2 (APAE, 1984, p. 175), de reunião realizada em 9 de junho de 1974.

⁶⁶ Conforme o Relatório Anual da EEEPCP do ano de 1981.

Os setores da escola funcionavam de forma articulada e integrada. As atividades desenvolvidas com os alunos eram orientadas por profissionais especializados na área, como mostra o relato da informante P8 (2019):

A escola funcionava do pré-escolar até a 4ª série do 1º grau, antigo primário. Tinha oficina de serralheria, que funcionava com os alunos e com os professores. As salas da Terapia da Palavra eram feitas terapias de voz. Tudo funcionava praticamente normal, como se fosse uma escola comum. Só que no caso tinha as terapias: Terapias Psicológicas, Terapia da Palavra. Tinha o Setor de Fonoaudiologia. Tinha marcenaria, sapataria, que tinha conserto de calçados. O Setor de Psicologia, eram as terapias psicológicas, funcionava com os alunos masculino e feminino. O Setor de Terapia da Palavra funcionava também para práticas fonoaudiológicas a terapia da palavra. As oficinas de sapataria funcionavam com os alunos do sexo masculino, marcenaria e serralheria também para os meninos maiores de 10 a 14 anos. O Setor de Corte e Costura, que era geralmente direcionado às mães e também o Setor de Artes Manuais, que era dado para as mães e para algumas alunas maiores. E o Setor de Serviço Social, que trabalhava, que funcionava mais com a família desses alunos e na arrecadação, às vezes, de recursos e também quando era encaminhado os alunos para o mercado de trabalho a assistente social era que fazia esse trabalho de visitar as empresas em busca de vagas, tipo como aprendiz.

Podemos observar que os setores da EEPCP foram progressivamente se estruturando. O relato acima demonstra que a relação entre o atendimento educacional e clínico-terapêutico representava uma das principais características da escola, o que a diferenciava das demais instituições de ensino regular. Essa estrutura organizacional fazia da escola uma instituição de grande visibilidade social na área de educação de Surdos no estado, notadamente, reconhecida pelos familiares das pessoas atendidas, que vinham de várias regiões do Piauí à procura de uma vaga na escola.

4.6 A EEPCP E O MOVIMENTO DE INTEGRAÇÃO/INCLUSÃO NA DÉCADA DE 1990

O contexto histórico da década de 1990 apontava para um avanço do movimento de inclusão educacional em discussão no cenário internacional. Tal movimento levou a uma série de questionamentos quanto ao papel das escolas especiais no processo de formação educacional das pessoas com deficiência. As discussões sobre a atuação dessas instituições na educação especial se iniciaram com o advento da proposta de integração nos anos 1980, que

tinha como princípio a inserção dos alunos com deficiência no ensino comum, como forma de integração social.

A partir de 1994, com a Declaração de Salamanca (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994), reconhecida como o mais importante marco na difusão da filosofia da educação inclusiva, o debate em torno da função das instituições especializadas ganhou força no cenário internacional e nacional.

Para Neres (2012, s. p.), “esse movimento que defende e orienta a inclusão escolar dos alunos com deficiência no ensino comum põe em xeque o trabalho das instituições especializadas, apontando para uma indefinição no papel que estas devem exercer nesse cenário”. O modelo de atendimento oferecido nas instituições especializadas começou a ser constantemente criticado, sob o argumento que essas instituições centravam na deficiência, orientadas pela concepção médico-pedagógica do processo de ensino e aprendizagem que, segundo alguns autores (BUENO, 2016; MAZZOTTA, 2011) de certa forma, contribuía para a segregação educacional do seu alunado.

As novas propostas em torno da inclusão escolar ganharam terreno no Brasil, inclusive no estado do Piauí. A Secretaria Estadual de Educação, juntamente com o Departamento de Educação Especial, seguia todas as orientações nacionais sobre a reorganização da educação especial. Nesse período houve um aumento na quantidade de classes especiais e das salas de recursos para Surdos implantadas na Rede Regular de Ensino Estadual.

Em 1994, a APAE de Teresina, mantenedora da EEEPCP, passou por uma crise financeira, comprometendo os serviços oferecidos pela instituição. O presidente da entidade chegou a encaminhar ao Governador do Piauí o pedido de ajuda financeira para quitar os débitos da entidade⁶⁷.

Como forma de conter as despesas da entidade, na reunião ordinária da diretoria da APAE do dia 30 de março de 1994, foi debatida a desativação da EEEPCP, bem como se desfazer do imóvel, dos dois carros e a dispensa dos 14 funcionários que prestavam serviços na escola. Na ocasião, foi posto pelo presidente a ideia de “desativação da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro e a venda dos móveis e imóveis” (APAE, 1994, s. p.). A ideia foi aprovada por unanimidade pelos dos membros da diretoria presentes na assembleia.

Houve bastante resistência e mobilização dos funcionários e pais dos alunos quanto ao fechamento da escola, o que de fato não aconteceu. Dentre as alegações para a desativação

⁶⁷ Conforme Ata nº 3 (APAE, 1994, p. 19).

estavam o alto custo da escola, o encaminhamento dos alunos às escolas regulares e o fato de que a APAE não tinha como foco principal o atendimento de pessoas com deficiência auditiva, pois os serviços da entidade eram, tradicionalmente, voltados para pessoas com deficiência intelectual e múltiplas.

Mesmo diante da iminência de desativação, a EEEPCP, a cada ano, aumentava a quantidade de matrículas, chegando, em 1994, a atender 145 surdos. Os serviços eram mantidos com a mesma organização. Além dos alunos da instituição, eram atendidos estudantes de outras escolas, que realizavam exames, consultas e terapias oferecidas pela EEEPCP.

Acreditamos que o contexto da educação inclusiva em discussão nesse período influenciou o impasse sobre a permanência quanto ao funcionamento da EEEPCP. Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, as referências sobre a educação especial já previstas na Constituição de 1988, apesar de não descartarem o trabalho das instituições de educação especial, acabam por priorizar o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino.

Dessa forma, os anos de sucederam à promulgação da LDB. Essas instituições passaram por um processo de ressignificação do modelo de ensino, a fim de se adequarem ao novo paradigma educacional, de modo garantir a continuidade de seus serviços. Essa nova realidade da educação especial no país, de certa forma, influenciou na reestruturação da EEEPCP, que, na década seguinte, passou a oferecer somente a escolarização, sem o atendimento clínico-terapêutico.

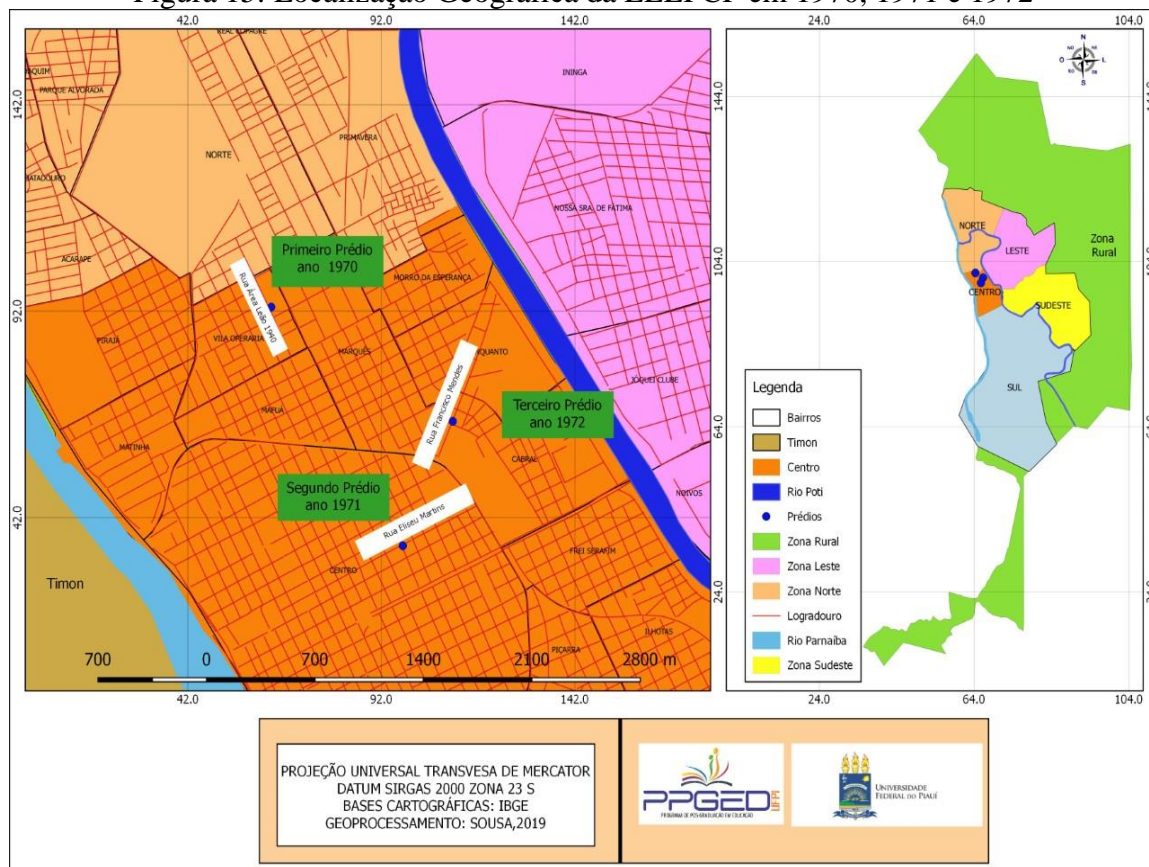
4.7 ESPAÇO ESCOLAR: O PRÉDIO

As instituições escolares antes de mais nada, precisam de um lugar próprio para desenvolverem seu trabalho, um ambiente “especificamente pensado, desenhado, construído e utilizado único e exclusivamente para esse fim” (FRAGO, 1998, p. 69). Isso é, dentre outros aspectos, o que caracteriza a institucionalização educacional.

Para Escolano (1998), o espaço escolar não são estruturas neutras, vazias, mas dimensões pedagógicas. Para o autor, tanto o espaço quanto o tempo escolar ensinam, permitindo a interiorização de comportamentos e de representações sociais. Nessa perspectiva, são elementos que se sobressaem na construção sócio-histórica da realidade.

Como já foi mencionado no início deste capítulo, a EEEPCP foi idealizada pela sociedade civil organizada com apoio do poder público. Desse modo, seus idealizadores contavam com poucos recursos financeiros para dar início ao seu funcionamento. O processo de implantação se deu em um período de grande expansão espacial e demográfica da capital piauiense. Diante desse cenário, a instituição tentava se adequar ao crescimento da cidade mediante o planejamento urbanístico, ao mesmo tempo em que necessitava de um edifício próprio para tal fim. Em um curto espaço de tempo de três anos, a escola funcionou em três endereços diferentes, a contar com o atual endereço, todos localizados na região Centro-Norte da capital, como podemos observar, a seguir, na Figura 15:

Figura 15: Localização Geográfica da EEEPCP em 1970, 1971 e 1972



Fonte: Pesquisa da Autora.

Em 1970, a escola iniciou suas atividades no prédio do Centro Guadalupe, fundação religiosa administrada pelas Irmãs São José, localizado na rua Prof. Diniz (atual rua Área Leão), nº. 1940, no Bairro Aeroporto. No centro religioso funcionava algumas salas de aulas cedidas ao Governo do Estado que, em apoio à APAE, por meio da Secretaria de Educação e Cultura, direcionou algumas dessas salas para funcionar a primeira escola da APAE. Na Figura 16, a seguir, retratamos a antiga sede da EEEPCP, no Centro Guadalupe:

Figura 16: Fachada do Centro Guadalupe, Antiga Sede da EEEPCP em 1970



Fonte: Acervo da Autora (2019).

O espaço escolar era um local improvisado, não sendo de uso exclusivo da EEEPCP, pois o centro era residência das religiosas Irmãs São José. Por isso não havia nome na fachada que identificasse a escola. O local, assim, era compartilhado com as atividades das religiosas e contava com um amplo espaço físico, divididos entre área interna e externa, como podemos observar na Figura 16.

A EEEPCP permaneceu no referido prédio por um ano, pois em 1971 foi transferida para a rua General Osório (atual rua Eliseu Martins), nº. 1976, Bairro Centro. A nova casa onde funcionaria a escola foi doada pelo então Secretário de Educação e Cultura do Estado José de Arimatéia Tito Filho, que também era membro da diretoria da APAE. Pelo que consta nas atas da APAE, por se tratar de uma casa residencial, foram feitas adaptações arquitetônicas para que pudesse funcionar a escola. Nessa mesma casa funcionou a segunda escola fundada pela APAE, a Escola Prof.^a Cristina Leite em 1972. Na Figura 17, a seguir, retratamos o segundo prédio em que funcionou a EEEPCP:

Figura 17: Segundo Prédio de Funcionamento da EEEPCP em 1971



Fonte: Arquivo APAE de Teresina-PI (2018).

Com maior quantidade de alunos, a escola começou a ganhar traços de uma instituição escolar, apesar de se tratar de uma residência. O novo espaço passou a contar com salas de aula, diretoria, um pequeno refeitório e consultório médico, este último representou um avanço com relação ao prédio anterior.

Em 1972, a EEEPCP foi transferida para a rua Francisco Mendes, nº 290, Bairro Porenquanto, que se tornaria seu endereço definitivo. A nova sede era casa do escritor João Nonon de Moura Fonte Ibiapina, que o mesmo havia alugado para APAE⁶⁸. Na Figura 18, reproduzimos a fachada da nova sede da EEEPCP, em 1972:

⁶⁸ Conforme Ata nº 1 (APAE, 1972, p. 56), de reunião realizada em 11 de março de 1972.

Figura 18: Prédio da EEEPCP em 1972 – Terceiro e Definitivo Endereço da Escola



Fonte: Arquivo da EEEPCP (2018).

A figura acima mostra a fachada do terceiro prédio da EEEPCP, que seria sua instalação definitiva, pois em 1974 a casa foi vendida para a APAE pelo valor de Cr\$ 98.805,00 (noventa e oito mil, oitocentos e cinco cruzeiros)⁶⁹. A fachada da escola com estrutura arquitetônica residencial remetia a um ambiente familiar, de cuidado e acolhimento, que o diferenciava das edificações escolares monumentais e imponentes erguidas na capital. Essa aproximação com o ambiente residencial se deve ao fato de ter sido uma casa alugada e adaptada pela APAE para fins educacionais.

O gradeado no muro e as janelas largas proporcionavam um ambiente iluminado e ventilado, com uma única entrada principal de acesso às dependências da escola. O letreiro na fachada, ao mesmo tempo identificava o público-alvo da escola e a entidade mantenedora (APAE), representava uma conquista de “espaço como território e lugar” (FRAGO, 1998), após sucessivas mudanças de endereços desde sua inauguração.

Assim como no prédio anterior, foram realizadas adaptações na casa para se adequá-la às necessidades da clientela. A cada ano crescia o número de famílias que procurava os serviços educacionais e terapêuticos oferecidos aos Surdos na escola. A demanda por seus

⁶⁹ O referido valor consta na certidão de compra e venda do imóvel. No entanto, a Ata nº 1 (APAE, 1973, p. 68), de 9 de setembro de 1973, registra que a casa seria vendida à APAE pelo valor de Cr\$130.000,00 (cento e trinta mil cruzeiros).

serviços faria com que a escola ampliasse suas atividades e repensasse seu espaço físico⁷⁰., que passou a ser composto por: a) 4 salas de aula; b) 1 consultório médico (gabinete médico e dentário); c) 1 sala aulas de Terapia da Palavra; d) 1 banheiro unissex; e) 1 sala para direção e secretaria; f) 1 refeitório; g) 1 cozinha; h) sala de artes (pinturas e atividades domésticas: costura e tecelagem); i) 1 oficina protegida de serralheria e metalúrgica; e j) 1 quarto para vigia.

A aquisição do prédio acabou por consolidar o trabalho que a APAE e a EEPCP vinham desenvolvendo no aspecto educacional no Piauí. Para a APAE era muito importante a aquisição do espaço físico para que a EEPCP pudesse desenvolver seu trabalho com melhor qualidade.

É importante observamos que essas transformações não foram obra do acaso, visto que

A aceitação da necessidade de um espaço físico e de um edifício próprio, especial escolhidos e construídos para serem escolas, foi historicamente o resultado da confluência de diversas forças ou tendências. Algumas mais amplas, de caráter social, como a especialização ou segmentação das diversas tarefas ou funções sociais e a autonomia das mesmas em relação às demais. E outras mais específicas em relação ao âmbito educativo, como a profissionalização do trabalho docente (FRAGO, 1998, p. 73).

Nessa direção, como já mencionado anteriormente, os sistemas educacionais do Piauí passavam, ainda, por mudanças curriculares para atender a Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971), que enfatizava uma educação com ensino profissionalizante, voltada para as necessidades do mercado de trabalho. Mesmo sem definições de medidas práticas e especificações da lei quanto à educação especial, a EEPCP reorganizou sua estrutura arquitetônica, de modo a oferecer também oficinas de profissionalização.

Com isso foram instaladas na escola oficinas de trabalhos manuais, como podemos observar, a seguir, nas Figuras 19 e 20:

⁷⁰ Conforme o relato dos professores entrevistados que trabalharam na escola em 1972 e informações contidas no documento enviado pela APAE ao CEE em 1973, para regulamentação da escola junto ao esse conselho, no qual estão descritas as condições físicas do prédio.

Figura 19: Oficina Protegida de Serralheria e Metalúrgica na EEPCP – 1972



Fonte: Arquivo do CEE-PI (2019)

Figura 20: Oficina de Pintura, Corte, Costura e Tecelagem na EEEPCP – 1972



Fonte: Arquivo CEE-PI (2019)

Podemos observar o período de transição da escola, com as mudanças na organização do espaço escolar. Assim, a EEEPCP passou a funcionar de forma sistemática, oferecendo atendimento clínico-terapêutico e oficinas de artes manuais. Entendemos que essa

transformação refletia a concepção de educação especial da época, que orientava a organização curricular, os métodos pedagógicos, a estrutura arquitetônica e cultura escolar, pois:

Como plurais, espaços e tempos fazem parte da ordem social e escolar. Sendo assim, são sempre pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca de delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadros de anos/séries, horários, relógios, campanhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras individuais ou duplas, deve ser compreendida como um movimento que teve ou propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola. Daí, dentre outros aspectos, a sua força educativa e sua centralidade no aparato escolar (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 21).

As salas de aulas eram pequenas, para no máximo oito alunos, conforme ilustramos na Figura 21, a seguir:

Figura 21: Sala de Aula de 1ª a 4ª Série em 1972



Fonte: Arquivo do CEE-PI (2019).

A figura mostra uma organização tipicamente escolar, pautada nas necessidades pedagógicas que orientam a forma de uso do espaço escolar: a) mesas e cadeiras soltas/individuais, enfileiradas frente ao professor, como forma de controle; b) mesa do professor em posição central; c) quadro de giz; e d) cartazes com datas cívicas (“Salve 15 de

Novembro”), voltados para os valores pátrios e os signos de nacionalidade, abordados no ensino de Educação Moral e Cívica presente no currículo da época.

Outro ambiente é a sala do Pré-Escolar, que apresentamos na Figura 22:

Figura 22: Sala de Aula do Pré-Escolar da EEEPCP em 1972



Fonte: Arquivo CEE-PI (2019).

A sala do Pré-Escolar, conforme a Figura 22, revela um ambiente mais pueril, direcionado para a escolarização na primeira infância, com cadeiras pequenas em volta da mesa para uso coletivo e cartazes de estimulação visual com conteúdo pedagógicos, tornando o ambiente alegre e educativo, típico desse nível de escolarização.

É importante ressaltarmos que as salas de aulas recebiam o nome dos gestores públicos que colaboraram na fundação da escola, como a sala Prof. Balduino Barbosa de Deus (Secretário Estadual de Educação, em 1970), sala D. Teresina Nunes Barros (Primeira Dama do Estado, em 1970), sala José R. Bona Medeiros (Prefeito de Teresina, em 1970). Era uma forma de homenagear aqueles que prestaram relevante apoio para a criação da instituição.

A sala de Terapia da Palavra, para no máximo 6 alunos, era composta por mesas especiais, em formato de meia lua, com cadeiras e fones para os alunos, mesa do professor com painel de controle e microfone, conforme registramos, a seguir, na Figura 23:

Figura 23: Sala de Terapia da Palavra na EEEPCP em 1972



Fonte: Arquivo do Conselho Estadual de Educação.

Conforme podemos observar na figura, a sala está com paredes brancas, com pouca estimulação visual, somente um cartaz em alusão ao Clube do Chá, como forma de agradecimento pelos donativos recebidos. A posição das mesas e cadeiras dos alunos era organizada de tal forma que, durante as atividades, a atenção dos alunos se voltasse totalmente para as instruções da professora.

O consultório médico fazia parte da composição do espaço escolar. Baseado na concepção médico-pedagógica de educação de Surdos, o atendimento clínico era parte integrante dos serviços oferecidos na escola. Para tanto, havia consultórios médicos e odontológicos instalados dentro da própria escola, equipados com gabinete odontológico, aparelhos médicos, cama para exame e lavatório completo.

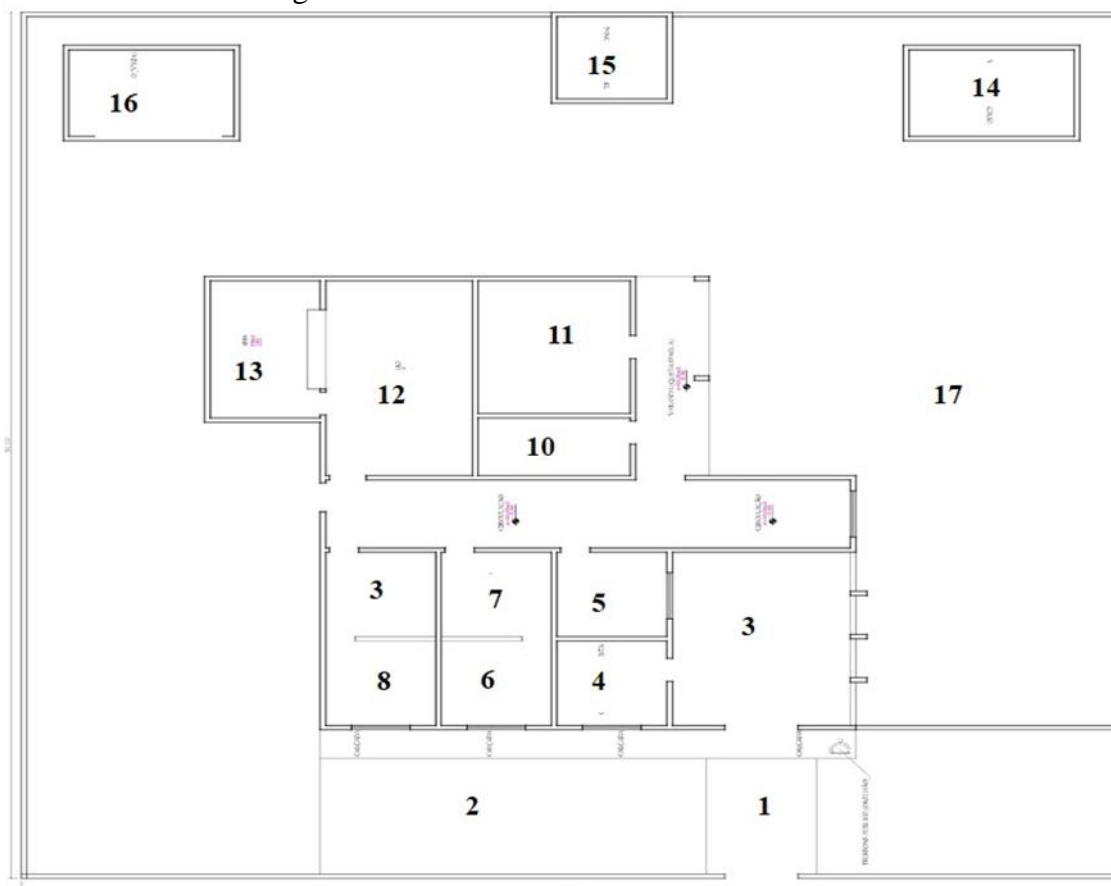
Nesse contexto, percebemos que os espaços educacionais precisam ser compreendidos no contexto sociocultural de cada época, como lembra Escolano (1998, p. 73) ao afirmar que

Os textos, os mobiliários, os espaços e todos os elementos que compõem o conjunto escolar falam também de nossos modos de pensar e sentir, dos sistemas de valores que orientam a educação, da intra-histórica da escola e das relações destas com sociedade de cada época.

Portanto, a forma como era pensado e organizado o espaço escolar na EEPCP refletia na cultura escolar vivenciada pelos sujeitos e nas práticas pedagógicas direcionadas à educação dos Surdos nesse período. Nesse processo de escolarização dos Surdos, destacam-se as atividades terapêuticas e a profissionalização.

Nos anos de 1980 e 1990, a escola passou por inúmeras reformas arquitetônicas buscando atender o aumento da quantidade de alunos e dos serviços oferecidos pela escola depois do sistema semi-internato. Novas dependências iam sendo adicionadas e outras substituídas. Foram construídos biblioteca, quadra de esporte, novos banheiros, novas salas de aulas e de terapia, sala de dança e música e houve a ampliação das oficinas de trabalhos manuais. É possível observar as mudanças no espaço escolar nas Figuras 24, 25 e 26, a seguir:

Figura 24: Planta Inicial da EEPCP em 1972⁷¹



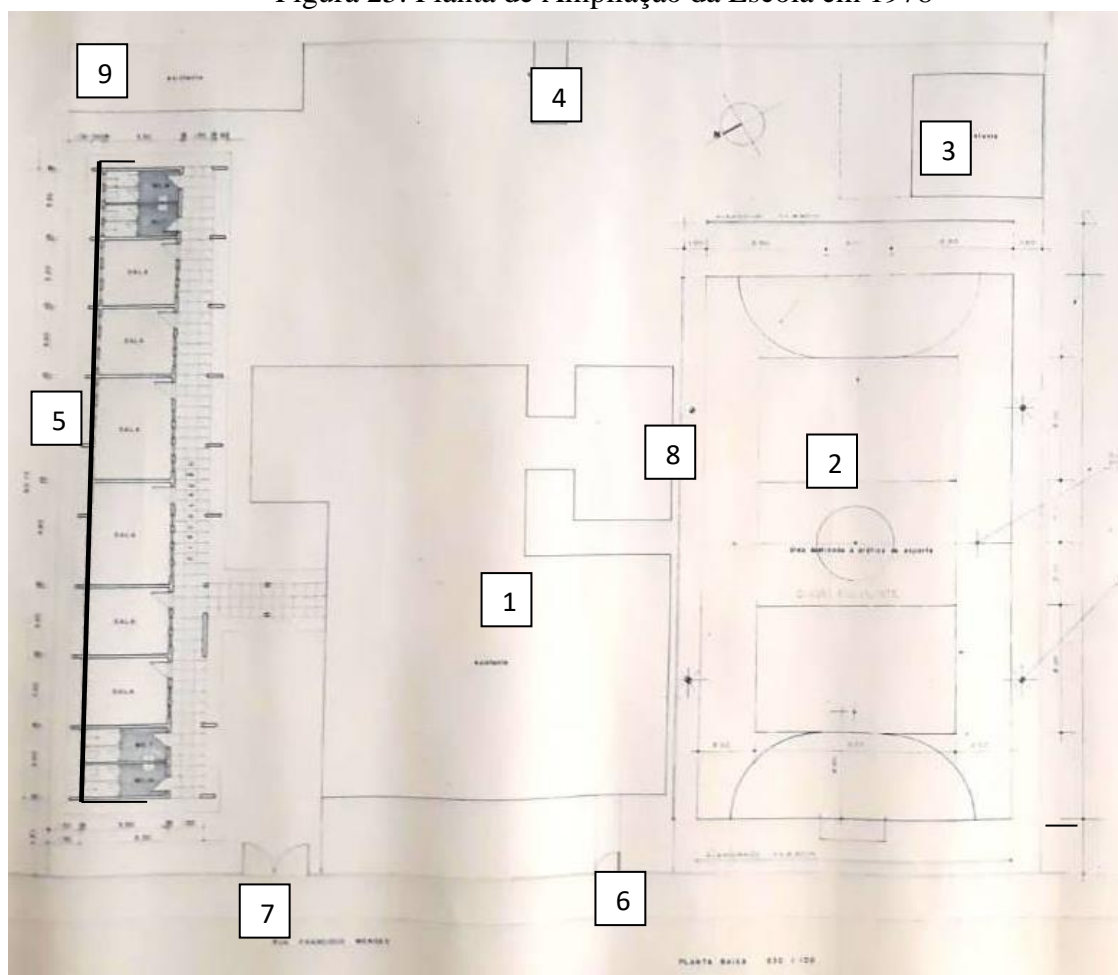
Fonte: Pesquisa da Autora.

A Figura 24 descreve a planta inicial da EEPCP, em que os números representam: 1 – jardim; 2 – portal de entrada; 3 – entrada onde eram recebidas as crianças; 4 – consultório

⁷¹ Não foi encontrada a planta inicial da escola. Para tanto foi realizado um levantamento arquitetônico a partir dos relatos dos participantes da pesquisa e das fotos do prédio.

do médico e do dentista; 5 – diretoria; 6, 7, 8 e 9 – salas de aulas conjugadas; 10 – banheiro unissex; 11 – sala de terapia da palavra; 12 – refeitório; 13 – cozinha; 14 – oficina de serralheira e metalúrgica; 15 – sala de terapia ocupacional de corte, costura e tecelagem; 16- quarto de apoio para o vigia; 17 – pátio (área aberta).

Figura 25: Planta de Ampliação da Escola em 1978⁷²

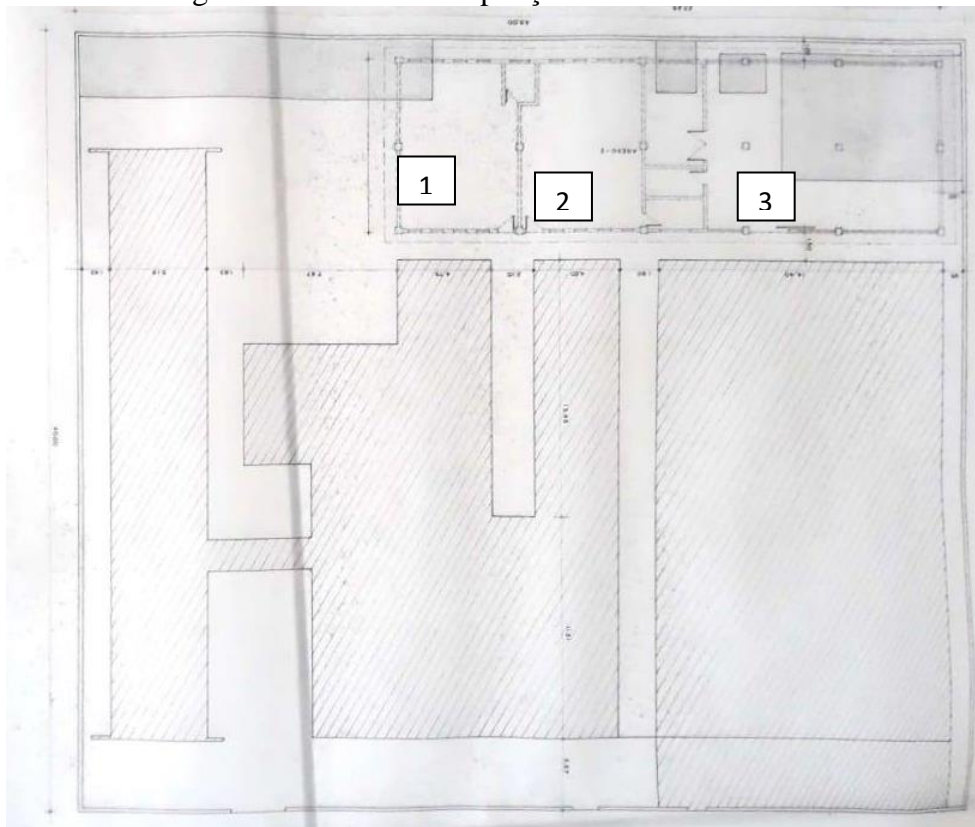


Fonte: Arquivo EEEPCP (2019).

Com a ampliação da escola, sua estrutura se modifica, passando a: 1 – estrutura inicial (conforme a Figura 24); 2 – quadra de esportes; 3 – oficina de serralheira; 4 – sala de terapia ocupacional; 5 – Anexo II, com salas de aula, banheiros e biblioteca; 6 – entrada principal; 7 – segunda entrada; 8 – sala da fonoaudióloga e consultório médico; 9 – almoxarifado.

⁷² Na planta consta o ano de 1978, mas não se sabe se as reformas aconteceram nesse mesmo ano. Segundo relatos dos colaboradores da pesquisa, essas ampliações ocorreram nos anos de 1980 e 1990.

Figura 26: Planta de Ampliação da Escola em 1990



Fonte: Arquivo da EEEPCP (2019).

Em processo de transformação na década de 1990, a estrutura da escola é novamente ampliada, correspondendo os números na Figura 26 à: 1 – ampliação da sala de terapia ocupacional; 2 – construção da sala de música e dança; 3 – ampliação das oficinas de trabalhos manuais.

Diante dessas modificações, observamos que a edificação e a ampliação do prédio escolar acompanharam o processo de urbanização vivenciado pela cidade no período em estudo. Nessa perspectiva, a localização da escola na cena urbana, a adequação e a distribuição de seus espaços pedagógicos, clínicos-terapêuticos, administrativos e lúdicos e o aumento da capacidade para abrigar a demanda de novas vagas, direcionavam seus projetos arquitetônicos e a organização do espaço escolar.

5 A ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PROF.^a CONSUÊLO PINHEIRO: ENTRE FINALIDADES E PRÁTICAS

Existem, na face da terra, dois tipos de pessoas: uns que olham dentro de si e pouco fazem pelo seu semelhante porque o egoísmo é sempre a medida dos seus atos, não importando a maneira de conseguir seus objetivos; outros que esquecendo de si, estão mais propícios a escutar os apelos dos seus semelhantes e procuram aliviar seus sofrimentos, utilizando a arma do bem servir.

(CORDÃO, 1981)

A Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro surgiu do interesse da APAE de oferecer à sociedade serviços na área educacional, vislumbrando, na educação de Surdos, a possibilidade de concretizar sua ação, já que na época não havia, no Piauí, serviços da educação especial voltados para essa parcela da população. Por meio do prestígio social que tinha socialmente seu fundador, Prof. João Porfírio Cordão, a APAE encontrou apoio no Governo Estadual e no empresariado teresinense para fundar a primeira escola da APAE e também a primeira de Surdos do Piauí.

Quantos alunos, professores, funcionários, pais e familiares, que fizeram parte desse processo de lutas e conquistas, poderiam ser entrevistados e convidados a compartilharem suas experiências como protagonistas dessa história, cujas lembranças, sem dúvida, seriam de fundamental importância para entender o processo de escolarização dos Surdos do Piauí. No entanto, tivemos que fazer uma seleção, dada a dimensão da pesquisa. Assim, ao mesmo tempo em que trabalhamos com a memória e com o registro de lembranças dos entrevistados que deste estudo participaram, também não nos afastamos daqueles que não foram *ouvidos* e *ouvidas*, que, de certa forma, estão presentes e representados nos relatos de seus pares que, juntos, vivenciaram o processo histórico estudado.

Diante disso, o presente capítulo tem o objetivo de conhecer a finalidade e as práticas da EEEPCP, por meio da materialidade da instituição (documentos e objetos escolares) e dos relatos das pessoas (professores, gestores, pais e alunos) que foram sujeitos atuantes que vivenciaram de perto os fatos e acontecimentos importantes que marcaram a história da escola. Abordamos, com isso, as práticas pedagógicas, a composição do alunado, a cultura escolar, os saberes, a gestão e as normas.

5.1 COMPOSIÇÃO DA EQUIPE ESCOLAR: PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS

Os funcionários de uma escola compõem o núcleo central para o bom andamento das atividades realizadas no espaço educacional. A relação desses funcionários com os alunos e comunidade escolar torna-se fundamental para alcançar os objetivos propostos pela instituição de ensino, pois são os agentes encarregados do funcionamento institucional que colaboram na construção da identidade da escola. Segundo Magalhães (2004), na área pedagógica e didática, a relação entre professores, alunos e funcionários é fundamental, predominando a relação entre professor e aluno.

Nóvoa (1992) aponta que a atividade dos professores e dos outros profissionais deve basear-se numa legitimidade técnica e científica, a partir da delimitação dos espaços de atuação desses profissionais dentro da escola. Portanto, entender a atuação desses profissionais nos permite compreender os seus papéis desempenhados na organização e na concepção da instituição escolar.

Como vimos no Capítulo II, a educação especial no Brasil foi marcada pelo trabalho voltado para a reabilitação. Tais ações constituíam seu núcleo central desde sua institucionalização. Com isso, a organização dessas instituições era composta por equipes multiprofissionais, pois, além de professores, trabalhavam profissionais da saúde e do serviço social.

No contexto desta pesquisa, por se tratar de modalidade educacional ainda em processo de implantação no Piauí, havia poucos profissionais qualificados para atuarem com esse alunado específico. Nos dois primeiros anos de sua fundação, a Escola de Educação Especial Professora Consuelo Pinheiro estava totalmente voltada para o atendimento educacional, não havendo, assim, atendimento médico-terapêutico para os Surdos. As atividades desenvolvidas eram estritamente pedagógicas, a equipe da escola era formada somente por professoras e as turmas não eram divididas por série, de modo que em uma mesma turma havia crianças de diferentes idades.

Com a crescente demanda de alunos que procuravam os serviços educacionais da escola, houve a primeira mudança de prédio. Com o segundo prédio, localizado no centro da cidade, na rua Eliseu Martins, a escola passou por mudanças significativas em sua estrutura organizacional. As turmas foram divididas por série e houve a contratação de outras

profissionais para atender a demanda de alunos que chegavam à escola cada vez mais comprometidos, como relata a participante P6 (2018):

Comecei como professora. Na turma era tudo misturado. Depois foi separado por série. Minha turma tinha menino de toda idade, de várias séries. [...] Quando nós mudamos para o segundo prédio na Eliseu Martins, já tinham mais professores, já tinha mais profissionais, tinha assistente social, tinha médico, otorrino. Na primeira escola só tinha professor mesmo. A escola funcionou na Eliseu Martins até 1972.

Nesse sentido, a EEEPCP começa a se organizar com base na perspectiva nacional de concepção da educação especial, com uma equipe multiprofissional, que envolvia profissionais da saúde, serviço de assistência social e equipe pedagógica (diretor, coordenador e professores). De acordo com o Regimento Interno da Escola de 1972 e 1985, a estrutura organizacional e administrativa da Escola Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro estava dividida do modo como apresentamos no Quadro 6:

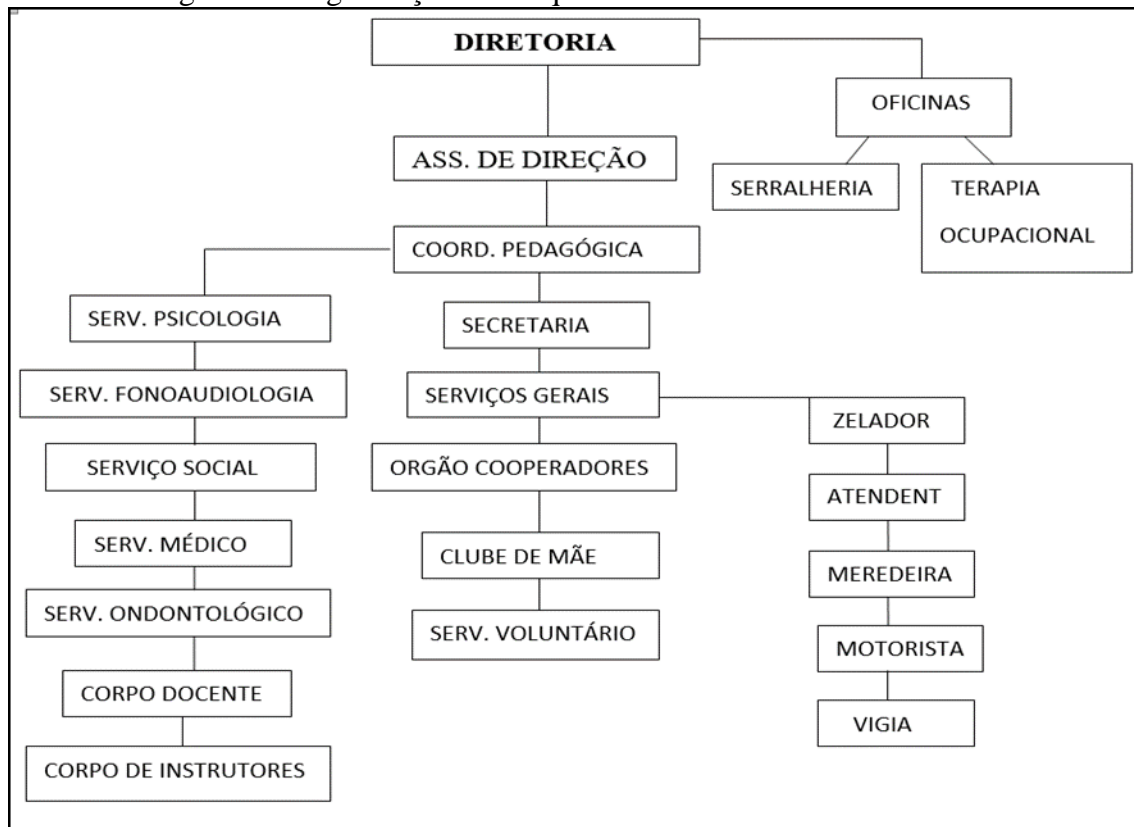
Quadro 6: Estrutura Organizacional da EEEPCP

ÓRGÃO	COMPOSIÇÃO
DIREÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Direção
MEIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Assistência de direção • Coordenadoria pedagógica • Secretaria • Serviços gerais (zelador, atendente, motorista, merendeira e vigia)
FIM	<ul style="list-style-type: none"> • Serviço de Psicologia • Serviço social • Serviço médico • Serviço de Fonoaudiologia • Serviço odontológico • Corpo docente • Corpo de instrutores • Terapeuta ocupacional
COOPERADORES	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiários • Clube de Mães • Serviço de voluntariado

Fonte: Regimento Interno da EEEPCP de 1972 e 1985.

Quanto à hierarquia dos funcionários, a escola apresentava a seguinte estrutura, como mostra a Figura 27:

Figura 27: Organização Hierárquica dos Funcionários da EEPCP



Fonte: Regimento Interno da EEPCP (1985).

A EEPCP era organizada segundo a concepção clínico-pedagógica de educação, modelo presente nas escolas de educação especial no Brasil, tendência educacional voltada para “normalização” dos surdos que tinha como objetivo principal sua integração na sociedade ouvinte⁷³. Assim, nesse modelo educacional era comum a presença dos componentes de medicalização e de assistencialismo. Nesse sentido, a Figura 27 nos revela que a participação de profissionais da saúde no corpo da equipe escolar segue a lógica médica que permeava a educação de Surdos nesse período, ou seja, atuar no sentido de tratamento em relação às disfunções do organismo, sendo inegável sua contribuição no processo de aquisição da língua oral por alguns Surdos que alcançaram êxitos com as terapias. Skliar (2001) explica

⁷³ Termo utilizado por Skliar (2015, p. 15) para um “conjunto de representações dos ouvintes a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepção que legitimam as práticas terapêuticas habituais”.

que a educação de Surdos, desde o Congresso de Milão em 1880⁷⁴ até a aparição de outras propostas metodológicas e educativas no final dos anos de 1970, os Surdos foram submetidos à aprendizagem da língua oral como forma de garantir sua integração ao mundo dos ouvintes ou normais.

A contratação dos profissionais da escola se dava por meio de convênios com o Governo Estadual e Municipal, por meio de contrato direta com a entidade mantenedora da escola, no caso a APAE. A direção da escola era indicada pelo presidente da APAE, devendo seu nome ser aprovado pela diretoria da entidade.

Competia à direção desenvolver as atividades administrativas e acompanhar as atividades pedagógicas, bem como propor a contratação ou demissão de pessoal técnico administrativo e docentes. Cabia-lhe também a indicação de profissionais para participar de cursos, congressos e eventos relevantes à educação especial, de acordo com a área de atuação da entidade.

De acordo com o Regimento Interno da EEEPCP (1985), as equipes de profissionais desempenhavam as seguintes funções:

- **Assistência de direção:** órgão responsável pelo assessoramento das atividades técnicas, administrativas e pedagógicas da escola, essa função era exercida por professor com formação na área de deficiência auditiva;
- **Coordenadoria pedagógica:** essa função foi inserida na escola em 1976, com a responsabilidade de estabelecer e fazer cumprir as normas didáticas e pedagógicas, proporcionando condições favoráveis ao seu desenvolvimento, também sendo exercida por um professor com formação na área de deficiência auditiva;
- **Secretaria:** responsável pelo serviço de escrituração, documentação escolar e correspondência, o cargo era de indicação do diretor da escola;
- **Serviços gerais:** responsável pela manutenção, preservação, segurança e merenda escolar, sendo indicação da diretora para exercer a função;

⁷⁴ O Congresso de Milão aconteceu em 1880. Reunia os intelectuais da época em um evento que teria consequências na forma de educação dos Surdos em todo mundo. Nessa ocasião ficou demonstrado que os Surdos não tinham problemas fisiológicos em relação ao aparelho fonador e emissão de voz, ou seja, não tinham problemas na fala. Nesse congresso a comunidade científica da época impôs que as línguas de sinais, ou linguagem gestual, conforme eram conhecidas, fossem definitivamente banidas das práticas educacionais e sociais dos Surdos. Adotou-se o método de oralização (SKLIAR, 2001).

- **Serviço de Psicologia:** a função principal era contribuir no diagnóstico interdisciplinar, ajudar a elaborar programas adequados aos educandos, bem como orientar as famílias e professores, sendo de indicação pela diretora;
- **Serviço social:** responsável pelo estudo do ambiente socioeconômico e cultural da família e da comunidade, orientação familiar e promoção da integração entre família-escola-comunidade;
- **Serviço médico:** desde a fundação da escola havia assistência médica, responsável pela história médica dos alunos e pela orientação da equipe quanto aos aspectos médicos no processo de atendimento educacional, sendo uma função exercida por um profissional médico especializado em Otorrinolaringologia e em outras áreas que se fizessem necessárias;
- **Serviço de Fonoaudiologia:** por indicação do profissional pela diretora, esse serviço tinha por finalidade contribuir no trabalho interdisciplinar existente na escola, visando a proporcionar aos alunos a aquisição, compreensão e estruturação da linguagem, possibilitando o desenvolvimento das habilidades comunicacionais por meio da oralização dos alunos surdos;
- **Serviço odontológico:** órgão responsável pelo atendimento curativo e preventivo dos educandos quanto aos aspectos odontológicos;
- **Corpo docente:** responsável pelo processo de ensino e aprendizagem, com o objetivo de proporcionar ao aluno acesso ao saber sistematizado;
- **Corpo de instrutores:** responsável pela parte de profissionalização dos alunos, tinha função de desenvolver projetos de orientação para o trabalho nas oficinas, bem como preparar o educando para o mercado de trabalho.

A escola era conhecida na comunidade pelos serviços médicos ali oferecidos. Podemos observar, por meio da estrutura organizacional, pelo corpo de profissionais que atuava na escola e pelos serviços educacionais, que os alunos eram assistidos na área da saúde, o que representava avanço para a época, pois sua clientela, a maioria de baixa renda, era oriunda das zonas periféricas da capital, o que dificultava o acesso à educação especializada e à assistência médica para sua deficiência, no caso a surdez. Os serviços médicos e terapêuticos realizados na escola são destacados no relato do ex-aluno a seguir:

Tinha dentista, médico. Apesar de não ter comunicação eles não sabiam Libras. [...] Tinha teste auditivos, tinha fono. Batia nos objetos “Olha”, “Tá escutando? [...] Tá escutando?” [...] Pra ver se a gente escutava, pra ver se conseguia oralizar. Passavam mel nos meus lábios, pra sentir e desenvolver mais a oralização. Tinha terapia da palavra. [...] Tinha psicólogo, sempre avaliava, aconselhava, anotava tudo, a questão cerebral mesmo. Lembrava que eu era sempre educado. Ela gostava de fazer desenho, letras para fazer a avaliação (P2, 2018).

Como podemos observar, era comum o trabalho do médico no cotidiano da escola, pois várias especialidades médicas eram disponibilizadas ao atendimento dos alunos rotineiramente. A existência desses profissionais da saúde no espaço escolar fazia da EEEPCP um lugar de excelência no atendimento aos Surdos no Piauí, representando a possibilidade de garantir a esses sujeitos uma formação integral e, conseqüentemente, sua integração social.

5.1.1 “ Eu era tudo”⁷⁵: os Administradores e as Normas

Como já mencionamos anteriormente, a EEEPCP estava administrativamente e financeiramente ligada à APAE. A direção da escola estava subordinada ao presidente da entidade mantenedora. O cargo de direção da escola sempre foi ocupado por mulheres indicadas pela presidência da APAE. Era uma marca da escola o predomínio de mulheres na gestão e no corpo docente.

Outra característica da gestão da EEEPCP era com relação ao trabalho na arrecadação de recursos, pois, além de administrar todos os setores da escola, as diretoras tinham o dever de desenvolver ações para a captação de recursos financeiros, os quais ajudavam na manutenção da escola e na realização das festividades do calendário escolar. A captação de recursos se realizava por meio, principalmente, do envio de ofícios às empresas, com pedido de doação, e na organização de campanhas e feiras para vendas dos produtos confeccionados nas oficinas de trabalhos manuais da escola, como explica a ex-diretora:

A parte administrativa da escola financeira era mantida pela presidência da APAE que, no caso, o presidente era o Professor Cordão. Mas a minha parte era gestão pedagógica e também financeira no sentido de arrecadarmos recursos. Nós fazíamos campanhas. Nós tínhamos a Semana do Excepcional. Nós fazíamos feira pelas ruas, nas praças, eu, juntamente com os professores, porque nós tínhamos convênios, mas não dava para fazer tudo que a escola precisava [...] Me envolvia na organização em toda construção, limpeza, professores, porque até antes de eu sair apareceu a função de coordenador pedagógico, mas antes não tinha. Então eu era professora, era

⁷⁵ Fala da entrevistada P8 (2019)

secretária, era auxiliar de limpeza [...] eu era tudo, estava à frente de tudo, até arrecadar recursos para construir a escola, porque a escola era uma casa residencial que era do escritor Fontes Ibiapina. Ele era o dono daquela casa. Era uma casa e nós conseguimos construir um bloco com salas de aula lá no fundo. Nós tentamos construir duas quadras, mas só foi construído uma (P8, 2019).

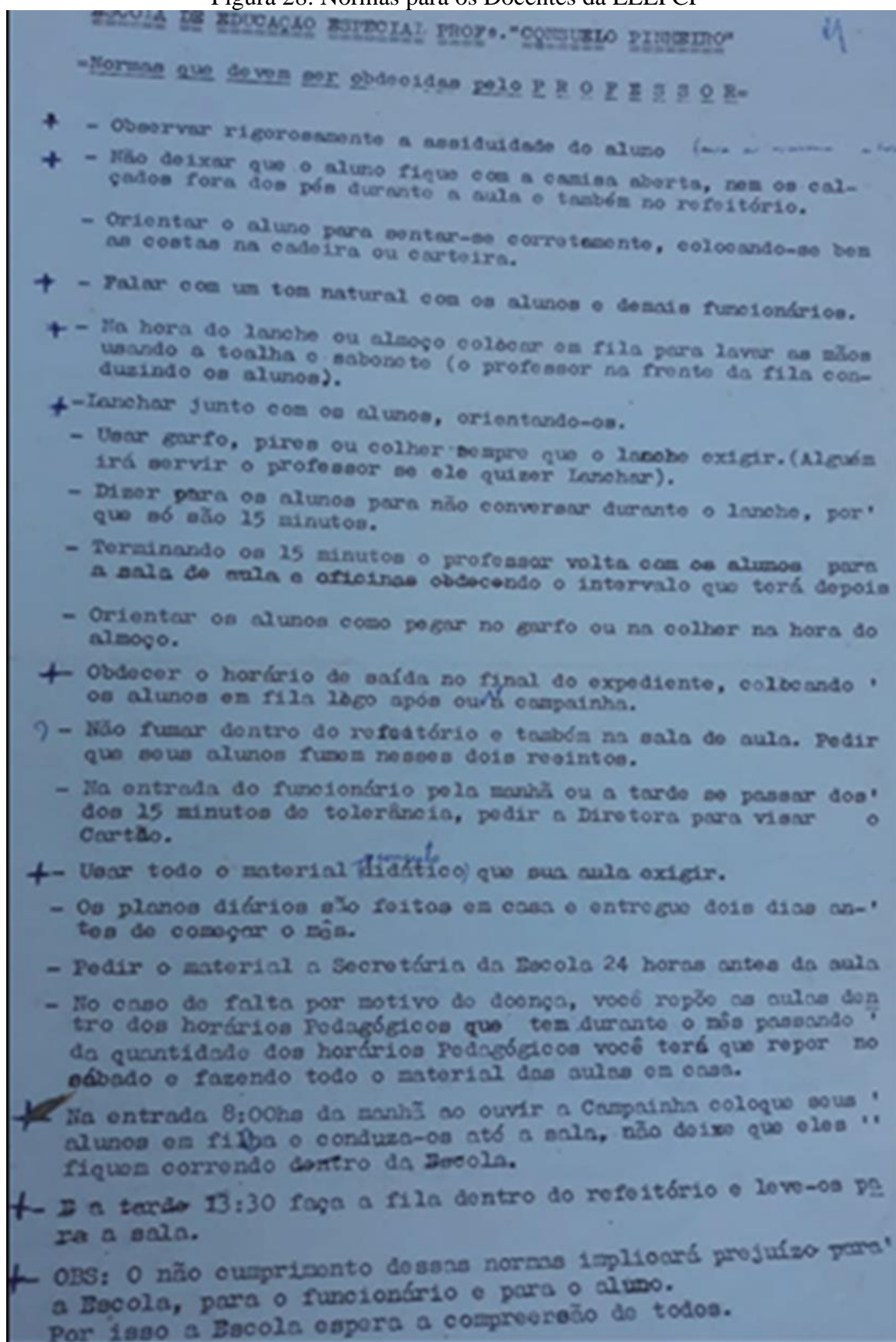
Apesar de não estar previsto no Regimento Interno, a direção da escola trabalhava na arrecadação de recursos para manutenção das atividades desenvolvidas na escola. Dentre as competências da direção, de acordo com o Regimento Interno (EEEPCP, 1985), constava:

- 1) estabelecer diretrizes gerais de planejamento e organização da escola;
- 2) atuar junto aos órgãos da escola na elaboração e acompanhamento de seus planos e projetos;
- 3) manter o fluxo de informações entre a escola, a entidade mantenedora e os outros órgãos com os quais interaja;
- 4) indicar profissionais para participar de cursos, congressos e eventos relevantes à educação especial, de acordo com a área de atuação da entidade;
- 5) adotar medidas que assegurem a estabilidade e continuidade do atendimento prestado pela escola, promovendo e orientando o trabalho da equipe técnica;
- 6) propor à entidade mantenedora a celebração de convênios com órgãos oficiais ou particulares que, de algum modo, possam beneficiar a escola;
- 7) promover estudos para o aperfeiçoamento constante do pessoal envolvido no trabalho da escola;
- 8) encaminhar aos órgãos competentes, sempre que solicitado, relatório das atividades desenvolvidas na escola.

Para Frago (2007, p. 112) “existe uma cultura política e administrativa nas escolas que condiciona as culturas escolares que se expressam e define num determinado ordenamento normativo”. Assim, a direção da escola também era responsável pelo estabelecimento das normas da escola, aqui entendidas na dimensão do conceito de cultura escolar na perspectiva de Julia (1993), envolvendo as normas, práticas e incorporação de comportamentos.

No caso da EEEPCP, as normas eram estabelecidas tanto para os alunos como para os docentes. A seguir, na Figura 38, apresentamos as orientações normativas publicadas pela direção da escola e dirigidas ao corpo docente:

Figura 28: Normas para os Docentes da EEEPCP



Fonte: Arquivo da EEEPCP (1995)⁷⁶

⁷⁶ Data aproximada a partir de relatos dos entrevistados

Como podemos perceber, a EEEPCP possuía uma ampla lista de normas publicadas para serem cumpridas pelos docentes. Essas determinações estavam relacionadas às atitudes dos professores dentro do espaço escolar, começando desde a entrada na escola, passando pelo relacionamento com os alunos e outros funcionários, chegando até a questão de como orientar o aluno na hora do lanche, como saber usar os talheres e o material didático e proceder à entrega dos planos e de diários de classes nas datas pré-estabelecidas. As normas, assim, representavam um instrumento disciplinador para os docentes, de modo que as respeitar significava contribuir para o bom funcionamento e organização da instituição escolar.

Na trajetória da escola, desde a sua fundação até o ano de 1996, passaram pela administração seis diretoras. Destacamos, a seguir, no Quadro 9, as suas principais ações juntamente com equipe escolar no processo de consolidação da Escola de Educação Especial Consuelo Pinheiro como instituição escolar para Surdos⁷⁷:

Quadro 7: Diretores da EEEPCP e Principais Ações

Continua

Diretora e Período de Gestão	Principais Ações
<p>Maria do Rosário Lemos (1970)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Foi a primeira diretora e primeira professora especialista em educação de surdos da escola. • Foi responsável pela aplicação dos primeiros métodos de ensino para Surdos na escola e chegou a apresentar resultados do seu trabalho com relação ao desempenho dos alunos nas reuniões da APAE. • Atuou principalmente na capacitação de profissionais que integrariam a equipe escolar. • Enviou, pelo seu grande conhecimento na área, as primeiras professoras para o Rio de Janeiro, para capacitação no INES, referencial nacional em educação de Surdos. • Trabalhou de forma voluntária nos primeiros meses na escola. Sua contratação ocorreu por meio da Secretaria de Educação do Estado, seis meses depois de iniciar seu trabalho na escola.

Fonte: Informações obtidas a partir de livros de frequência, ofícios emitidos pelas diretoras, relatórios anuais, livros de atas e relatos orais.

⁷⁷ As datas e dados aqui apresentados são com base nas fontes analisadas: Livros de Frequência, ofícios emitidos pelas diretoras, relatórios anuais, livros de atas e relatos orais.

Quadro 7: Diretores da EEEPCP e Principais Ações

Continua

Diretora e Período de Gestão	Principais Ações
<p>Maria Salomé de Oliveira Cabral (1971-1972)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciou-se como professora na escola. • Atuou na organização das atividades festivas junto a APAE para arrecadação de recursos para a escola, que estava em processo de consolidação. • Foi presença constante nas reuniões ordinárias da APAE, sempre demonstrando compromisso com a educação do Surdos no Piauí. • Foi responsável pela criação do Clube de Mães na escola. • Ajudou, em conjunto com o presidente da APAE, na instalação do consultório médico na escola, com profissional cedido pelo Governo do Estado. • Participou da elaboração do primeiro estatuto da escola, aprovado em 21 de dezembro de 1972. • Contribuiu para a criação das oficinas de trabalhos manuais: serralheria e corte/costura, iniciando o trabalho de pré-profissionalização dos alunos. • Conseguiu a aquisição de uma Kombi para o transporte dos alunos. • Acompanhou a mudança de prédio da escola, da rua Eliseu Martins, no Centro, para a rua Francisco Mendes, no bairro Porenquanto. • Chegou a participar de reuniões nacionais da FENAPAES, V acompanhando o então presidente da APAE de Teresina, o Prof. Cordão.
<p>Ana Paulino Galvão (1973)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atuou principalmente na integração dos alunos nas atividades desportivas. Na sua gestão, os alunos da Escola Consuelo Pinheiro participaram pela primeira vez das Olimpíadas do Excepcional da Região Nordeste. Na ocasião foram enviados 4 alunos representando a escola. • Contribuiu para a ampliação do setor médico da escola, adquirindo ambulatório completo e gabinete odontológico doado pelo FUNRURAL. • Atuou nas primeiras reformas de adaptação da casa onde funciona a escola até hoje.
<p>Teresinha de Jesus Teles Veras (1974)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Foi professora da escola e exerceu o cargo de diretora por poucos meses, pois foi convidada para compor a equipe do Departamento de Educação Especial do estado, de 1975 a 1981. • Ajudou a escola, quando estava no DESP, por meio do envio de materiais didáticos e da disponibilização de cursos de capacitação para os professores.

Fonte: Informações obtidas a partir de livros de frequência, ofícios emitidos pelas diretoras, relatórios anuais, livros de atas e relatos orais.

Quadro 7: Diretores da EEEPCP e Principais Ações

Conclusão

Diretora e Período de Gestão	Principais Ações
<p>Teresinha de Jesus Barbosa (1974-1980)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciou seu trabalho na escola como professora. Posteriormente, foi convidada a ser diretora, permanecendo no cargo por cinco anos. • Viabilizou, como marca da sua gestão, a criação do sistema semi-internato na escola. • Ampliou as oficinas de trabalhos manuais com sapataria, encadernação e carpintaria, para a profissionalização dos alunos Surdos. • Ampliou o setor médico, solicitando a contratação de psicólogo para acompanhar os alunos da escola. • Promoveu a ampliação da escola com a construção de novas salas. • Celebrou convênio com a Fundação da Universidade Federal do Piauí, por meio da Pró-Reitoria de Extensão, a fim de que fossem promovidas por essa instituição atividades recreativas na escola e estágios dos estudantes de Educação Física e Serviço Social. • Firmou parceria com empresas para oferta de estágio remunerado aos alunos Surdos oriundos das oficinas de profissionalização da escola, tendo destaque a empresa Claudino e Cia, uma das primeiras a receber alunos Surdos.
<p>Maria José da Silva Falcão (1981-2002)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciou seu trabalho como secretária da APAE no ano de 1978. Com o falecimento da então diretora Prof.^a Teresinha de Jesus, foi convidada a assumir a direção da EEEPCP em janeiro de 1981, permanecendo no cargo até sua aposentadoria, em 2002. Foi a diretora que permaneceu mais tempo no cargo de direção, por 21 anos. • Coordenou, logo no início de sua gestão, a Comissão Organizadora da III Olimpíada Interestadual do Excepcional, a ser realizada na capital piauiense. • Colaborou com as maiores reformas de ampliação da escola, como a construção do bloco de salas e a quadra de esportes. • Conseguiu a aquisição de aparelho audiômetro com recursos da LBA, de modo que, na própria escola, passou-se a realizar exame de audiometria para medir o grau de surdez dos alunos, beneficiando grande parte da clientela da escola que não tinha recursos para tal exame. Junto com a aquisição do aparelho audiômetro foram construídas uma sala para a realização dos exames e outra para as terapias coletivas com a fonoaudióloga. • Ampliou o Clube de Mães, sendo oferecido curso de trabalhos manuais com certificação por meio de convênios com outras repartições públicas, como a Prefeitura Municipal de Teresina. • Atuou, na década de 1980, na criação de classes especiais para Surdos nas escolas Estado do Amazonas e Matias Olímpio. • Foi fundamental, na década de 1990, para que não ocorresse o fechamento da escola.

Fonte: Informações obtidas a partir de livros de frequência, ofícios emitidos pelas diretoras, relatórios anuais, livros de atas e relatos orais.

Podemos observar que as primeiras diretoras da escola permaneciam pouco tempo no cargo, devido à escola ainda estar em processo de consolidação. Para que a escola desenvolvesse com qualidade contínua suas atividades, o trabalho do diretor era fundamental nesse processo. Portanto, a gestão da escola, juntamente com o trabalho dos demais funcionários e alunos, influenciava no bom funcionamento da instituição, no sentido de promover a qualidade dos serviços oferecidos, bem como zelo e cumprimento das normas.

Constatamos, ainda, que as pessoas que participaram da gestão escolar desenvolveram seu trabalho dentro de suas possibilidades, influenciados pelo contexto histórico-social, político, econômico e educacional de cada época.

5.2 “A ESCOLA CONSUÊLO PINHEIRO ME DEU IDENTIDADE E CULTURA SURDA”⁷⁸: COMPOSIÇÃO DO ALUNADO

As famílias, ao saberem da existência da escola para Surdos em Teresina, viam a oportunidade de educação escolar de seus filhos, pois há tempos eram excluídos do sistema educacional regular. Os Surdos, assim como as pessoas com deficiência de uma forma geral, ainda continuavam excluídos na sociedade piauiense. Mesmo já existindo escolas de educação especial para crianças Surdas em outras regiões do país, no Piauí ainda havia essa lacuna na implantação da educação especial no estado. Portanto, a EEEPCP representou um marco no processo de escolarização dos Surdos no estado, pois, além da educação escolar, a instituição proporcionava a interação social entre os Surdos que viviam isolados na sociedade, de forma a possibilitar a sua integração na comunidade. Assim a escola é lembrada por seus ex-funcionários e ex-alunos, como podemos observar nos relatos a seguir:

A Escola Consuelo Pinheiro fez com que o deficiente auditivo fosse considerado uma pessoa, um ser humano capaz de aprender, de se alfabetizar, de chegar a fazer até curso superior, quer dizer, que ele era capaz, embora com as limitações dele. [...] Antes, o surdo era desacreditado pela sociedade. [...] No caso da Consuelo Pinheiro foi visto que deficiente auditivo, ele era tão capaz de adquirir a educação, de ter educação não só formal, mas uma educação superior igual a qualquer outro que se diz dito “normal”. Claro que ele tem as limitações, mas com recursos próprios e professores capacitados eles são capazes de serem inclusos na universidade (P8, 2019).

⁷⁸ Participante P1, em entrevista concedida no dia 25 de agosto de 2018.

Porque lá eu fazia coisas bonitas. Tinha professor. Tinha o surdo. Quando eu estava com o surdo [...] hoje quando eu encontro todos meus amigos que estudavam comigo na APAE, me trazem recordações boas. Então lembrar daquele tempo, dos meus amigos, sinto muita saudade. Foi importante pra mim e pra todo mundo. Eu peço respeito pela APAE (P3, 2018).

Foi ali que eu adquiri toda essa questão da Libras, que até então não tinha. Minha mãe também não conhecia. Mas ali que me empoderei de tudo isso da questão da Libras e me oportunizou o desenvolvimento. [...] Havia os treinos fonológicos, mas eu reconheço que lá eu tive o contato com outros surdos, onde eu adquiri a questão linguística. A Escola Consuelo Pinheiro me deu identidade e cultura surda (P1, 2018).

Nos relatos acima podemos destacar a noção de prática e representação social da EEEPCP como instituição educacional para os Surdos, relacionada ao “modo de fazer” e ao “modo de ver” (BARROS, 2005) a escola por aqueles que vivenciaram, em diferentes momentos, a história da instituição. Dessa forma, o sentido construído acerca da EEEPCP era a possibilidade de escolarização e de integração social dos Surdos, antes excluídos do processo educacional formal.

O encaminhamento dos alunos para escola era por meio da APAE e por indicação dos profissionais da saúde que sabiam da existência da escola para Surdos em Teresina, como podemos verificar no relato da mãe de uma aluna que estudou na escola na década de 80:

Nesse tempo existia a LBA. Uma pessoa me disse: “Procura a LBA, porque lá tem fono. Aí vai ter alguém que possa te ajudar a ver como é que tu faz para colocar ela para estudar”. [...] Lá o médico, esse sim foi muito atencioso, e ele disse que pra fazer o exame para saber o grau de surdez dela eu teria que ir em um lugar mais próximo daqui, que era Fortaleza, porque em Teresina não tinha nenhuma clínica ainda para fazer esse exame. Mas tinha um lugar que eu podia já ir fazendo para ajudá-la e começar a socializá-la com outras crianças surdas e que o lugar era Consuelo Pinheiro (P7, 2018).

A escola recebia alunos de várias regiões do Piauí, como mostra o relato a seguir:

Nós tínhamos uma fila de espera muito grande. Era lotado. Vinha gente de várias cidades estudar lá. Só que nossa estrutura não dava. Nós tínhamos uma faixa de mais de 100 alunos. Não tínhamos condição de receber mais alunos. Nós tínhamos de 7 a 6 salas de aula (P8, 2019).

Os alunos atendidos pela escola, conforme as Fichas de Matrículas, eram na maioria de baixa renda, da periferia da cidade, filhos de trabalhadores, domésticas, funcionários públicos, trabalhadores liberais, operários, vendedores, lavradores, comerciantes etc., como foi evidenciado no documento supracitado.

As Fichas de Matrículas representam vestígios materiais que possibilitam identificar a origem socioeconômica dos estudantes. Para a História da Educação esses documentos representam fontes valiosas para estudo da instituição escolar, por focarem no gênero, origem, situação econômica, entre outras informações importantes para se entender o cenário educacional da época. Por se tratar de uma escola de educação especial, além dos documentos já mencionados, na EEEPCP também havia os prontuários médicos, compostos por laudos e informações sobre a evolução dos alunos em relação aos atendimentos clínico-terapêuticos oferecidos na escola.

Nesse sentido, recorreremos a análise de Le Goff (2003) que vê o documento como monumento, pois nele estão as marcas da sociedade que o produziu, de acordo com as relações de força que detinham o poder. Desse modo, “o documento é uma coisa que fica, que dura, é o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmitificando-lhe o seu significado aparente” (LE GOFF, 2003, p. 538).

Nessa perspectiva de análise, olhamos para os documentos da escola como herança do passado que nos ajuda a refletir sobre as mudanças desencadeadas pelas transformações sociais. São, pois, fontes ricas elucidativas para a compreensão reflexiva do processo histórico, não apenas da escola em questão, mas da educação escolar no âmbito local. Todavia, raramente as escolas contam com um local adequado para o arquivamento de seus documentos. E raramente são arquivados por um prazo superior a dez anos.

Na EEEPCP, os documentos dos alunos eram agrupados em pasta individuais contendo ficha de matrícula, ficha anamnese e prontuário. Os documentos da década de 70, 80 e 90 foram encontrados na escola em uma sala nomeada pelos funcionários de “Arquivo Morto”. A maioria da documentação estava em bom estado de conservação. Foram encontrados processos de alunos datados a partir de 1971, o que demonstra, de certa forma, um zelo com a vida escolar dos alunos.

As fichas de matrículas dos estudantes contemplavam dados pessoais como: foto do aluno, origem, data de nascimento, filiação, cidade natal, vida estudantil anterior, quem encaminhou para escola, formação familiar. São acrescentados também um enriquecido material que acompanha essas fichas, no caso dessa encontrada temos evidências sobre vacinação, profissão dos pais, grau de instrução e até a religião. O verso continha a anamnese do aluno, com informações sobre relação de parentesco dos pais dos alunos, tipo de deficiência, fator RH, enfermidade, alimentação, condições do pré-natal e nascimento. A

anamnese consistia numa entrevista com a intenção de levantar dados significativos sobre a vida atual e pregressa do examinado (BORGES, 2014).

Para tanto, cada aluno possuía um prontuário contendo laudos médicos, com relatório de desligamento do aluno da escola e informações sobre evolução dos tratamentos avaliados, preenchidos pela equipe multiprofissional, composta por médicos, otorrinos, psicólogos, pedagogos, serviço social, fonoaudiólogo e educador físico.

Os prontuários e anamnese nas fichas de matrículas dos alunos representam uma marca das instituições de educação especial, pois a orientação para a educação da criança com deficiência nessas instituições se fundamentava não apenas em conhecimentos pedagógicos, mas também na Psicologia, na Medicina, na Fonoaudiologia e em dados sobre as condições sociais dos alunos (BORGES, 2014).

O histórico escolar dos alunos é outro importante documento. Neles encontramos disciplinas escolares, carga horária e o tempo de permanência do aluno na escola. O histórico escolar da EEPCP mostra que o ensino da 1ª e 2ª Série era polivalente e que, a partir da 3ª Série, os alunos cursavam as disciplinas individuais, como Estudos Sociais, Comunicação e Expressão, Ciências e Saúde e Matemática. Podemos analisar que, mesmo em se tratando de uma escola especial, o currículo seguia as diretrizes curriculares em vigor nas escolares regulares.

5.3 O CURRÍCULO ESCOLAR

O currículo da escola representa os conhecimentos construídos culturalmente e cientificamente pela humanidade e organizados sistematicamente pela escola. Entretanto, mais do que uma produção social, o currículo traz consigo uma produção de identidade institucional sobre o tipo de sujeitos que se quer formar para atuar na sociedade.

Costa (2001, p. 41), em uma análise do currículo, afirma que seus componentes constituem um conjunto articulado e normatizado de saberes, regidos por uma determinada ordem social, predeterminados pela visão de mundo de quem e onde as produz, elegem e transmitem representações, narrativas, significados sobre as coisas e seres do mundo.

Na década de 1970, período em que a escola foi fundada, o Brasil passava por reformas no ensino de 1º e 2º Graus provocadas pela Lei 5.692 (BRASIL, 1971), que impactaram profundamente o funcionamento das escolas e a organização didático-pedagógica dos sistemas educacionais brasileiros.

Entre as mudanças mais significativas estavam a extensão da escolaridade obrigatória e o 1º Grau passou a ter duração de oito anos, sendo obrigatório dos 7 aos 14 anos, na tentativa de eliminar a dualidade dos termos do ensino primário e ginásial, mediante a formação de uma escola única.

Desse modo, a integração do primário com o ginásio implicava instituir uma nova concepção de escola fundamental, destinada à educação de crianças e adolescentes. Segundo Sousa (2008, p. 268), com a reforma do ensino de 1º e 2º Graus, “a organização curricular foi considerada fundamental para a consolidação da nova estrutura educacional instituída”.

Por se tratar de uma escola especial para surdos, o currículo da EEPCP estava dividido por nível escolar, conforme registramos no Quadro 8:

Quadro 8: Disciplinas na EEPCP

Nível	Disciplinas
Pré-Escolar: do jardim à alfabetização	Linguagem Oral Conhecimentos Matemáticos Educação Psicomotora e Recreação Centro de Interesse Educação Artística Terapia da Palavra Terapia Auditiva Atividades de Vida Diária (A.V. D.)
1º Grau: de 1ª a 5ª Série	Matemática Linguagem Oral e Escrita Educação Física Terapia da Palavra Terapia Auditiva Ciências e Programa de Saúde Estudos Sociais Oficinas de Trabalhos Manuais

Fonte: Informações obtidas dos planejamentos dos professores da EEPCP, referente às décadas de 1970 e 1980.

Para Frago (2007), as disciplinas, cadeiras ou matérias escolares são umas das criações mais genuínas dos sistemas educativos que compõem a cultura escolar. São criativas e possuem identidade próprias, não universais e dinâmicas: “Nascem e evoluem. Transformam-se ou desaparecem. Afastam-se ou se unem-se, repelem-se e absorvem-se. Mudam-se suas denominações, modificam seus conteúdos. Vistas deste modo são organismos vivos” (FRAGO, 2007, p. 89).

Podemos observar que o currículo da EEPCP era composto por disciplinas gerais comuns a todas as escolas de 1º Grau, complementadas pela Terapia da Fala, Terapia Auditiva e A.V.D., que estavam relacionadas às especificidades educacionais dos Surdos, além das Oficinas de Trabalhos Manuais voltadas para formação pré-profissional dos

educandos. Nesse sentido, o currículo da EEEPCP foi se adequando ao contexto histórico educacional e social, em relação tanto à educação de Surdos quanto aos documentos oficiais que regulamentavam os sistemas de ensino.

5.3.1 “As aulas eram normais, falando mesmo, como se eles escutassem”⁷⁹: os Professores e sua Prática

O corpo docente era formado por professores leigos ou com formação pedagógica. Pelo que consta nas Atas das Reuniões, era exigido o grau mínimo de formação, para professores titulares da sala de aula era exigido curso normal, enquanto os professores leigos trabalhavam como auxiliares, como relatam as ex-professoras:

Antes de trabalhar aqui já tinha o pedagógico. Era funcionária do estado. Não tinha formação na área. Só em 1972 fui fazer o curso na área fora. Eu trabalhava aqui e outras escolas, na escola Gabriel Ferreira, dei aula também no Diocesano no jardim (P7, 2018).

Só tinha o ginásio. Dois anos depois que eu já trabalhava lá fui fazer o curso normal. Minha função era professor leigo. Depois eu mudei minha função e passei a ser professora efetiva, depois que terminei meu curso. [...] Eu trabalhava no maternal. No início eu fui auxiliar por muito tempo. Depois que passei a ser professora mesmo. Eu trabalhei só no maternal e no jardim. Nessa época só funcionava até a 3ª série, não tinha a 4ª (P1, 2018).

Havia duas formas de contratação de professores: a) por vínculo empregatício, por meio de contrato com a entidade mantenedora, a APAE, segundo as leis trabalhistas; ou b) por meio dos órgãos públicos, quando cedidos em convênios com a escola. Como relata a participante P7, algumas professoras já trabalhavam na Rede Estadual e/ou Municipal de Educação em Teresina. Aqueles que demonstravam afinidade com o tipo de público atendido pela escola eram convidados a compor o quadro docente⁸⁰. De acordo com o Regimento da Escola, a função dos professores era dividida de acordo com a atividade desempenhada, conforme apresentamos no Quadro 9:

⁷⁹ Participante P5 em entrevista concedida em 10 de dezembro de 2018.

⁸⁰ Conforme análise das fichas individuais dos professores e do Regimento Interno da escola.

Quadro 9: Função dos Professores na EEEPCP

Função	Atividades
Professores Polivalentes	Professores titulares das turmas. Não havia divisão de professor por disciplinas, sendo que um só professor ministrava todas as disciplinas na turma. Esses professores devolviam suas funções do Pré-Escolar ao 1º Grau.
Professor auxiliar	Professores que ajudavam as professoras titulares nas turmas de educação infantil. Geralmente eram professores leigos que não tinham formação pedagógica. Por isso desenvolviam a função de auxiliar de turma.
Professor de Educação Física	Desenvolvia atividades de recreação, como brincadeiras e jogos adaptados, bem como atividades desportivas com treinamento como forma de preparação para campeonatos externos, como futebol.
Professor de Educação musical	Desenvolvia a função de realizar atividades com instrumentos musicais para os alunos que tinham resíduos de audição com o objetivo de estimulação auditiva.
Professor de Educação Artística	Desenvolvia atividade de artes na terapia ocupacional.

Fonte: Regimento Interno da EEEPCP (1985).

Podemos observar, no quadro acima, que as funções desempenhadas pelos professores estavam relacionadas ao tipo e aos níveis de ensino oferecidos pela escola. Na década de 1970, a equipe de professores era, predominantemente, formada por mulheres, sendo, assim, a presença feminina uma das características da equipe docente. A formação desses profissionais acontecia, geralmente, fora do estado, principalmente na região Sudeste. Havia um acompanhamento da Secretaria de Educação do Estado quanto à destinação de cursos específicos na área de educação de Surdos para os professores da escola.

5.3.2 A Metodologia: da Leitura Labial ao uso da Língua de Sinais

Na década de 1970, devido à educação especial estar em processo de implementação no estado, não havia profissionais capacitados. Assim, era comum o envio de professores para fora do estado, principalmente para os estados de São Paulo e Rio de Janeiro, no

DERDIC/PUC-SP⁸¹ e INES respectivamente, na época os principais centros de capacitação de profissionais para educação de Surdos no Brasil. Ainda hoje são referências nessa área, conforme o relato da ex-professora a seguir:

Quando vim pra cá fiquei uns dias na sala de aula. Aí a professora [...] foi fazer um curso de fono no Rio de Janeiro. Então me indicaram para sala da Terapia da Fala no lugar dela. Eu já tinha feito um curso de Terapia da Fala em São Paulo, porque a Seduc sempre tinha uns cursos bons para nós. Sempre eles mandavam. Me convidaram, eu aceitei [...] (P5, 2018).

Toda forma de comunicação com os alunos Surdos era por meio da fala, pois não era permitido o uso de sinais ou gestos nas aulas. Sobre esse fato dialogamos com as narrativas da ex-professora, participante P5 (2018), que trabalhou na escola de 1973 a 2007, atuando no setor de Terapia da Fala e como professora de artes, ainda está presente em suas memórias primeiros anos de trabalhos na escola:

Era um pouco difícil, porque aqui, quando eu entrei, não se usava nenhum sinal, nada. Não era para usar. Não era para as crianças aprender. Não era como hoje. Era proibido ver até o alfabeto (manual). Eu via as colegas dando aula na sala falando mesmo. Elas criavam os próprios gestos delas. Meninos de sala de aula de 1º, 2º ano até 5ª série tinha e elas davam aulas normais, como se eles escutassem. Elas tinham que se virarem para eles entenderem a aula que elas estavam dando e eles entendiam [...] (P5, 2018).

A ex-professora, participante P8 (2018), também recorda como eram os métodos de ensino com aos alunos surdos nos primeiros anos da escola:

Quando eu era professora eu dava aula normal. Eles só visualizavam. Eles não tinham nenhuma experiência em sinais. A gente chamava gestos [...]. Então a gente usava pouquíssimos gestos. Eles só faziam leitura labial nas aulas. Usávamos cartazes, que tinha que ser visual, tinha que mostrar figuras, também tinha atividade de fixação para o aprendizado, as vogais, eles escreviam, a gente escrevia no quadro, mostrava as gravuras, porque tinha que ser tudo na base de mostrar material, porque só a fala não ia entender. Tinha que ser visual. Então a gente tinha todo trabalho através de figuras, desenhos [...] (P8, 2018).

⁸¹ “A Deric (Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação) é uma unidade mantida pela Fundação São Paulo e vinculada academicamente à PUC-SP que atua na educação de surdos e no atendimento clínico a pessoas com alterações de audição, voz e linguagem. Fundada em 1954 com o Instituto Educacional São Paulo (IESP), tornou-se a primeira escola para surdos a oferecer curso ginásial no Brasil. Mais tarde, em 1969, o Instituto foi doado à Fundação São Paulo e incorporado à PUC-SP. Em 1972, já com o nome de Deric, a organização assumiu um compromisso com a formação de profissionais e iniciou o desenvolvimento de atividades práticas supervisionadas voltadas ao curso de fonoaudiologia da PUC-SP”. Disponível em: <https://www.pucsp.br/derdic/clinicareforma.html>.

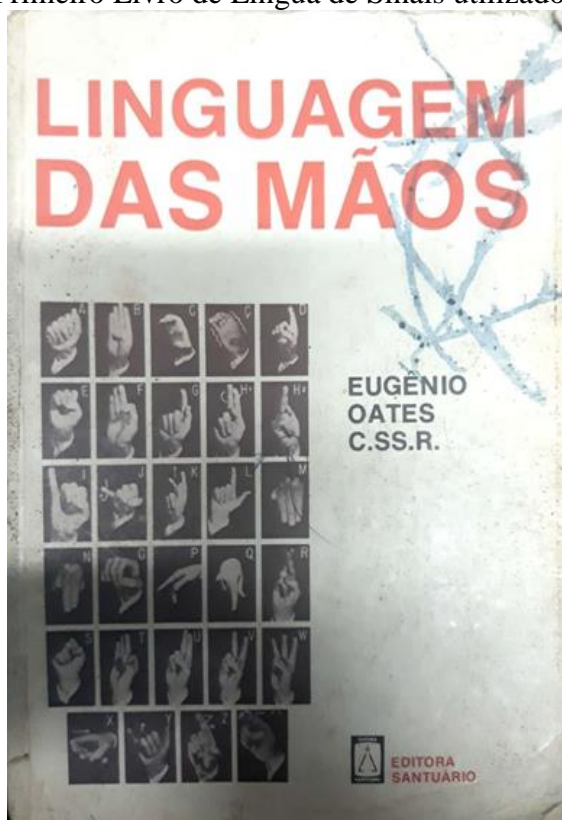
Como podemos observar, a adoção de um método de ensino direcionado para compreensão da fala e utilização de recursos visuais voltados para especificidades dos surdos representava um dos principais pilares nas práticas das professoras da escola.

Nos anos 1980, a língua de sinais passou a ser objeto de ensino na EEEPCP. Essa nova metodologia foi empregada por uma das professoras da escola que tinha grande interesse na aprendizagem da língua de sinais. Ao adquirir o livro “Linguagem das Mãos”, a professora começaria uma nova página na história da EEEPCP, como rememora a ex-professora a seguir:

Tinha uma professora que trabalhava comigo lá na terapia. [...] Ela foi a primeira professora que aprendeu Libras na escola. Ela já até faleceu. Então ela mandou comprar esse livro e começou a nos ensinar. Ela me deixou de lembrança esse livro. Ela mandou pedir em São Paulo só pra ela aprender. Depois ela ficou sendo intérprete de tudo aqui. Fazia coral em Libras com os alunos. Era muito minha amiga. Ela colocava a gente para aprender também. Ela dizia “Vocês vão aprender”. Começava pelo alfabeto. Ela ensinava tudo pra gente lá. Tudo que eu aprendi foi com ela. Já aceitavam a língua de sinais [...]. Já começava a se trabalhar com Libras. Foi mais ou menos em 1983, 1985 [...]. Então nessa época começou-se a ensinar a língua de sinais na escola. Não tinha mais a proibição que tinha antes. [...] Todo mundo começou a aprender. Depois começou pra todo mundo fazer curso Libras já. A professora foi que primeiro introduziu a língua de sinais na escola. Tanto que tem o coral aqui da escola do Natal, tem o nome da professora (P5, 2018).

A iniciativa da referida professora em aprender a língua de sinais demonstra a sua relação de afeto para com os alunos, pois essa língua já era utilizada entre os alunos da escola nos intervalos das aulas. É importante observarmos que aprender a língua dos Surdos traria grandes benefícios para seu desenvolvimento educacional. A participante P5 guarda com recordação o livro da referida professora, que reproduzimos na Figura 29:

Figura 29: Primeiro Livro de Língua de Sinais utilizado na EEEPCP



Fonte: Acervo Particular de Ex-Professora (2018).

Por meio do contato com a língua de sinais, os alunos tiveram suas mãos livres para falar, o que incentivava sua autonomia, estimulava sua criatividade linguística e valorizava sua identidade Surda. Com o ensino na língua de sinais na escola, houve uma perspectiva de transformação metodológica e curricular, mesmo que fosse ensinada de maneira informal e extracurricular.

5.3.3 Cultura Escolar: o cotidiano na EEEPCP

A cultura escolar determina o caminho educativo a percorrer no processo de escolarização dos alunos. A estrutura organizacional da instituição se define por meio da interação da cultura escolar e com as relações com os outros (alunos, professores, diretor, funcionários) no cotidiano, no espaço e no tempo em que se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, a cultura escolar, de acordo com Júlia (2001, p. 10), refere-se a:

Um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses

conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Para o autor, essa cultura escolar está relacionada às culturas infantis, que se desenvolvem nos pátios de recreio e outros espaços das escolas, diferentemente das culturas familiares (JULIA, 2001).

Além disso, é importante compreendermos que a estrutura organizacional da escola tem influência social, política e religiosa. As normas e condutas a serem seguidas pelos membros da EEEPCP estavam descritas no Regimento Interno. Tal documento se traduz como um dispositivo disciplinador, na qual estavam expostas as atribuições dos professores, diretores, funcionários e alunos, bem como a organização do calendário escolar a ser cumprido na escola. Nesse sentido, buscamos analisar os aspectos referentes a cultura escolar da EEEPCP em relação as normas, uniformes e festas escolares.

5.3.3.1 O Regimento e o Uniforme Escolar

Os alunos eram exigidos a estar com fardamento escolar apropriado e cuidado com a higiene corporal, executar as atividades de acordo com as instruções dos professores e diretores e comportar-se de forma civilizada com os membros da comunidade escolar, conforme está descrito no primeiro regimento escolar:

Art. 16º – Compete ao corpo discente:

- a) esmera-se na execução dos trabalhos e atividades propostas pelos professores e pela administração escolar;
- b) apresenta-se decentemente trajado e com asseio;
- c) tratar com urbanidade os colegas, professores, a autoridade dos diretores, e os funcionários da escola (EEEPCP, 1972, p. 5).

De acordo com o documento, os alunos deveriam manter-se sempre atentos às explicações dos professores e tratar com delicadeza e urbanidade a todos os funcionários. Outro ponto observado era que os alunos deveriam ir às aulas sempre limpos e decentemente vestidos.

Na EEEPCP deveria ser seguida a obrigação de uso do fardamento, que traduzia o sinal de organização e respeito pela instituição. Tal vestimenta demonstrava vínculo com a instituição educacional, que trazia no seu peito o símbolo da entidade mantenedora da escola,

a APAE. O símbolo é representado por duas mãos unidas, protegendo uma frágil flor, como apresentamos na Figura 29:

Figura 30: Símbolo da APAE



Fonte: FENAPAES (2014).

De acordo com Chartier (1990), o sentido social construído por determinado objeto representa as práticas discursivas partilhadas por diversos grupos sociais, sistemas educativos e pela cultura. Nessa perspectiva, o símbolo da APAE é carregado de significado, pois representa a proteção e o amparo às pessoas com deficiências, que eram consideradas, independentemente da idade, imaturas, frágeis e dependentes. A margarida amarela (flor frágil) simboliza o aluno, as mãos (fortes e bem colocadas) estão em posição de amparo e proteção e as folhas de louros representam a recompensa pelas lutas, resultado dos esforços de seus integrantes (FENAPAES, 2014).

O fardamento seguia os mesmos padrões das escolas regulares da época, como descrevem os ex-alunos, que estudaram na escola em épocas diferentes:

Era uma meia cano longo e um tênis de couro preto. Era uma saia com pregas e a blusa era por dentro de algodão branca e a saia era azul bem escuro. Tinha um bolsinho na blusa e nesse bolso tinha o símbolo da APAE. Minha mãe costurava minha farda. Tudo era minha mãe que fazia. Aí o bolso com o símbolo da APAE era comprado na escola (P3, 2018).

A farda da escola era uma blusa branca de gola azul e o punho das mangas também azul, tinha o símbolo da APAE bem no centro. Tinha um short era para homens e mulheres, eram iguais. A farda era comprada na escola (P1, 2018).

A farda era uma camiseta branca com bolsinho, botão. Todo mundo usava um shortinho azul. O tênis era aquele de velcro em cima. Eu não gostava da camisa, aquele bolsinho. Aí foi mudando a farda. Aí foi mudando o nome o bolsinho (P2, 2018).

O uniforme era simples e sóbrio, como destacam os alunos. As Figuras 30 e 31, a seguir, mostram os alunos uniformizados nos anos de 1970 e 1980, respectivamente:

Figura 31: Alunos em Atividade Recreativa no Pátio da EEEPCP em 1970



Fonte: Arquivo da EEEPCP (2018).

Figura 32: Alunos na Sala de Terapia da Palavra com Professora na EEEPCP nos Anos de 1980



Fonte: Arquivo Particular da Ex-Professora (2018).

Nos anos 1980, o uniforme sofreu mudanças, apresentando um aspecto menos formal. A blusa de tecido com bolso com o símbolo da APAE foi substituída por camiseta de malha com o símbolo pintado na frente. Além disso, padronizou-se o short azul modelo esportivo para meninos e meninas. O tradicional sapato preto de couro foi substituído pelo tênis com meias curtas. O sapato de couro era o item mais caro do uniforme. Por esse motivo nem todos alunos usavam, não sendo exigido uniforme completo para os alunos com menor poder aquisitivo. Essas transformações no modelo do uniforme proporcionaram mais conforto para os alunos nas atividades lúdicas na escola, principalmente para as meninas.

5.3.3.2 As Festividades e o Civismo

O calendário escolar era assinalado por eventos, festividades e comemorações cívicas que marcavam o ano letivo. Alguns dos rituais apresentavam um cunho católico, como é o caso das celebrações da Primeira Comunhão. Outros relacionavam-se com diferentes formas de educar os alunos e simultaneamente proporcionar-lhes momentos de lazer, como é o caso das aulas de passeio.

A organização do calendário anual da escola era de responsabilidade da direção juntamente com equipe docente. De acordo com Regime Interno da escola deveriam ser observadas, rigorosamente, as instruções baixadas pela Assessoria de Educação Especial e pela APAE, sendo previstas as comemorações e festividades escolares. Esse fato é analisado por Candido (2007, p. 15) ao esclarecer que

as festas foram compostas de normas e práticas, as normas estabelecidas externamente pelos governantes que determinaram legalmente os dias a serem comemorados e um padrão de festa a ser seguido através de regulamentos e circulares enviados às escolas e internamente pelas instituições de ensino que reelaboraram essas normas e as transformaram em práticas significativas da escola.

A EEEPCP o calendário cívico era rigorosamente observado e comemorado. Os alunos participavam dos desfiles de 7 de Setembro, além de desenvolverem atividades escolares alusivas às datas cívicas. No período da ditadura militar, a ideia em relação aos desfiles era de civismo, entendido como valores e práticas de normatização e harmonização, sendo pregados a defesa das instituições e os deveres para com a Pátria.

A organização por parte dos professores e alunos do dia 7 de Setembro exigia esforços e dedicação. Os desfiles envolviam os alunos de todas as idades, como podemos observar, a seguir, na Figura 32:

Figura 33: Alunos da EEEPCP no Desfile de 7 de Setembro nos Anos de 1970



Fonte: Arquivo da EEEPCP (2018).

Nos desfiles, eram destacadas as bandeiras do Brasil, do Piauí e da APAE. Os meninos, com trajés mais formais, eram porta-bandeiras e seguravam faixas que destacavam nomes e mensagens de exaltação à Pátria. As alunas se ocupavam das apresentações artísticas caracterizadas com trajés mais elaborados. O desfile era cuidadosamente preparado. Ex-alunos e ex-professores guardam boas recordações dos momentos vividos nessas comemorações:

Tinha festa. A gente brincava lá tudo fantasiado. Quando era 7 de Setembro fazia toda encenação. Aí todo mundo de verde, amarelo, ensinava como era que segurava a bandeira era tudo rígido. Não podia fazer feio no dia. Tinha os ensaios na escola com a banda de música. A gente não entendia muito, mas era bom (P3, 2018).

No 7 de Setembro nós íamos marchar. Fazíamos teatro, bailarina, tinha que fazer toda uma pose. Eu tenho fotos da época. Tinha os ensaios. Era muito bom. Eu era baliza (P1, 2018).

Desde que eu cheguei na escola tinha os ensaios na quadra. A gente saía desfilando com os alunos naquelas ruas próximas da escola. Eles todos arrumados. Tinha baliza, orquestra com aqueles instrumentos. Formávamos os grupos de meninos que jogavam bola. Saíam com a bola na mão. Outros com roupa bem arrumada com a bandeira do Brasil, do Piauí e da APAE e outros iam atrás tocando. Nos saímos na rua Pinel. As roupas eram as coisas

mais lindas. As balizas eram pequenas. Desde que eu entrei em 73 tinha desfile. Era muito lindo, muito bonito mesmo. Chamava atenção na rua toda (P5, 2018).

Observamos que os desfiles de 7 de Setembro eram um evento importante na escola e comemorado com bastante entusiasmo pelos participantes. Nele os alunos iam às ruas exibirem o sentimento de devoção à Pátria e aos seus símbolos. O sentimento moral e cívico era representado nas vestes com as cores da bandeira e nas coreografias encenadas ao longo do desfile pelos alunos da escola. As festas escolares desempenhavam um duplo papel na escola, “ao mesmo tempo que é regida por normas, pelo ensinamento de condutas e conhecimentos, era também composta de práticas coordenadas com finalidades educativas” (CANDIDO, 2007, p. 15).

Elencavam-se como festividade importante no calendário escolar, como as Festas de São João, Dia das Crianças, Festa da Páscoa, Festa das Mães, Festa do Dia dos Pais, Primeira Eucaristia e Festa de Natal. Os eventos realizados faziam parte do calendário católico e civil, envolvendo a entrega de presentes e confecções de lembranças para as crianças e os pais. Essas festividades movimentavam a escola durante todo o ano, como lembram os ex-alunos alunos e a ex-diretora:

Tinha muita festa. Tinha nascimento de Jesus, Festas Juninas, Dia das Mães, Dia dos Pais, Natal, Desfile 7 de Setembro. Tinha o Dia do Excepcional também. Era tudo organizado. As professoras ensinavam como a gente tinha que fazer as apresentações (P2, 2018).

Sempre no Dia das Crianças nós ganhávamos presentes, tinha sorteios, em dezembro também, no Dia das Mães, Festa Junina, Dia da Páscoa, tudo era comemorado lá. Tinha festa o ano todo (P1, 2018).

Todas as datas cívicas e também festivas tipo Natal, Dia das Mães, Festas Juninas era comemorado. Nossas quadrilhas a gente participava em tudo que era lugar, porque eles ganhavam, dançavam direitinho e tudo [...]. Era tanto que [...] todas as atividades festivas a gente fazia, 7 de Setembro [...], festa junina nossos alunos se destacavam (P8, 2019).

As Figuras 33 e 34, a seguir, ilustram a importância dos eventos na Escola, que apesar de demonstra simplicidade, eram preparados com o zelo e os cuidados para que os alunos Surdos desfrutassem de todas as comemorações inerentes ao espaço escolar.

Figura 34: Alunos da EEEPCP em Festa da Páscoa nos Anos de 1970



Fonte: Arquivo da EEEPCP (2018).

Figura 35: Festas Juninas da EEEPCP nos Anos 1980



Fonte: Arquivo APAE de Teresina (2018).

A Figura 33 reproduz evento comemorativo à Páscoa, revelado pelos adereços e símbolos típicos dessa festa; enquanto a Figura 34 registra Festividade Junina, com a Mesa de

Honra no pátio da escola, com a presença do presidente da APAE, o Prof. Cordão (o primeiro sentado da esquerda para a direita).

Nessas festividades e eventos da escola era dispensado o uso do uniforme. Os alunos se apresentavam com roupas apropriadas. Mesmo em se tratando de uma escola especializada a escola seguia o calendário festivo comum nas redes escolares, como as comemorações das datas cívicas e festas regionais ou religiosas.

Entre muitas festividades promovidas pela escola, há em especial a “Semana do Excepcional”, promovida pela APAE, sempre no mês de agosto. As comemorações do Dia do Excepcional envolviam as duas escolas da APAE, a EEEPCP e Escola de Educação Especial Cristina Leite. As atividades eram programadas com muita antecedência e contemplavam aulas-passeios, feiras nas praças e bailes.

Durante a referida semana, a EEEPCP realizava várias atividades que envolviam toda a equipe da escola, os alunos e as famílias. Eram momentos intensos de atividades e festividades. Os jornais da cidade noticiavam, proporcionando uma ampla divulgação, de modo que a sociedade teresinense tivesse conhecimentos dos trabalhos realizados pela APAE por meio de suas escolas. Como exemplo, apresentamos duas matérias jornalísticas. A primeira é retratada, a seguir, na Figura 35:

Figura 36: Reportagem “Jovem Surdos-Mudos visitam o Estado”



Fonte: Jornal O Estado (23/08/1973) – Arquivo Público do Estado do Piauí (2018).

A Figura 35 reproduz notícia de visita ao jornal O Estado pelos alunos da EEEPCP, acompanhados da Professora Teresinha Teles e da Diretora Ana Paulino Galvão. O passeio era parte da programação da Semana do Excepcional do ano de 1973. A seguir, reproduzimos, na Figura 36, outra matéria jornalística:

Figura 37: Reportagem “Piauí tem mais de 240 excepcionais”



Fonte: Jornal O Estado (28/08/1988) – Arquivo Público do Estado do Piauí (2018).

A Figura 36 mostra imagens dos alunos nas Feiras de Exposição de Trabalhos da escola e nas Oficinas de Profissionalização, assim como registra o Professor Cordão, que fala sobre a Semana do Excepcional do ano de 1988.

A Semana do Excepcional era comemorada na última semana do mês de agosto. De acordo com a reportagem, o evento foi criado em 1966, por meio do Decreto nº 054.188, pelo então Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco, e tinha o objetivo de divulgar e conscientizar para a problemática do excepcional. No Piauí, esse evento começou a ser realizado em 1969 organizados pela APAE. A reportagem mostra os alunos nas oficinas de trabalhos manuais na EEPCP e exposição desses trabalhos em feiras nas praças do centro de Teresina como parte das atividades da Semana do Excepcional. A ex-diretora detalha como eram as desenvolvidas as atividades nessas comemorações:

Nós comemorávamos a Semana do Excepcional do dia 21 a até o dia 28 de agosto. Nós ficávamos em várias praças em Teresina, mas a principal ficou sendo a praça da Igreja São Benedito. Lá nós fazíamos comida, fazíamos bebidas, bazar [...]. A gente fazia tudo [...] A Semana do Excepcional era uma espécie de lazer para os alunos da escola. Tinha passeios com os alunos, palestras com as famílias, era uma semana com muitas atividades. Essas barracas a gente fazia na Igreja São Benedito, era aonde a gente mais arrecadávamos recursos. Nós passávamos o ano quase todo trabalhando pra confeccionar material tanto de Clube de Mães como pelos próprios alunos mesmos para vender que eram os recursos a gente tinha (P8, 2019).

Além de proporcionar lazer aos alunos, era a oportunidade de mostrar à sociedade o potencial dos estudantes e de vender os produtos confeccionados na escola, o que era fonte de arrecadação de recursos para a manutenção da instituição, como é mencionado pela participante P8. Como a culminância da Semana do Excepcional tinha o tom de festividade, para isso era realizado baile dançante, aberto à população, com o objetivo de também arrecadar recursos financeiros para a manutenção da EEEPCP, como era noticiado no jornal da cidade, conforme reproduzimos na Figura 37:

Figura 38: Divulgação da Festa dos Excepcionais no Jornal do Piauí



Fonte: Jornal do Piauí (29/08/1970) – Arquivo Público do Estado do Piauí (2018).

As comemorações, como componente da cultura escolar, trazem consigo o papel e a representação social da instituição educacional (CHARTIER, 1990). No caso da EEEPCP, por se tratar de uma instituição para Surdos, a disseminação de seus festejos era a oportunidade de seus alunos ganhar papel de destaque, tanto no âmbito escolar como na comunidade, além de

dar maior visibilidade ao trabalho realizado pelas instituições de educação especial naquela época.

Diante das informações pesquisadas e dos participantes entrevistados, observamos a importância da Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro na promoção da escolarização dos Surdos no Piauí, em um contexto de segregação e exclusão social. Por isso, a instituição se tornou referência no estado. Ao contribuir para a educação dos Surdos, não só formou estudantes, mas, especialmente, inseriu Surdos no mercado de trabalho e na sociedade e, por isso, proporcionou-lhes uma identidade Surda, valorizando o ser e o incluindo socialmente. A escola, assim, adquiriu relevância como a primeira escola de Surdos do Piauí. Com base nisso, fazemos nossas considerações finais, na próxima seção.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem a pretensão de encerrar este estudo, antes de tecer algumas considerações o sobre os resultados da pesquisa, retomamos algumas questões que foram suscitadas durante a análise das fontes e leituras realizadas durante a pesquisa. Mergulhar no universo de documentos, fotos e nas narrativas dos entrevistados antes da escrita da dissertação trouxeram muitas reflexões sobre o objeto de estudo, que não havíamos vislumbrado de início.

A princípio a ideia era fazer a construção histórica sobre a educação de Surdos de forma geral, trazendo para o centro da pesquisa os modelos desse processo e as instituições educacionais que foram protagonistas no estado do Piauí. Investigaríamos também como foi a travessia da educação dos Surdos no estado, com foco nas mudanças dos paradigmas que nortearam a educação especial historicamente, em especial o último paradigma, a inclusão educacional, que culminou na inserção dos Surdos no ensino superior e a criação do curso de Letras-Libras na UFPI.

Nos primeiros encontros com os participantes da pesquisa que vivenciaram a história da educação de Surdos desde a década de 1970 e quando nos deparamos com a vasta documentação que guardavam a memória da primeira escola para Surdos no Piauí, a Escola Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro, avançamos em direção a uma melhor compreensão do objeto de estudo. Nesse sentido, optamos por estudar de forma mais minuciosa a referida escola, que se tornou objeto desse estudo, nesse sentido, procuramos elucidar questões específicas como: o contexto histórico e as circunstâncias específicas de sua criação, procurando conhecer o cotidiano da escola, os sujeitos (alunos, professores e funcionários), sua organização e funcionamento, bem como sua atuação no contexto geral da educação regular e educação especial no Piauí.

Para tanto, percorremos arquivos públicos em busca de fontes escritas sobre o tema, estudamos dissertações, teses, artigos, fotografias, arquivos particulares e realizamos entrevistas que nos ajudavam a desvendar o grande quebra-cabeça que se formou no decorrer do estudo. A vontade de elucidar questões que, a cada momento, vinham à tona nos motivava a ir além, a fazer novas buscas. Assim, procuramos informações que pudessem esclarecer as perguntas que nortearam esta pesquisa e atingir os objetivos propostos.

Nesse intuito, a partir análises dos dados da pesquisa, verificamos que a Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro, considerada a primeira escola especializada em educação de Surdos no Piauí, foi inaugurada em 1970 pela Associação de Pais e Amigos dos

Excepcionais (APAE) na capital piauiense Teresina. A principal motivação para criação da escola foi o grande anseio do então presidente da APAE, Prof. João Porfírio de Lima Cordão, de oferecer algo concreto para comunidade e, assim, ter maior apoio e reconhecimento da sociedade. A cada ano crescia a procura pelos serviços educacionais nessa área. Como no estado não havia nenhuma escola para Surdos, já que existiam somente a Escola Ana Cordeiro para deficiências múltiplas e a Escola de Cegos, decidiram que a primeira escola da APAE do Piauí seria destinada para crianças e jovens “surdos-mudos” e “deficientes de linguagem”.

A ideia de fundar a escola aconteceu no período de grande expansão das instituições filantrópicas no país. A APAE, entidade mantenedora da escola, buscou apoio financeiro e técnico junto ao Governo Estadual e Municipal para a criação da escola, apoio esse que se manteve durante todo o período estudado nesta pesquisa. Além do apoio do poder público, a APAE contou com a ajuda financeira dos sócios da agremiação. Dessa forma, a educação dos Surdos surgiu do anseio da sociedade civil na procura de assistência educacional para esse público que, até então, estava desassistido pelo Estado. Apesar de ter o apoio do Governo Estadual e Municipal, a fundação da considerada primeira escola de Surdos do Piauí teve como base o esforço de um grupo de pessoas que já vinha atuando em prol das pessoas com deficiência no estado.

O apoio do técnico-financeiro e pedagógico do poder público e o bom relacionamento que o presidente da APAE tinha com o meio empresarial Teresinense foram de fundamental importância para o processo de consolidação da EEEPCP no âmbito das instituições de educação especial do estado.

A equipe de profissionais que integrava a EEEPCP era composta por profissionais da área da saúde e professores especializados nessa área educacional. Havia o esforço evidente em oferecer a melhor assistência aos Surdos, tanto educacional como clínico-terapêutico. Os professores realizavam formações em instituições de outros estados, principalmente no INES, no Rio de Janeiro. O trabalho desenvolvido pelos professores era supervisionado pelo Departamento de Educação Especial, ligado à Secretaria de Educação do Piauí.

O ensino era organizado em atividades pedagógicas, terapêuticas e de profissionalização. Mesmo em se tratando de uma escola especial, o currículo seguia as mesmas diretrizes para as escolas regulares. O calendário festivo envolvia as datas cívicas, Dia das Mães, Dia das Crianças, Natal e, em particular, a Semana do Excepcional, festividade promovida pelas escolas especiais e associações de pessoas com deficiência no estado do

Piauí. Essas comemorações eram vividas com bastante entusiasmo pelos alunos, professores e gestores.

As atividades terapêuticas e a formação para o mercado de trabalho fabril tiveram bastante ênfase dentro do processo de escolarização dos Surdos na EEEPCP. Essas atividades e o trabalho nas oficinas pedagógicas possibilitaram o ingresso dos Surdos no crescente ramo industrial que surgia na capital, o que contribuiu para a inserção na comunidade local e sua participação social, o que lhes era negado historicamente.

Desse modo, a EEEPCP possibilitou aos Surdos ingressarem no mercado de trabalho, construírem suas famílias e prosseguirem seus estudos nos níveis mais elevados. Muitos desses estudantes saíam da escola já contratados pelas empresas. Com as perspectivas educacionais de integração nos anos 80 e da inclusão nos anos 90, os alunos da EEEPCP foram sendo encaminhados, naqueles primeiros anos, às classes especiais e, posteriormente, às classes comuns na escola regular. Tais mudanças no panorama da educação especial eram reflexo das políticas públicas de educação especial implantadas pelo Governo Federal e, conseqüentemente, pelo Estadual, o que fez com que as escolas de educação especial se reorganizassem.

Nesse contexto, a clientela era composta, em sua maioria, por estudantes de baixa renda, residentes na capital e nas cidades circunvizinhas. Nas entrevistas com os ex-alunos, ainda é presente em suas memórias os momentos vividos na escola, a rotina escolar, as festas, as brincadeiras, os objetos, o fardamento, os espaços escolares, as atividades pedagógicas e terapêuticas, a lembrança de seus professores, a forma como ensinavam, as dificuldades de serem entendidos pelos ouvintes em alguns momentos, o que nos levou a perceber o quanto foram marcante esses momentos na escola.

Quanto à estrutura física, a EEEPCP funcionou em três prédios na capital piauiense, todos localizados na região Centro-Norte de Teresina. Eram edificações residenciais que foram adaptadas para fins educacionais. Constatamos que esses espaços foram se construindo de modo propício para que se desenvolvesse a atividade educacional. O espaço escolar era compreendido como lugar, ocupado por pessoas (alunos, professores e funcionários), onde se aprende e se ensina. Após a aquisição da casa para ser a sede definitiva da escola, o prédio passou por transformações na arquitetura, tornou-se amplo, confortável, dotado de mobiliário. Tornou-se adequado às necessidades educacionais dos Surdos. O espaço foi estruturado com salas de aula, diretoria, consultório médico, sala de terapia, oficinas de trabalhos manuais,

refeitório, quadra de esporte, biblioteca e pátio, a fim de garantir resultados exitosos nos estudos e na formação dos Surdos.

Assim, diante dos resultados apresentados, a importância da EEEPCP para a educação especial do Piauí é inegável, pois verificamos que os serviços oferecidos pela escola possibilitaram que crianças e jovens Surdos tivessem acesso à escolarização, contribuindo, assim, para sua integração social e inserção no mercado de trabalho.

Diante disso, o resultado desta pesquisa não pretende esgotar o assunto, mas ampliar o estudo sobre as instituições escolares de educação especial no Piauí e no Brasil, em especial àquelas destinadas aos Surdos.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALMEIDA, Carmelita Saraiva de. **Análise dos motivos de encaminhamento de alunos de classes comuns a classes especiais de escolas públicas de primeiro grau**. 1984. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP, 1984.

ALVES, D. S. Consolidação e expansão das políticas de Educação Especial no Brasil: de 1930 à Constituição Federal de 1988. **Revista Veras**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 63-83, jan./jun. 2017.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS DEFICIENTES AUDITIVOS. **Livro de Ata n. 1**. Teresina, 30 nov. 1991.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS. **Documentos pertinentes a Escola de Educação Especial Prof.^a Consuêlo Pinheiro**. Teresina, 1972

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DO PIAUÍ. **Livro de Ata da APAE n. 1**. Teresina, 4 jun. 1968.

_____. **Livro de Ata da APAE n. 2**. Teresina, 27 set. 1975.

_____. **Livro de Ata da APAE n. 3**. Teresina, 12 dez. 1989.

_____. **1968-2017: 49 anos de trabalho, dedicação e conquistas**. Teresina, [s. d.].

BARROS, J. D'ASSUNÇÃO. A História Cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos**, Maringá – PR, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005.

BORGES, A. P. A. **Entre tratar e educar os excepcionais: Helena Antipoff e a psicologia na Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (1932-1942)**. 2014. 335 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG, 2014.

BUENO, C. C. O.; KASSAR, M. C. M. Público e privado: a educação especial na dança das responsabilidades. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Orgs.). **O público e o privado na educação: interfaces entre o Estado e a sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005, vol. 1, p. 116-135.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

_____. 40 anos de Pós-Graduação em Educação Especial. In: **VIII Congresso Brasileiro em Educação Especial** – CBEE, 2018, UFSCAR, Mesa de Abertura.

_____. **Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidades**. São Paulo: EDUC, 2016.

BRASIL. **Decreto Federal n.º 42.728**. Brasília – DF, 1957. Disponível em: goo.gl/ZzA83K. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 4.024**. 1961. Disponível em: goo.gl/sR3mwf. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília – DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério de Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília – DF, 1995.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394**. Brasília – DF: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. **Lei n.º 10.098**. Brasília – DF, 2000.

_____. **Lei n.º 10.436**. Brasília – DF, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto n.º 5.626**. Brasília – DF, 2005.

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto n.º 6.571**. Brasília – DF, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Decreto n.º 7.611**. Brasília – DF, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 7 jun. 2018.

BRITO, Itamar Sousa. **Memória histórica da Secretaria de Educação**. Teresina: Secretaria de Educação, 1985.

_____. **História da educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.

_____. **Perspectiva histórica do Conselho Estadual de Educação**. Teresina: Secretaria de Educação, 1986.

BRITO, L. FERREIRA. O discurso ideológico das Filosofias Educacionais para os surdos e sua língua de sinais. **Boletim Geles**, a. 4, n. 4, Rio de Janeiro, 1990.

_____. **Por uma gramática da língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.

CANDIDO, R. M. **Culturas da escola**: as festas nas escolas públicas paulistas (1890-1930). 2007. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Difel, 1990.

_____. O mundo como representação. Tradução de Andrea Daher e Zenir Campos Reis. **Estudos Avançados**, v. 5, n. 11, São Paulo, jan./abr. 1991.

COLOGNESE, S. A.; MÉLO, J. L. B. Técnica de entrevista na pesquisa social. Porto Alegre, **Cadernos de Sociologia**, v. 9, p. 146-149, 1998.

COSTA, M. V. Currículo e Política Cultural. In: COSTA, M. V. **O currículo nos limiões do contemporâneo**. 3ªed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CORREIO DO PIAUÍ. **Excepcional tem curso especial de informática**. Teresina, 4 jan. 1992, p. 5.

CUNHA JÚNIOR, E. P. **O embate em torno das políticas educacionais para surdos**: Federação Nacional e integração de Surdos. Jundiaí: Paco, 2015.

CURY, C. R. J.; BAIA HORTA, J. S.; FÁVERO, O. A relação educação-sociedade-Estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FÁVERO, O. (Org.). **A educação nas Constituintes Brasileiras – 1823-1988**. São Paulo: Autores Associados, 2001, p. 5-30.

DAMÁZIO, M. F. M.; SILVA, A.; LIMA, C. V. P. **Atendimento Educacional Especializado**: Pessoas com surdez. São Paulo: MEC/SEESP, 2010.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PROFESSORA CONSUÊLO PINHEIRO. **Regimento Interno**. Teresina, 1972.

_____. **Regimento Interno**. Teresina, 1985.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa: Espaço escolar e currículo. In: ESCOLANO, A.; Frago, A. VIÑAO. **Currículo, espaço e subjetividade**: A arquitetura como programa. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1998.

FAÇANHA, A. C. A evolução urbana de Teresina: passado, presente e ... **Carata CEPRO**, Teresina, v. 22, n. 1, p. 59-69, jan./jun. 2003.

FENAPAES. APAE no Brasil: 60 anos. Brasília-DF: **Revista Mensagem da APAE**, nº 1, 2014.

FENEIS. **Relatório anual**. Rio de Janeiro, 1997.

FERRO, Maria do Amparo Borges. Prefácio. In: ROSADO, M. B. Q. **Educação especial no Piauí – 1968 a 1998**: reflexões sobre sua história e memória. Teresina: Adufpi, 2016, p. 11-12.

FIGUEIRA, E. **Caminhando em silêncio**: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil. São Paulo: Giz Editora, 2009.

FILHO, L. M. F; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, nº 14, 2000.

FRAGO, A. VIÑAO. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: VIÑAO FRAGO, A; ESCOLANO, B. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução de Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DPA, 1998.

FRAGO, A. VIÑAO. **Sistemas educativos, culturas escolares e reformas**. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, 2007.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

GALVÃO, A. M. O.; LOPES, E. M. T. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

GANDARA, G. S. Teresina: a Capital sonhada do Brasil Oitocentista. **Revista História**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 90-113, jan./jun. 2011.

GATTI JUNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. IN: ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (Orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas – SP: Autores Associados; Uberlândia – MG: EDUFU, 2002, p. 3-24.

GLAT, R; BLANCO, L. M. V; REDIG, A. O papel das instituições filantrópicas especializadas na educação especial brasileira: novas demandas e desafios. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Orgs.) **Educação Especial Inclusiva**: legados históricos e perspectivas futuras. São Carlos – SP: Marquezine & Manzini, 2015, p. 99-109.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Plexus, 2002.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XX. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. Marcas da educação especial na história. In: Mendes, E. G; ALMEIDA, M. A. (Orgs.). **Educação Especial Inclusiva**: Legados históricos e perspectivas futuras. São Carlos – SP: Marquezine & Manzini, 2015, p. 27-31.

JORNAL DA MANHÃ. **Centro de Profissionalização recupera sete mil carteiras**. Teresina, 17 jan. 1992, p. 5.

JORNAL DO PIAUÍ. **APAE inaugura Escola**. Teresina, 4 mar. 1970.

_____. **Excepcionais terão festa no Piauí**. Teresina, 29 ago. 1970.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas – SP, n. 1, p. 9-43, 2001.

KLEIN, M. Os discursos sobre o surdo, trabalho e educação e a formação do surdo trabalhador. In: SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre a diferença**. Porto Alegre: Mediação, 2015, p. 75-92.

LANNA JÚNIOR, M. C. M. (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília – DF: Secretaria de Direitos Humanos/Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão, Irene Ferreira e Suzana Ferreira Borges. Campinas – SP: UNICAMP, 2003.

_____. **A História Nova Cultural**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LIMA, S. R.; MENDES, E. G. Políticas nacionais para a educação das pessoas com deficiência. In: V SIMPÓSIO INTERNACIONAL: O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE. **Anais**. Uberlândia – MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. O. **Território plural: a pesquisa em história da educação**. São Paulo: Ática, 2010.

MACIEL, Carina Elisabeth; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Políticas sociais, políticas de inclusão? In: KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães (Org.). **Diálogos com a diversidade: sentidos da inclusão**. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2011, p. 17-36.

MAGALHÃES, J. P. **Tecendo Nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista – SP: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAUAD, A. M. Através da imagem: fotografia e história interfaces. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 1, n. 2, p. 73-98, 1996.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, mai-ago, 2010. Disponível em: <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9842/9041>. Acesso em: 2 jul. 2019.

_____. **Inclusão Marco Zero: começado pelas creches**. Araraquara – SP: Junqueira & Marin., 2010.

MENDES, E. **História da educação no Piauí**. Parnaíba – PI: EGUS, 2012.

MENDES, F. **Economia e desenvolvimento do Piauí**. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 2003.

NERES, C. C. **As instituições especializadas e o movimento de inclusão escolar**: intenções e práticas. 2010. 158 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

NOSELLA, P; BUFFA, E. **Instituições escolares**: por que e como pesquisar. Campinas – SP: Editora Alínea, 2013.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, A. (Coord.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

O ESTADO. **Jovem Surdos-Mudos visitam o Estado**. Teresina, 23 mar. 1973.

_____. **Piauí tem mais de 240 excepcionais**. Teresina, 28 ago. 1988.

_____. **Educação atende mais de 10 mil deficientes**. Teresina, 21 ago. 1992.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA **Declaração Mundial sobre a Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem – Tailândia, 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

PAGNEZ, K. S.; SOFIATO, C. G. O estado da arte de pesquisas sobre a educação de surdos no Brasil de 2007 a 2011. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 229-256, abr./jun. 2014.

P1. Teresina, 25 ago. 2018. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P2. Teresina, 14 dez. 2018. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P3. Teresina, 27 out. 2018. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P4. Teresina, 25 out. 2018. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P5. Teresina, 10 dez. 2018. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P6. Teresina, 10 dez. 2018. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P7. Teresina, 25 ago. 2018. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P8. Teresina, 11 abr. 2019. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P9. Teresina, 16 jul. 2019. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

P10. Teresina, 11 abr. 2019. Entrevista concedida à pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes.

PIAUÍ. Mensagem do Governador Alberto Tavares e Silva à Assembleia Legislativa do Estado. Teresina, 1971.

_____. Secretaria de Estado da Educação/Secretaria de Estado da Saúde. **Saúde escolar.** Teresina, 1973.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 18/74.** Teresina, 1974.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº CEE 42/74.** Teresina, 1974.

_____. **Decreto nº 2.067.** Teresina: Diário Oficial do Estado do Piauí, nº 128, 22 jul. 1975.

_____. Secretaria da Educação. Plano Estadual de Educação 1977-1980. Teresina: Assessoria de Planejamento, 1977.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 38/79.** Teresina, 7 ago. 1979.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 20/79.** Teresina, 8 ago. 1979.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 20/81.** Teresina, 2 mar. 1981.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 06/83.** Teresina, 1º fev. 1983.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 04/83.** Teresina, 1º fev. 1983.

_____. **Mensagem do Governador Alberto Tavares Silva à Assembleia Legislativa.** Teresina, 1989.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Diretrizes curriculares para inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular:** recomendações específicas. Teresina: DESP, 1994.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Educação Especial – Um Direito Assegurado.** Teresina: DESP, 1995.

QUADROS, R. M. As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na LIBRAS e reflexos no processo de aquisição. 1995. Dissertação (Mestrado em Linguística e Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995.

_____. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

RIBEIRO, M. S. História da educação brasileira: a organização escolar. Campinas – SP: Autores Associados, 1998.

ROCHA, S. **O INES e a Educação de Surdos no Brasil**: Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro: INES, 2008, v. 1.

ROSADO, M. B. Q. **Educação especial no Piauí – 1968 a 1998**: reflexões sobre sua história e memória. Teresina: Adufpi, 2016.

SANTOS, K. S.; MENDES, E. G. Da história oficial da educação especial no Brasil à busca por novas histórias e a diversificação das fontes. In: X SEMINÁRIO NACIONAL DE HISTEDBR. **Anais**. Campinas – SP: UNICAMP, 2016. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/1110-2675-1-pb.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2019.

SASSAKI, R. K. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**, Brasília, a. I, n. 1, p. 19-23, out. 2005.

SAVIANE, D. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, M. I. M.; SODONO, W; LUNARDI, J. C.; SAVIANE, D. (Org.). **Instituições escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. Campina, SP: Autores Associados, 2007, p. (Coleção Memória da Educação).

SILVA, A. C.; NEMBRI, A. G. **Ouvindo o silêncio**: surdez, linguagem e educação. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SILVA, V. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006.

SKLIAR, C. **La educación de los sordos**: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendonça: EDIUNC, 1997.

_____. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação de surdos. In: _____. (Org.). **Educação e inclusão**: abordagens sócio-antropológicas da educação especial. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. **Educação & exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 2003.

_____. **A surdez**: um olhar sobre a diferença. Porto Alegre: Mediação, 2015.

SOARES, M. A. L. **A educação do surdo no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SOUSA, J. B. **Ser e fazer-se professora no Piauí no século XX**: a história de vida de Neivinha Santos. Uberlândia: UDUFU, 2015.

SOUSA, R. F. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX** (ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo: Cortez, 2008.

TAJERA, J. E.; TAJERA FILHO, J. E. O comércio e a indústria no Piauí. In: SANTANA, M. R. N. (Org.). **Piauí**: formação – desenvolvimento – perspectivas. Teresina: Halley, 1995.

TERESINA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 005/2012**. Teresina, 12 mar. 2012.

VEIGA, C. G. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 2007.

VIANA, B. A. S. **O sentido da cidade**: entre evolução. urbana e sentido da verticalização. Teresina: Carta Cepro, 2005, v. 23, n. 1.

APÊNDICES

APÊNDICE A

FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

PROFESSOR

1) DADOS PESSOAIS:

1.1 Nome: _____

1.2 Sexo: _____

1.3 Data de Nascimento: _____

1.4 Naturalidade: _____

1.5 Escolaridade:

1.5.1 () Ensino Médio

1.5.2 () Magistério

1.5.3 () Curso Superior _____

1.5.4 () Pós-Graduação _____

1.5.5 () Outros _____

2) DADOS PROFISSIONAIS:

2.1 Período de trabalho na EEPCP: _____

2.2 Funções exercidas na escola: _____

2.3 Cursos de Capacitação na área de Educação de Surdos:

Curso: _____

Duração ou carga horária: _____ Local: _____

Curso: _____

Duração ou carga horária: _____ Local: _____

Curso: _____
Duração ou carga horária: _____ Local: _____

Curso: _____
Duração ou carga horária: _____ Local: _____

2.4 Atividade atual: _____

EX-ALUNO

1) DADOS PESSOAIS:

1.1 Nome: _____

1.2 Sexo: _____

1.3 Data de Nascimento: _____

1.4 Naturalidade: _____

1.5 Escolaridade:

1.5.1 () Ensino Fundamental

1.5.2 () Ensino Médio

1.5.3 () Magistério

1.5.4 () Curso Superior _____

1.5.5 () Pós-Graduação _____

1.5.6 () Outros _____

2) Séries que estudou na EEPCP: _____

3) Período que estudou na EEPCP (ANO): _____

4) Escola em que estudou depois da EEPCP: _____

5) Situação atual: Trabalho/Profissão: _____

MÃES DE EX-ALUNOS

1) DADOS PESSOAIS:

1.1 Nome: _____

1.2 Sexo: _____

1.3 Data de Nascimento: _____

1.4 Naturalidade: _____

1.5 Escolaridade:

1.5.1 () Ensino Fundamental

1.5.2 () Ensino Médio

1.5.3 () Magistério

1.5.4 () Curso Superior _____

1.5.5 () Pós-Graduação _____

1.5.6 () Outros _____

2) Profissão: _____

3) Situação atual: Trabalho: _____

DIRETORES

1) DADOS PESSOAIS:

1.1 Nome: _____

1.2 Sexo: _____

1.3 Data de Nascimento: _____

1.4 Naturalidade: _____

1.5 Escolaridade:

1.5.1 () Ensino Médio

1.5.2 () Magistério

1.5.3 () Curso Superior _____

1.5.4 () Pós-Graduação _____

1.5.5 () Outros _____

2) DADOS PROFISSIONAIS:

2.1 Período de trabalho na EEPCP: _____

2.2 Funções exercidas na escola: _____

2.3 Período que exerceu a função de diretora na EEPCP: _____

2.4 Cursos de Capacitação na área de Educação de Surdos:

Curso: _____

Duração ou carga horária: _____ Local: _____

Curso: _____

Duração ou carga horária: _____ Local: _____

Curso: _____

Duração ou carga horária: _____ Local: _____

Curso: _____

Duração ou carga horária: _____ Local: _____

2.5 Atividade atual: _____

APÊNDICE B

ENTREVISTAS

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA OS ALUNOS

- 1) Quando você iniciou (série e ano) seus estudos na Escola Especializada Prof.^a Consuelo Pinheiro? Qual sua idade na época? Até quando ficou na escola?
- 2) Qual a sua primeira impressão sobre a escola? Que imagem tinha da escola antes de entrar lá?
- 3) Como era a forma de comunicação entre Surdos e ouvintes e Surdos e Surdos?
- 4) Na sua turma havia muita diferença de idade entre os alunos? Como era isso? Algum fato curioso?
- 5) Em que horário você estudou na escola, manhã, tarde ou noite?
- 6) Antes de começar a estudar na Escola Especializada Prof.^a Consuelo Pinheiro, você já havia tido alguma formação educacional (formal ou informal)?
- 7) Quais disciplinas você estudava?
- 8) Como era a prática pedagógica dos professores? Quais conteúdos eram ensinados?
- 9) Havia atividades educacionais extracurriculares? Se sim, quais?
- 10) Qual atividade você mais gostava na de fazer na escola?
- 11) Como eram os professores? De qual você mais de gostava?
- 12) Como era a rotina na escola?
- 13) Como eram as regras de comportamento na escola? Havia castigos disciplinares? Já presenciou algum aluno transgredindo as regras? Como foi isso? Algum fato curioso?
- 14) Além das atividades educacionais você utilizava outro tipo de serviço oferecido pela instituição?
- 15) Quais disciplinas e professores de que você mais gostava? Como eram as aulas?
- 16) Quem era o diretor na época em que você estudou lá? Quais lembranças possui dele? Estava sempre presente na escola?
- 17) Sua turma era mista ou era separada entre homens e mulheres?
- 18) Como era o fardamento feminino e masculino? Descreva-o. Onde era adquirido? Como era usá-lo? Havia algo de especial, ou era uma atitude comum?

- 19) E os livros: como eram adquiridos? Lembra de algum? Possui algum? Lembra como o professor usava? Algum fato curioso?
- 20) Como era o recreio? Conte recordações desse espaço na sua vida. Como estudavam para as provas?
- 21) Como era seu percurso de casa para escola? Algum fato curioso?
- 22) Lembra da estrutura do prédio? Conte suas lembranças do prédio da escola. Em qual ambiente você mais gostava de ficar? Algum fato curioso?
- 23) Pagavam alguma mensalidade ou taxa? Ou era totalmente gratuito? Algum fato curioso?
- 24) E as festas escolares, como eram? 7 de Setembro, Dia das Crianças, aniversário da escola... Conte o que guarda na lembrança desses eventos.
- 25) Como eram as aulas de Trabalhos Manuais? Quem eram seus professores? Nas aulas era todo mundo junto? Homens e mulheres?
- 26) Como era realizada a Terapia da Fala?
- 27) Como eram as aulas de Matemática? Quem era o professor? Algum fato curioso?
- 28) Os professores costumavam faltar? O que os alunos faziam nas aulas vagas?
- 29) Você se lembra dos seus amigos do colégio? Costumavam se ver em outros momentos fora do colégio? Conte alguns fatos curiosos.
- 30) Você participava das aulas de Educação Física? Como eram essas aulas, quem era o professor? Em que espaço essas aulas aconteciam?
- 31) Seria interessante contar histórias engraçadas, curiosas ou mesmo acontecimentos que marcaram sua trajetória na escola. Fique à vontade para falar o que desejar.
- 32) Como eram as aulas de Português? Quem eram professores? Algum fato curioso dessas aulas?
- 33) Como eram as aulas de Arte? Quem era o professor? Como ele se comportava? Algum fato curioso dessas aulas?
- 34) Como eram as aulas de História? Quem era o professor? Como ele se comportava?
- 35) Como eram as aulas de Geografia? Quem era o professor? Como ele se comportava? Algum fato curioso dessas aulas?
- 36) Você tinha aulas de Religião? Como eram as aulas de Religião? Quem era o professor? Como ele se comportava? Algum fato curioso dessas aulas?
- 37) Qual a representação e a importância da Escola Consuelo Pinheiro para você?
- 38) Possui algum vestígio material da época em que estudou na escola? Livros, cadernos, aula, fotografias, jornais, carteirinha, certificado dos cursos? Manuscritos ou anotações?

Carteirinha de estudante? Algum papel da época? Provas? Uniforme? Memórias escritas? Vestígios materiais de outros colegas? Qualquer vestígio.

39) O que mais lhe marcou na escola?

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA OS PROFESSORES

1) Quando você começou a trabalhar na escola e quando encerrou suas atividades? Como se deu esse processo?

2) Qual era sua formação quando começou a trabalhar na escola?

3) Quais funções você exerceu na escola?

4) Como era seu trabalho?

5) Como iniciou o seu envolvimento com a Educação de Surdos? E por que você se envolveu com essa especificidade educativa?

6) Antes de começar a trabalhar com alunos Surdos, você recebeu algum tipo de capacitação ou formação?

7) Como acontecia (acontece) a capacitação ou formação dos professores na área de Educação de Surdos?

8) Relate um pouco do cotidiano na escola com os alunos. Quais as dificuldades encontradas na sua prática pedagógica?

9) Como era o uniforme dos alunos para prática nas suas aulas?

10) Quais recursos você utilizava?

11) Quais atividades eram desenvolvidas?

12) Como se dava a comunicação com os Surdos?

13) Você tinha algum tipo de ajuda pedagógica por parte da escola que trabalhava (trabalha) ou da Secretaria Estadual/Municipal de Educação?

14) Qual a representação e a importância da Escola Consuêlo Pinheiro para você?

15) Possui algum vestígio material da época em que trabalhou na escola? Livros, cadernos, aula, fotografias, jornais, carteirinha, certificado dos cursos? Manuscritos ou anotações? Carteirinha de estudante? Algum papel da época? Provas? Uniforme? Memórias escritas? Vestígios materiais de outros colegas? Qualquer vestígio.

16) O que mais lhe marcou na escola? Conte-me um fato curioso.

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA AS MÃES DOS EX-ALUNOS

- 1) Como você soube da Escola Consuelo Pinheiro? Algum fato curioso?
- 2) Como era feita a matrícula?
- 3) Quais oportunidades educacionais seu filho já havia tido antes de ingressar na Escola Consuelo Pinheiro? Você o havia levado para alguma escola regular? Conte um pouco sobre esse fato.
- 4) Quem mantinha a escola? Quem arcava com os custos? Quem pagava os professores? Havia pagamento de alguma taxa pela família ou a escola era totalmente gratuita?
- 5) Qual a sua primeira impressão sobre a escola? Que imagem tinha da escola antes de entrar lá?
- 6) Como era sua relação com os professores e gestores da escola?
- 7) Você gostava do ensino oferecido pela escola? Havia atividade de casa? Quem ensinava?
- 8) Como eram as reuniões de pais na escola? Qual a frequência das reuniões? Quais assuntos eram abordados?
- 9) Na época em que seu filho estudou, a escola passou por algum tipo de dificuldade? Quais?
- 10) Como era o itinerário até chegar à escola? Em qual horário sua filha estudava: manhã ou tarde? Qual o horário de entrada e saída?
- 11) A senhora participava das festividades da escola (Aniversário da Instituição, Festa Junina, 7 de Setembro, Semana do Excepcional...)? Fale-me um pouco como eram essas festas.
- 12) Todo o material escolar era adquirido pela família? Havia algum material doado? Quais?
- 13) Qual a representação e a importância da Escola Consuelo Pinheiro para você?
- 14) Possui algum vestígio material da época em que seu filho estudou na escola? Livros, cadernos, aula, fotografias, jornais, carteirinha, certificado dos cursos? Manuscritos ou anotações? Carteirinha de estudante? Algum papel da época? Provas? Uniforme? Memórias escritas?
- 15) A senhora recorda de algum fato curioso que gostaria de relatar? Algum fato marcante?
- 16) Você participou do Clube de Mães ou algo parecido na Escola? Como funcionava?
- 17) Como era feito o acompanhamento das tarefas escolares?
- 18) A senhora lembra de algum fato interessante de seu filho quando ela estudava lá?

APÊNDICE C

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
MESTRANDA: Fátima Letícia da Silva Gomes
ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Jane Bezerra de Sousa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: A História da Educação dos Surdos no Piauí: 1970 a 1998

Pesquisador responsável: Fátima Letícia da Silva Gomes

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí/Centro de Ciências da Educação/PPGE

Telefones para contato: (86) 99959-2018

Prezado (a) _____, você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. A participação aqui solicitada é de caráter voluntário, e concede a você inteira liberdade de aceitar ou não. Para orientar a sua tomada de decisão apresentamos a seguir elementos da proposta de investigação e se ao final da leitura desse termo você ainda não se sentir esclarecido (a) deverá solicitar das pesquisadoras as informações que julgar necessárias. Em caso de aceite, ressaltamos a importância de sua assinatura no final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

A pesquisa de que trata este convite intitula-se *A História de Surdos no Piauí: 1970 a 1998* e tem como objetivo geral *investigar o percurso histórico da educação de Surdos no Estado do Piauí, entre os períodos de 1970 a 1998*. A referida pesquisa realizar-se-á com a participação de professores, gestores, alunos e comunidade escolar que atuaram e participaram da Educação de Surdos no Piauí no período de 1970 a 1998, nas Escolas Prof.^a Consuelo Pinheiro, Matias Olímpio, Paulo Ferraz e Casa do Silêncio. A entrevista gravada será utilizada como principal instrumento de coleta de dados, no caso de participantes Surdos as entrevistas terão a participação de intérpretes de Libras e será utilizado como instrumento de coleta de dados filmadora. O encontro para a realização da entrevista será previamente agendado, em

local a combinar com o entrevistado. Na entrevista será utilizado um gravador com fitas K-7 e filmadora. Após a transcrição da entrevista você terá acesso ao texto, a fim de realizar a leitura das informações prestadas, sendo que você poderá acrescentar e retirar qualquer informação. Eventuais Riscos aos participantes que possa haver seria lidar com as emoções ao relatar suas memórias durante a entrevista, sendo que a qualquer momento o participante terá o direito de prosseguir ou parar com a mesma.

É importante ressaltar que todas as informações prestadas, pelos sujeitos participantes da investigação, terão garantia de sigilo no âmbito dessa investigação. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador e o Comitê de Ética independente terão acesso a suas informações. Mas se o entrevistado desejar que seu nome seja mencionado assinará um termo de autorização.

O período da coleta dos dados compreenderá durante o mês de agosto de 2018. Contudo, caso aceite participar da pesquisa, em qualquer momento desta poderá solicitar esclarecimentos que lhe sejam pertinentes. E fica assegurado ainda que sua participação não lhe obrigará a custear despesas financeiras, assim como seu consentimento poderá ser retirado em qualquer momento da pesquisa.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG _____ e CPF _____, concordo em participar como sujeito do estudo intitulado “A História de Surdos no Piauí: 1970 a 1998”. Fui suficientemente informado, pela pesquisadora **Fátima Letícia da Silva Gomes**, a respeito da minha participação no processo de coleta de dados e decidi em participar deste estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes e, ainda, que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo.

Teresina (PI), ____ de _____ 2018.


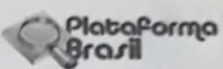
Nome e Assinatura do sujeito: _____.

Observações complementares

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI – Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – Pró Reitoria de Pesquisa – PROPESQ
CEP: 64.049-550 – Teresina-PI. **Telefone:** (86)3237-2332
E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br

ANEXOS

ANEXO A

	UFPI - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO	
---	--	---

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO PIAUÍ: 1970 A 1998.
Pesquisador: FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 95156318.7.0000.5214
Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.817.510

Apresentação do Projeto:
Trata-se de uma pesquisa historiográfica, tem como objetivo investigar a trajetória educacional dos surdos no Piauí de 1971 a 1998, tendo como metodologia a história oral e análise documental. Para tanto será realizado entrevistas semi-estruturada com 16 participantes(todos maiores de 18 anos) professores, ex-alunos, diretores e comunidade escolar de 4 instituições educacional do Piauí que participaram no momento histórico estudado na pesquisa , além de análise documental de arquivos públicos e escolares.

Objetivo da Pesquisa:
Objetivo Primário:
Investigar o percurso histórico da educação de surdos no Estado do Piauí, entre os períodos de 1970 a 1998.

Objetivo Secundário:
Revisitar o processo histórico da educação de surdos no Brasil e no Piauí, suas políticas públicas e formas de atuação;
Identificar as primeiras instituições escolares destinadas aos surdos no Piauí no período de 1971 a

Endereço: Campus Universitário Ministro Petronio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
Bairro: Ininga CEP: 64.049-550
UF: PI Município: TERESINA
Telefone: (86)3237-2332 Fax: (86)3237-2332 E-mail: cep ufpi@ufpi.edu.br

Página 01 de 04



Continuação do Parecer: 2.817.510

1998;

Conhecer o processo de criação, implantação e evolução das instituições escolares;

Investigar a vida na escola, a trajetória dos sujeitos e suas práticas nas instituições escolares para surdos no Piauí.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Eventuais Riscos aos participantes que possa haver seria lidar com as emoções ao relatadas suas memórias durante a entrevista, sendo que a qualquer momento o participante terá o direito de prosseguir ou parar com a mesma.

Benefícios:

Além da sua contribuição para pesquisa historiográfica da educação Brasileira e Piauiense, oferecendo aporte teórico no campo da educação especial, educação de surdos e políticas públicas brasileiras, representa também uma forma de valorização ao trabalho de todos aqueles que viveram e construíram história da educação de surdo no Piauí, na qual foi silenciada, e que, sem um trabalho historiográfico como se pretende fazer este estudo, poderá permanecer no esquecimento.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Importante pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram anexados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Parecer favorável.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Campus Universitário Ministro Petronio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3237-2332 **Fax:** (86)3237-2332 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



Continuação do Parecer: 2.817.510

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1153103.pdf	04/08/2018 21:06:17		Aceito
Outros	RE.pdf	04/08/2018 21:02:39	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Outros	lattes.pdf	04/08/2018 20:55:10	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	04/08/2018 20:52:42	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	P.pdf	26/06/2018 13:30:51	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Folha de Rosto	FR.pdf	26/06/2018 13:07:21	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Outros	TE.pdf	06/06/2018 17:45:26	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Outros	tc.pdf	06/06/2018 17:44:35	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	APAE.pdf	06/06/2018 17:42:58	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DP.pdf	06/06/2018 17:39:36	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	PauloFerraz.pdf	06/06/2018 17:38:35	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	MATIAS.pdf	06/06/2018 17:37:49	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	APADA.pdf	06/06/2018 17:36:18	FATIMA LETICIA DA SILVA GOMES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Campus Universitário Ministro Petronio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
Bairro: Ininga CEP: 64.049-550
UF: PI Município: TERESINA
Telefone: (86)3237-2332 Fax: (86)3237-2332 E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



Continuação do Parecer: 2 817 510

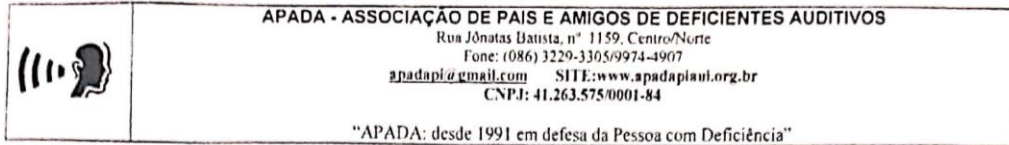
TERESINA, 13 de Agosto de 2018

Assinado por:
Maria do Socorro Ferreira dos Santos
(Coordenador)

Endereço: Campus Universitário Ministro Petronio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
Bairro: Ininga CEP: 64 049-550
UF: PI Município: TERESINA
Telefone: (86)3237-2332 Fax: (86)3237-2332 E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br

ANEXO B

Autorização das Instituições

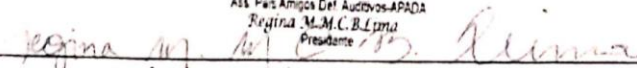


AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Autorizo através deste documento o desenvolvimento da pesquisa *intitulada* " *História da educação de surdos no Piauí: 1970a 1998* ", com seguintes objetivos : *Investigar o percurso histórico da educação de surdos no Estado do Piauí, entre os períodos de 1970 a 1998, com isso, revisitar o processo histórico da educação de surdos no Brasil e no Piauí, suas políticas públicas e formas de atuação; identificar as primeiras instituições escolares destinadas aos surdos no Piauí no período de 1971 a 1998; conhecer o processo de criação, implantação e evolução das instituições escolares; investigar a vida na escola, a trajetória dos sujeitos e suas práticas nas instituições escolares para surdos no Piauí. Sob a responsabilidade da pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes , CPF: 003.826.623-77, RG: 2054.433 SSP-PI, estudante de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEd da UFPI, com matrícula nº.20171010825, que entrevistará 01 professor(a), 01 Aluno(a), 01 gestor(a) e 01 membro da comunidade escolar. Na oportunidade disponibilizarei o arquivo da escola e sua infraestrutura.*

Teresina-PI, 23 de Maio de 2018.

Ass. Pais Amigos Def. Auditivos-APADA
Regina M. M. C. Lima
Presidente


Assinatura do Diretor da Instituição



ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DE
TERESINA PI -APAE
ESCOLA DE EDU. ESP. Prof.ª CONSUÉLO PINHEIRO
RUA Francisco Mendes, 290- Porenquanto
Teresina Piauí
Contato: (86) 3222- 5249/3305-3222
CNPJ: CNPJ 06.665.244/0001-70.

AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Autorizo através deste documento o desenvolvimento da pesquisa intitulada " *História da educação de surdos no Piauí: 1970a 1998* ", com seguintes objetivos : *Investigar o percurso histórico da educação de surdos no Estado do Piauí, entre os períodos de 1970 a 1998, com isso, revisitar o processo histórico da educação de surdos no Brasil e no Piauí, suas políticas públicas e formas de atuação; identificar as primeiras instituições escolares destinadas aos surdos no Piauí no período de 1971 a 1998; conhecer o processo de criação, implantação e evolução das instituições escolares; investigar a vida na escola, a trajetória dos sujeitos e suas práticas nas instituições escolares para surdos no Piauí. Sob a responsabilidade da pesquisadora Fátima Leticia da Silva Gomes , CPF: 003.826.623-77, RG: 2054.433 SSP-PI, estudante de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGED da UFPI, com matrícula nº. 20171010825, que entrevistará 01 professor(a), 01 Aluno(a), 01 gestor(a) e 01 membro da comunidade escolar. Na oportunidade disponibilizarei o arquivo da escola e sua infraestrutura.*

Teresina-PI, 03 de maio de 2018.

Assinatura do Diretor da Instituição
Associação de Pais e amigos dos Excepcionais - APAE
Escola de Edu. Esp. Prof.ª Consuelo Pinheiro
Rua Francisco Mendes, 290 - Porenquanto
CNPJ: 06.665.244/0001-70



Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Teresina-APAE

Fundada em 04 de junho de 1968, CNPJ nº 06.665.244/0001-70. Registrada na Federação Nacional das APAEs sob o nº 084/71 e na Federação Estadual das APAEs sob o nº 01/94, no CNAS sob o nº 215.728/68, recadastrada em 19/12/96. Registrada no CMAE sob o nº 049.0731/98. Reconhecida de Utilidade Pública Municipal nº 1.198 de 20/08/68, Estadual sob o nº 2.986 de 06/10/69.
Endereço: Rua Des. José Messias, 1158 – B. Piçarra – Teresina – PI – Fones: 3221-0591 e 3222-4469

AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Autorizo através deste documento o desenvolvimento da pesquisa intitulada “*História da educação de surdos no Piauí: 1970a 1998*”, com seguintes objetivos : *Investigar o percurso histórico da educação de surdos no Estado do Piauí, entre os períodos de 1970 a 1998*, com isso, revisitar o processo histórico da educação de surdos no Brasil e no Piauí, suas políticas públicas e formas de atuação; identificar as primeiras instituições escolares destinadas aos surdos no Piauí no período de 1971 a 1998; conhecer o processo de criação, implantação e evolução das instituições escolares; investigar a vida na escola, a trajetória dos sujeitos e suas práticas nas instituições escolares para surdos no Piauí. Sob a responsabilidade da pesquisadora Fátima Leticia da Silva Gomes , CPF: 003.826.623-77, RG: 2054.433 SSP-PI, estudante de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGED da UFPI, com matrícula nº. 20171010825, que entrevistará 01 professor(a), 01 Aluno(a), 01 gestor(a) e 01 membro da comunidade escolar. Na oportunidade disponibilizarei o arquivo da instituição e sua infraestrutura.

Teresina-PI, 03 de maio de 2018.

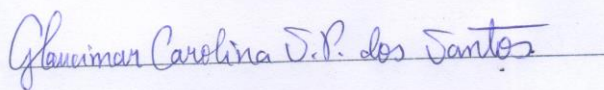
APAE TERESINA
Cristiana Gardinha *Roberto de Castro Moura*
Cristiana Gardinha M. C. Moura
Presidente - APAE Teresina

Assinatura do Diretor da Instituição

AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Autorizo através deste documento o desenvolvimento da pesquisa “ *Processo de escolarização dos Surdos no Piauí: história e memória da Escola de Educação Especial Prof.ª Consuelo Pinheiro(1970-1996)*”, tendo como objetivo geral “Investigar a história e a memória da Escola de Educação Especial Prof.ª Consuelo Pinheiro de 1970 a 1996”, almejando, com isso, especificamente: a) compreender o que motivou a criação da primeira instituição educacional especializada para Surdos no Piauí; b) conhecer como era a organização do ensino na escola; e c) conhecer a cultura escolar: prédio, práticas e eventos, bem como autorizo o nome da escola no título do trabalho como objeto principal da pesquisa. Sob a responsabilidade da pesquisadora Fátima Letícia da Silva Gomes, CPF: 003.826.623-77, RG: 2054.433 SSP-PI, estudante de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação -PPGED da UFPI, com matrícula n.º. 20171010825, que entrevistará 03 professor(a), 03 Aluno(a), 01 gestor(a) e 01 membro da comunidade escolar. Na oportunidade disponibilizarei o arquivo da escola e sua infraestrutura.

Teresina-PI, 30 de agosto de 2018.



Assinatura do Diretor da Instituição

ANEXO C

Autorização de Escola de Educação Especial Prof.^a Consuelo Pinheiro

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº C.E.E. 18/74

Autoriza o funcionamento da Escola Especial "Professora Consuelo Pinheiro", localizada em Teresina no Estado.

O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, do Estado do Piauí, no uso de suas atribuições legais e de acordo com decisão tomada em sessão plenária do dia 10 de maio do corrente ano,

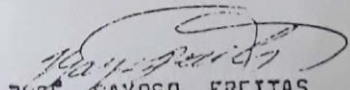
R E S O L V E:

Artº 1º - Autorizar o funcionamento da Escola Especial "Professora Consuelo Pinheiro", localizada em Teresina, capital do Estado, de acordo com o parecer nº42/74, da Câmara do Ensino de 1º Grau.

Artº 2º - A presente Resolução entrará em vigor após a homologação pelo Secretário da Educação.

Artº 3º - Revogam-se as disposições em contrário.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, em Teresina, 10 de maio de 1974.


JOSE GAYOSO FREITAS
- Presidente do CEE.-