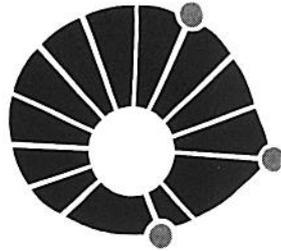




1290004213

TCC/UNICAMP
M672p
FE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

ANA KAROLINA MIRANDA

O PRIMEIRO GRUPO ESCOLAR DE CAMPINAS: EDUCAÇÃO
ESPECIAL E CO-EDUCAÇÃO

2009 26883

Campinas
2008

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANA KAROLINA MIRANDA

O PRIMEIRO GRUPO ESCOLAR DE CAMPINAS: EDUCAÇÃO
ESPECIAL E CO-EDUCAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia, sob orientação da Profª Drª Maria Cristina Menezes.

Campinas
2008

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	TCC
	M672p
V:	EX:
Tombo:	4213
PROC:	148109
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	14/10/09
COD TÍTULO:	467118

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

M672p	Miranda, Ana Karolina O primeiro grupo escolar de Campinas : educação especial e co-educação / Ana Karolina Miranda. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.
	Orientador : Maria Cristina Menezes. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
	1. Educação especial – História. 2. História da educação - Campinas. 3. Co - educação. 4. Grupo escolar. 5. Memória. I. Menezes, Maria Cristina . II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	09-032-BFE

Dedico este trabalho a Ogeneci Neusa Ribeiro
Miranda e Maria Aparecida Carneira.

Relembrar o passado é crucial para nosso sentido de identidade: saber o que fomos confirma o que somos. Nossa continuidade depende inteiramente da memória; recordar experiências passadas nos liga a nossos *se/ves* anteriores, por mais diferente que tenhamos nos tornado. A perda da memória destrói a personalidade e priva a vida de significados. (Lowental)

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Prof^a Dr^a Maria Cristina Menezes pelos preciosos ensinamentos e a ética com a qual conduz os seus trabalhos, o que me motiva a persistir na pesquisa sempre; à Equipe de Documentação do CRE Mário Covas e à Arlete Pereira da Silva, secretária da atual E.E. “Francisco Glicério” pelas informações valiosas e receptividade perene. Não posso deixar de citar o cuidado e a disposição com que a segunda leitora deste trabalho Maria de Lourdes contribuiu para o sucesso do mesmo.

Agradeço ao meu pai, Edson Luiz Miranda, e às minhas irmãs, Ariana Letícia Miranda e Amanda Elise Miranda, à tia Lurdes, aos meus queridos colegas de turma, aos amigos Alessandra do Carmo Fonseca, Caio Augusto Toledo Padilha, Clarivaldo Silva Brito, Juliana Aparecida Jango Brito, Kouloud Kassem Farou, Luís Fernando Gotarde, Maria Passos Boldrini, Michele Langoni e Sandra Helena Nogueira Roballo, pelo incentivo e apoio constantes.

RESUMO**O Primeiro Grupo Escolar de Campinas: Educação Especial e Co-educação (1962-1971)**

Na última década de vigência do GE “Francisco Glicério” foram instituídas as classes especiais por determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/61. Em 1962, sob a direção de Antônio Carreiro de Medeiros foram criadas três classes especiais (duas denominadas “classes de surdos-mudos” e uma denominada “classe especial de débeis mentais”).

Após uma série de visitas ao arquivo escolar e consulta aos documentos do mesmo, pôde-se constatar a dinâmica burocrática do funcionamento dessas turmas, sobretudo nos mapas do movimento e nos livros de atas de exame. Durante a verificação dos documentos e a observação da arquitetura do grupo escolar, é possível perceber que o período abarcado pela pesquisa foi fortemente marcado pela segregação de gênero (havia classes femininas e masculinas; o próprio prédio do grupo foi projetado com entradas separadas para meninos e meninas). Entretanto, quando se tratava das classes especiais, mantinha-se a co-educação.

PALAVRAS-CHAVES: Grupo Escolar – Educação Especial – Co-educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO - A CONCEPÇÃO DO PROJETO DO PRIMEIRO GRUPO ESCOLAR DE CAMPINAS.....	1
CAPÍTULO I - PANORAMA GERAL SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	4
CAPÍTULO II - NORBERTO SOUZA PINTO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM CAMPINAS.....	15
CAPÍTULO III - ARTICULAÇÃO ENTRE AS FONTES DOCUMENTAIS, A ARQUITETURA E OS RELATOS SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO GRUPO ESCOLAR FRANCISCO GLICÉRIO (1962-1971).....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
ANEXOS.....	45

INTRODUÇÃO

A CONCEPÇÃO DO PROJETO DO PRIMEIRO GRUPO ESCOLAR DE CAMPINAS

Quem observar o desenvolvimento que tem tido o ensino público nestes últimos anos e fizer um confronto com antigas escolas régias do regime decaído e as novas escolas da República, de certo não deixará de encher-se de entusiasmo e levantar este brado: - Viva a República! (Christiano Volkart – diretor do 1º grupo escolar de Campinas apud SOUZA, 1998, p.10)

Ao se contemplar a fala acima do referido educador Volkart, pode-se constatar a importância que os grupos escolares representaram para a sociedade paulista na passagem do século XIX para o século XX.

Mais do que tudo, eles atendiam à causa da instrução pública no Estado, ou seja, a escolarização em massa, e engendraram o processo de difusão de uma cultura escolar, já que primavam pelo ensino dos saberes elementares (ler-escrever-contar) bem como pela educação moral e cívica (valores republicanos).

Ao sucesso dessas instituições foi atribuído principalmente o conjunto de elementos físicos e administrativos que as caracterizavam: edifícios apropriados, móveis adequados, professores capazes, disciplina rigorosa, direção inteligente. Além disso, é preciso enfatizar os aspectos dos grupos escolares que os elevaram a categoria de “Templos de Civilização” e que os diferenciavam dos outros tipos de escola existentes até aquele momento. Eles possuíam um modelo de organização administrativo-pedagógica inovador, uma vez que seu sistema era provido de graduação escolar, programas de ensino, jornada escolar, reunião de vários professores e várias salas de aula em um mesmo edifício-escola, divisão do trabalho, uniformidade e padronização do ensino. A monumentalidade arquitetônica

das instituições era proposital, para atestar a relevância atribuída à escola primária pelos primeiros governos republicanos.

A projeção do edifício do Primeiro Grupo Escolar de Campinas foi atribuída ao arquiteto Francisco de Paula Ramos de Azevedo, e serviu de modelo para os grupos escolares do interior de São Paulo, que foram construídos posteriormente na transição do século XIX para o XX.

Localizado nas imediações do centro da cidade de Campinas, o grupo escolar, um palacete como era descrito na época, contrastava com as residências e as casa de comércio. Mais que uma casa de instrução, ele informava à sociedade os valores sociais, culturais e morais dos quais se tornava o guardião. O frontão da fachada do edifício foi ornamentado com um relógio revelador de um desses simbolismos, isto é, a escola como uma instituição de ordenação temporal da infância e da vida social (SOUZA, 1997, p.28).

A regulamentação dos grupos escolares advém do Regulamento da Instrução Pública do Estado de São Paulo (o Decreto 248, de 26 de julho de 1894) que definia que, em locais onde houvesse população numerosa e que existisse mais de uma escola no raio fixado para a obrigatoriedade escolar, elas deveriam compartilhar um único edifício. Os grupos eram compostos por uma média de quatro a dez escolas isoladas, que poderiam ser escolas do sexo feminino e masculino, ainda que houvesse total separação por gênero.

A fundação do Grupo Escolar Francisco Glicério foi um dos marcos da institucionalização e democratização do ensino público em São Paulo e no país. SOUZA (1997) afirma em seu texto sobre o centenário da escola que:

O Primeiro Grupo Escolar de Campinas surge, portanto, como uma escola imbuída dos valores republicanos e portadora da função política e social de educação das camadas populares, isto é, ela foi responsabilizada pela formação do cidadão republicano e considerada um instrumento de moralização e civilização do povo (SOUZA, 1997, p.39).

Nota-se a formulação de um modelo de escola legitimado (grupos escolares) no texto de SOUZA, e a ênfase dada por VARELLA e URIA (1992) de que a escola é uma instituição que foi naturalizada na sociedade e está tão impregnada nesta, que não se percebe mais seu elo de aparecimento na história da humanidade, pois foi aceita como legítima. Dessa forma, é possível articular as idéias e os fundamentos percorridos nos textos dos autores citados.

Por isso, os escritos de MENEZES são totalmente compreensíveis, quando remetem à memória e aos documentos que lhes dão suporte:

Neste sentido, consideramos que o mergulho em documentos que relatam memórias e histórias de vida de sujeitos plurais avançam, em muito, na reconstituição de uma perspectiva histórica multicultural descentrada, reconstituída na pluralidade de vozes e olhares que tomaram parte no cotidiano de sua construção (MENEZES, 2001, p.61).

Espera-se, portanto, a partir dessa sucinta retrospectiva da história do Primeiro Grupo Escolar de Campinas e, sob uma perspectiva cultural da história da educação, apresentada através da exposição de algumas idéias essenciais de LE GOFF (1980), de dados provenientes da legislação do período de 1960 a 1971, da apropriação de escritos arrolados sobre a história da educação especial no Brasil e orientações de leituras técnicas de textos sobre arquivística, analisar quais são as contribuições das fontes documentais encontradas no arquivo escolar e os indícios enfatizados pela arquitetura da referida instituição, para o entendimento da dinâmica das classes especiais no período abarcado pela pesquisa, sobretudo, no que se refere às questões de gênero.

CAPÍTULO I - PANORAMA GERAL SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

O estudo da educação especial no Brasil, consoante aos escritos de Mendes (2006), é dificultado devido à insuficiência de pesquisas sistematizadas sobre o tema.

O fundamento para se pensar uma educação inclusiva é proveniente da concepção de direitos humanos que aborda igualdade e diferença como valores interdependentes. Uma vez que a educação é vista como um importante constituinte na formação do ser humano, surge a necessidade de se avançar para uma proposta de equidade formal, que significa considerar o contexto histórico dessa educação inclusiva, para que se possibilite a igualdade de oportunidades para os chamados “portadores de necessidades especiais”.

No Brasil, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. À luz dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola comum para que receba todos os alunos, atenda suas especificidades e promova a melhoria da qualidade da educação, configurando-se em resposta às diferentes situações que levam à exclusão escolar social (MEC, 2007, p.1).

O início do atendimento às pessoas com deficiência no Brasil ocorreu formalmente na época do Império quando foram criados o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, e o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, no Rio de Janeiro. Em 1926 surge o Instituto Pestalozzi, especializado em atender pessoas com deficiência mental, e em 1954 a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais).

Panorama Geral da Educação Especial no Brasil

A educação das pessoas com deficiência se organizou ao longo da história como atendimento especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação das instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização mostra a educação especial, de caráter caritativo, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, que determinava formas de atendimento clínico terapêutico fortemente ancorado nos testes psicométricos e definia, por meio dos diagnósticos, as práticas escolares para os alunos com deficiência (MEC, 2007, p.2).

As marcas do assistencialismo impediram que as denominadas políticas especiais realmente propiciassem às pessoas com deficiência um acesso pleno à educação: autonomia e independência. Esses alunos eram abarcados apenas por ações isoladas do Estado.

Para compreender como esse tipo de educação foi concebido no país, é imprescindível recorrer ao conceito de debilidade incorporado nas pesquisas de Binet e Simon, estudiosos que atuaram na Educação Especial francesa.

O débil pode ser definido como a criança que sabe se comunicar com seus semelhantes por meio de palavras e por escrito, mas mostra um retardo de dois ou três anos no curso de seus estudos (BINET e SIMON apud JANNUZZI, 2004, p.58).

O período de negligência ou omissão se estende desde os primórdios até a década de 1950, portanto, os saberes produzidos sobre a deficiência mental tinham circulação apenas na Academia e o atendimento educacional especializado para esse público era quase inexistente. Mais adiante será apresentado o trabalho de um dos pioneiros da Educação Especial brasileira – Prof^o Norberto de Souza Pinto, o que explicita o motivo pelo qual se coloca a palavra “quase” antes da condição de inexistência de tal atendimento.

Na década de 1960, a quantidade de escolas de ensino especial quadruplicou. O atendimento às pessoas com deficiência foi regulamentado então

pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/61, que enfatizava a preferência da inserção desta clientela no sistema geral de ensino pela primeira vez.

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

Artigo 89 – Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (LEI nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 – fixa as diretrizes e Bases da Educação Nacional – Título X, Da educação dos excepcionais).

Miranda traz à tona a discussão sobre a inserção dos deficientes na escola pública:

Nesse período, junto com as discussões mais amplas sobre reforma universitária e educação popular, o estado aumenta o número de classes especiais, principalmente para deficientes mentais, nas escolas públicas. Sobre isso, Ferreira (1989) e Jannuzzi (1992), esclarecem que na educação especial para indivíduos que apresentam deficiência mental há uma relação diretamente proporcional entre o aumento de oportunidades de escolarização para as classes mais populares e a implantação de classes especiais para deficiência mental nas escolas regulares públicas (MIRANDA, 2003, p. 5).

Para Mendes, a intensificação dos movimentos sociais pelos direitos humanos também ocorreu nesse período, o que contribuiu para a conscientização da sociedade sobre os danos que a exclusão social proporciona. Dessa maneira, a marginalização de grupos ou indivíduos passou a ser considerada como um ato intolerável.

Tal contexto alicerçou uma espécie de base moral para a proposta de integração escolar, sob o argumento irrefutável de que todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis para as demais crianças (MENDES, 2003, p.1).

A integração dos portadores de deficiência na escola pública regular também foi fundamentada por argumentos racionais, que foram agregados ao discurso moral citado anteriormente. Tratava-se da pontuação dos benefícios que tal procedimento poderia propiciar, tanto para os portadores de necessidades especiais quanto para os considerados "normais".

Ainda conforme Mendes, as vantagens da integração para os deficientes seria a convivência em sociedade, experimentação de ambientes de aprendizagem desafiadores, realistas e de certa forma **normalizantes**¹, além da possibilidade de observação e aprendizado com os alunos considerados "mais competentes". Além dos benefícios para os portadores de deficiência, enunciavam-se as vantagens para os que não eram deficientes, que residiam basicamente na idéia de que esses teriam a oportunidade de conviver / aceitar as diferenças e a promoção da compreensão de seu próprio potencial e também de suas limitações.

Um terceiro conjunto de argumentos que fundamentou as práticas integradoras foram as bases empíricas dos achados da pesquisa educacional. Primeiramente, a ciência produziu formas de ensinar pessoas que por muito tempo não foram sequer consideradas educáveis. Posteriormente, a ciência passou a produzir evidências que culminaram numa grande insatisfação em relação à natureza segregadora e marginalizante dos ambientes de ensino especial nas instituições residenciais, escolas e classes especiais. A partir daí, a constatação de que eles poderiam aprender não era mais suficiente, e passou a ser uma preocupação adicional para a pesquisa investigar "o que", "para que" e "onde" eles poderiam aprender (MENDES, 2003, p.2).

A proposta de normalização desencadearia a saída das pessoas com deficiência das instituições e a tentativa de inserção destas na sociedade.

Jannuzzi (2004) afirma que o poder público tomou medidas concretas e efetivas quanto à Educação Especial apenas na década de 1970, uma vez que nesse período a acessibilidade à escola da população em geral foi intensificada,

bem como foram consolidadas as classes especiais nas escolas públicas regulares, em sua maioria nas instituições geridas pelo estado.

Um fator também crucial que influenciou a mudança na filosofia de serviços nas décadas de 1960 e 1970 foi o custo elevado dos programas segregados, no contexto da crise mundial do petróleo. Até então, apenas os países considerados desenvolvidos haviam criado um sistema educacional paralelo para os portadores de deficiências. A partir da década de 1960, passou também a ser conveniente adotar a ideologia da integração pela economia que elas representariam para os cofres públicos (MENDES, 2003, p.2).

Conforme Mendes, a ciência avança nos estudos sobre Educação Especial e é constatada a hipótese de que os portadores de deficiência poderiam também aprender, desde que fossem encontrados métodos diferenciados e uma outra disposição estrutural de atendimento educacional. Além disso, foi iniciado um movimento de críticas aos serviços educacionais existentes. Concomitantemente, a necessidade de profissionais especializados para educar esse público, que foi excluído da escola comum por ser considerado fracassado, propiciou a organização política e a delimitação da área de Educação Especial.

Isso tudo, associado ao custo alarmante dos programas paralelos especializados que implicavam segregação, num contexto de crise econômica mundial, permitiu a aglutinação de interesses de políticos, prestadores de serviços, pesquisadores, pais e portadores de deficiências em direção à integração dos portadores de deficiências nos serviços regulares da comunidade (MENDES, 2003, p.2).

Em 1961, com a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61, como já citado anteriormente, legitimou-se as especificidades da educação de deficientes, que era denominada **ensino emendativo**².

No governo de João Goulart, que se estendeu de 1961 a 1964, foi cogitado um investimento significativo do governo federal para a realização de programas nas

escolas comuns, que deveriam contribuir para a clientela que não pudesse ser atendida pelas escolas ou instituições especiais.

É preciso destacar que a Educação Especial sempre foi uma questão tratada de forma a criar mecanismos para que a educação dos considerados “normais” não fosse prejudicada. Um exemplo disso é o Decreto-Lei nº. 7.870 A, de 15 de outubro de 1927 que previa classes especiais para os chamados retardados mentais.

Estas classes especiais, bem como as escolas previstas na legislação, também poderiam funcionar como mecanismos para facilitar o rendimento das camadas mais favorecidas, freqüentadoras das classes comuns, afastando delas os diferentes, os que tinham dificuldades de aprendizagem, enfim, os que estavam dentro dos amplos conceitos caracterizadores dessa clientela (JANNUZZI, 2004, p.106).

Além disso, a educação especial estava muito longe de ser prioridade, em detrimento dos altos índices de analfabetismo da população em geral.

Desde o princípio do século XX, as práticas educacionais começaram a ser influenciadas pela teoria da Escola Nova, a qual foi formulada com grandes contribuições de pedagogos como Montessori e Decroly, que desenvolviam trabalhos sobretudo com crianças que apresentavam deficiência mental. Esses educadores tinham como foco a metodologia de ensino para as crianças “especiais”, sempre pautados nos pressupostos da **filantropia**³. Essas idéias chegaram ao Brasil e foram incorporadas às práticas sócio-educacionais.

Houve duas vertentes para o ensino emendativo no país anteriores à década de 1970, conforme Jannuzzi. A primeira era denominada “vertente médico-pedagógica”, em que a higiene era um dos elementos que compunha a formação dos professores em geral e dos professores especializados. Os médicos e demais profissionais da saúde exerciam o papel mais importante no que se referia à educação dos deficientes mentais, sendo o pedagogo um profissional de apoio

(como no caso de Juqueri, em que Norberto de Souza Pinto prestou auxílio ao Dr. Pacheco e Silva). As escolas especiais eram projetadas e geridas conforme os parâmetros médicos, motivo pelo qual a ginástica respiratória, a educação sensorial e os trabalhos manuais eram a prioridade nos programas de ensino emendativo.

Em São Paulo e em alguns outros estados brasileiros, o Serviço de Higiene Mental e Educação Sanitária sob a orientação de médicos, era responsável pela administração das classes diferenciais e por selecionar tais alunos nas escolas. Era feito um estudo do caso de cada criança, inclusive valendo-se da observação do ambiente familiar através de visitas aos lares destas.

Por meio do exercício do chamado método clínico, utilizado pelo Dr. Arthur Ramos (chefe desse serviço no Rio de Janeiro), a triagem e o diagnóstico da “anormalidade” passou a ser mais seletiva, o que restringiu tal conceito intensamente condicionado ao conceito de normalidade.

Trata-se de um processo ativo, mais ou menos consciente, de segregação de uma parcela da população, portadora de comportamentos dissonantes das expectativas dominantes da sociedade (GOERGEN apud JANNUZZI, 2004, prefácio).

Segundo Jannuzzi (2004), o método clínico consistia na avaliação de informações sobre a criança colhidas junto aos professores e familiares. O enquadramento do aluno na classe diferencial passou a ser requisitado apenas em casos de “desajustamento caracteriológico” acompanhado de “defeito orgânico, disfunção glandular, transtorno neuropsíquico qualitativo”, entre outros que interferissem na quantificação do quociente de inteligência.

A partir daí, inferiu-se que apenas 10% das crianças avaliadas eram realmente “débeis mentais” e necessitavam freqüentar classes especiais. Os outros

90% considerados “anormais” poderiam, portanto, permanecer em classes comuns, ainda que fossem dignas de uma atenção mais cautelosa dos professores.

Apesar da desenvoltura de alguns médicos em emitirem diagnósticos, havia outra parcela de profissionais da saúde que compreendiam tal procedimento como algo mais complexo e solicitavam o auxílio de especialistas para a aplicação de testes.

Os sintomas dos desajustamentos foram pontuados pelo Dr. Arthur Ramos nas categorias: dificuldade de aprendizagem, emocionais (medo, timidez, apatia), caracteriológicos (agressividade, teimosia, homossexualidade, turbulência).

É evidente que os desajustamentos citados não são baseados na contemplação dos comportamentos esperados, na convivência social e escolar no contexto histórico em questão.

Um outro médico do Rio de Janeiro, o Dr. Sabóia, dividiu os “anormais” em quatro grupos:

Sabóia classificava os anormais incorporando características morais: 1º grupo – os imbecis, idade mental de 0 a 4 anos. Na maioria internados em instituições apropriadas. 2º grupo – os imbecis com idade mental de 3 a 7 anos. São de trato difícil e constituem problema social complexo a resolver. São alguns casos amorais ou imorais. Os tribunais para crianças ou asilos vivem às voltas com tais casos. 3º grupo – os simplórios e patetas (morons) cuja idade mental vai de 7 a 12 anos. São na maioria dos casos aproveitáveis. São instáveis e fracassam quando entregues a si próprios. Os melhores resultados são obtidos quando internados em institutos onde recebem educação apropriada. 4º grupo – os que apresentam defeitos de caráter, de vontade, de sentimentos e da moral, embora a inteligência não seja deficiente. Difíceis de guiar. São os inválidos morais de certos autores. O diagnóstico precoce, treinamento e educação, muito conseguem quando realizados em tempo, prevendo o prejuízo inevitável que acarreta para a ordem social quando tais casos não são reconhecidos e cuidados oportunamente (SABÓIA apud JANNUZZI, 2004, p. 103).

A outra vertente do intitulado ensino emendativo era a psicopedagógica. Como o próprio nome já diz, sua essência se encontra na psicologia, o que caracteriza uma preocupação com as diferenças individuais, tanto na educação em geral quanto na educação especial; sobretudo nessa, contribuiu para que a

organização administrativa e metodológica tanto das classes diferenciais quanto das instituições especializadas fossem diferenciadas, já que se pressupunha que os trabalhos deveriam ser realizados com base nas especificidades.

Todo esse mecanismo de tecnificação da escola foi criando nela, de uma certa forma, possibilidades de detecção dos "desajustamentos" dos deficientes, uma vez que, (...) o conceito desses profissionais era abrangente e com conotações repletas de valores existentes na sociedade (JANNUZZI, 2004, p. 112).

Em São Paulo, consoante aos estudos de Jannuzzi (2004), foram encontradas informações sobre o funcionamento do Laboratório de Psicologia datadas de 1909; em 1931 o Serviço de Psicologia Aplicada do referido laboratório foi divulgado. Esse órgão tinha como principal responsabilidade pesquisar sobre a educação dos deficientes a longo e médio prazo. Apesar disso, houve contribuições indiretas desse laboratório no Instituto Caetano de Campos (instituição em que o Serviço de Psicologia Aplicada realizou trabalhos empíricos com exclusividade). Além de serem aplicados testes de QI, sugeriu-se também a segregação em agrupamentos dos portadores de deficiência atendidos pelo Instituto.

Merecem destaque os trabalhos do já mencionado Prof^o Norberto de Souza Pinto, que será abordado no próximo capítulo, e de Helena Antipoff, que atuou em Minas Gerais.

Antipoff era uma fiel seguidora dos princípios da Escola Nova e desenvolveu todos os seus escritos, cursos de especialização de professores e trabalhos, na Sociedade Pestalozzi (fundada por ele e por algumas de suas alunas) a partir dessa teoria.

Os testes de inteligência foram aceitos – com alguma restrição é verdade – como instrumento de detecção da anormalidade. Reconheceu-se que os testes não mediam aptidões ou disposições inatas, mas sim aquilo que o indivíduo recebia do seu meio familiar, grupo social e da própria escola: mediam assim a inteligência civilizada. Mesmo assim, Antipoff os utilizou

como critério de hierarquização das classes homogêneas (JANNUZZI, 2004, p.122).

Para Helena Antipoff, tanto a educação comum quanto a especial apresentavam diferenças apenas no grau de abordagem médico-psicológica.

Se o trabalho pedagógico, numa classe de alunos normais, pode ser comparado, no terreno da medicina, ao higienista, o trabalho nas classes especiais tem sua analogia no do terapeuta e algumas vezes no do cirurgião (ANTIPOFF apud JANNUZZI, 2004, p. 125).

Assim, observa-se que a educadora prezava pela compreensão dos procedimentos médico-psicológicos, uma vez que pretendia uma intervenção na personalidade do educando. Portanto, é perceptível que a instrução fica sendo a meta de um trabalho complexo em todos os aspectos que envolvem o ser humano, através da orientação de professores bem formados e de recursos providos pela escola.

Um programa e carga horária para classes especiais que contemplava as pressuposições da Escola Nova, e, conseqüentemente por Antipoff, foi o de Georges Rouma, aplicado em Bruxelas, que totalizava vinte e nove horas e meia, distribuídas em trabalhos manuais por seis horas; exercícios de linguagem, exercícios de desenho, excursões com três horas semanais previstas para cada; duas horas e meia deveriam ser empregadas para cada uma das atividades a seguir: cálculo intuitivo, ginástica eurítmica, Jogos de Froebel e recreio. A educação dos sentidos deveria abranger duas horas, enquanto a educação da atenção duraria uma hora. Por fim, uma hora e meia de canto completaria a carga horária.

Porém, se de um lado Antipoff ajudou a firmar a "situação", segregando o excepcional, tornando mais produtivo o ensino nas classes comuns às classes mais favorecidas, sem a "turbulência", a "anormalidade", os "de difícil aprendizagem", etc., de outro lado, possibilitou o acesso ao ensino público, gratuito também, para crianças com alguns prejuízos orgânicos. Criou uma associação que envolveu, é verdade, muitos portadores de problemas criados pela sociedade do momento, mas que também se

propunha a refletir e operacionalizar a educação de crianças com grandes lesões orgânicas (JANNUZZI, 2004, p.134).

Fica evidenciado, conforme Jannuzzi (2004), que no período anterior à década de 1970, o chamado ensino emendativo no Brasil procurou formas para habilitar os deficientes ao convívio social, provendo-os dos conhecimentos que lhes “faltavam” para obterem certa autonomia na vida cotidiana e não perturbarem a ordem social.

1 - O princípio de normalização (...) tinha como pressuposto básico a idéia de que toda pessoa com deficiência teria o direito inalienável de experienciar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal em sua cultura, e que a todos indistintamente deveriam ser fornecidas oportunidades iguais de participação em todas as mesmas atividades partilhadas por grupos de pessoas equivalentes (MENDES, 2003, p.2).

2 - A expressão ensino emendativo, de emendare (latim), que significa corrigir falta, tirar defeito, traduziu o sentido diretor desse trabalho educativo em muitas das providências da época. A finalidade dessa educação “(...) era suprir falhas decorrentes da anormalidade, buscando adaptar o educando ao nível social dos normais” (SOARES apud JANNUZZI, 2004, p.68).

3 - Palavra derivada do grego philanthropia via francês philanthropie, significando amor à humanidade, humanitarismo, caridade. No vocabulário cristão, é entendida como o amor que move a vontade à busca efetiva do bem de outrem e procura identificar-se com o amor de Deus. Seria benevolência, complacência, compaixão (FERREIRA apud JANNUZZI, 2004, p. 94).

CAPÍTULO II – PROFESSOR NORBERTO DE SOUZA PINTO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM CAMPINAS

Para se compreender as questões relativas à educação especial em Campinas e também no Brasil, é preciso conhecer a trajetória do Profº Norberto de Souza Pinto e sua luta pelo que se chamava de ensino emendativo.

O referido professor nasceu em 6 de julho de 1895 em Campinas. Ficou órfão de pai aos quatro anos de idade e, por ser filho único, aos seis anos de idade já trabalhava como entregador de carnes para um açougue da cidade a fim de auxiliar sua mãe no sustento da casa.

Entretanto, as dificuldades financeiras não foram empecilho para que ele estudasse e fosse um excelente aluno, já que teve os seus estudos custeados por Dom João Batista Corrêa Nery e pelo benemérito médico Dr. Thomaz Alves.

Para continuar estudando, logo após se formar, passou a ministrar aulas particulares preparatórias para exames admissionais. Tanto suas alunas quanto ele tiveram sucesso em tal examinação e Norberto de Souza Pinto pôde freqüentar a escola complementar. Ele havia sido aluno da Professora Castorina Cavalheiro e estudado no 2º Grupo Escolar de Campinas. Formou-se assim professor.

Desde sempre esteve muito interessado na educação dos chamados “anormais” e dedicou-se plenamente ao magistério e aos estudos sobre esse tipo de ensino, desenvolvendo métodos, além de buscar apoio político e da sociedade em geral para contemplar as necessidades de tal clientela. Valeu-se do jornalismo e de publicações científicas no Brasil e no exterior para divulgar suas aspirações e persuadir quantos pudesse a se engajar na causa do denominado ensino “emendativo”.

Suas concepções e obras foram influenciadas por autores/estudiosos como Richet, Freud, Lombroso, Binet e Simon, o que lhe trazia a certeza tantas vezes enunciada em seus escritos de que “ao se abrir uma escola, se fecha uma cadeia”.

É preciso estudar o indivíduo sob o múltiplo aspecto morfo-físico-psicológico. Dividir o homem que vive ao nosso lado em Alma e Corpo, superiorizado um e denegrado outro, é fugir à realidade, é reduzir o objeto de estudo a uma mutilação. Alma e corpo fundem-se como o mármore e a arte na escultura. Mais inteligentes foram os Yogues que, embora cientes da continuidade da vida, além da transitoriedade do corpo, sempre olharam com carinho para este, dizendo-o o santuário da alma (PINTO, 1961, p.126).

É imprescindível ter ciência da concepção de anormalidade, que tinha um sentido bem amplo, referindo-se não apenas aos aspectos fisiológicos permanentes e a explicação para o afastamento dos considerados retardados e débeis mentais das salas de aula comuns.

As anormalidades resultam, pôr vezes, não de uma perturbação orgânica, mas de certos estudos psíquicos, tais como: uma timidez excessiva, uma irascibilidade exagerada ou uma memória demasiadamente fraca. As anormalidades nem sempre são originárias. Podem ser conseqüência de uma doença ou de um acidente que tenha deixado a sua marca no sistema nervoso. Podem provir de vegetações adenóides, duma alimentação quantitativa ou qualitativamente insuficiente, do excesso de trabalho, etc. Em suma, tôdas essas causas acidentais provocam no organismo estados duradouros ou passageiros, que se refletem no comportamento. Fenômenos prôpriamente psicológicos podem também criar anomalias no comportamento: - choques emocionais, uma educação defeituosa, um tratamento moral inadequado, recalcamientos sexuais, etc. Convém salientar que as deficiências mentais hereditárias ou congênitas são muito mais freqüentes e são também muito mais difíceis de tratar ou de atenuar. Quando as anomalias de inteligência ou de caráter são produzidas pelo meio ambiente, são muito mais acessíveis à ação de nós, os educadores (PINTO, 1961, p.112).

A partir dessa conceituação, torna-se de fácil compreensão o porquê Norberto de Souza Pinto defendia e trabalhava pela instituição de classes diferenciais e escolas especiais para essa clientela denominada “anormal”. A idéia era um

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas
atendimento especializado e individualizado para essas crianças que foram taxadas de inadaptáveis ao ensino regular comum.

Devemos proporcionar, sem perda de tempo, o afastamento das crianças, portadoras de deficiência mental, das classes primárias das escolas públicas. A razão dessa nossa afirmação é que, a diversidade de tipos de crianças que procuram as escolas primárias, torna-se necessária uma classificação científica, proporcionando a cada uma, uma educação apropriada à sua personalidade, se quiser converter tais crianças de hoje em homens úteis amanhã. De modo que a diversidade de tipos deve corresponder plenamente à diferença educacional (PINTO, 1961, p.115).

Em um estudo da época, o Dr. Gonzalo Lafora atentava para o fato de que a ausência de uma “correção” à natureza dos chamados anormais, isto é, uma assistência emendativa às crianças apontadas como “retardadas” e “débeis” traria inúmeros prejuízos à tão estimada ordem social pelos órgãos governamentais.

(...) os anormais de tôdas as categorias, uma vez adultos, crescidos à lei da natureza, sem os corretivos da atual sabedoria, vêm a custar ao erário público, avaliado através das estatísticas dos hospícios, casas de saúde, asilos, recolhimentos, prisões, reformatórios, institutos correcionais; bem como à multidão de toxicômanos bebedores de álcool e consumidores de estupefacientes, pervertidos sexuais prostituídos dos dois sexos, cujos vícios são o resultado da inferioridade mental, os tarados, os incapazes de vida correta, vagabundos, desertores, reformadores, subdelirantes, infelizes patológicos, os inadaptáveis constitucionais a uma profissão regular, parasitas, scrocs, vigaristas, fraudadores, refratários à ordem social e os que a psicose conduz ao suicídio (PINTO, 1961, p. 97).

A condição de “anormal” imposta pelo meio científico e pela sociedade, era dada de maneira que se prezava pela tentativa de “normalização” dessas crianças, que eram tidas como seres humanos inferiores, dignos de compaixão. Portanto, iniciativas como as de Norberto Souza Pinto eram encaradas como caritativas e de extrema respeitabilidade, pois se tratava de recuperar pessoas desviadas da boa conduta social, ainda que fossem eximidos da responsabilidade de seus comportamentos e atitudes.

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas

Antes, a situação desses pobres meninos era de cortar o coração. Quem os visse crescer no ambiente hospitalar como seres irracionais, sem nenhum contacto com a vida espiritual, ficaria certamente penalizado diante dessa pequena multidão de crianças anormais, que perdidas para a sociedade e relegadas ao manicômio a expiarem as culpas dos pais, aguardavam oportunidade par receber a luz benéfica da instrução (PINTO, 1961, p.100).

Dessa maneira, evidenciava-se como se deveria manter tal educação.

(...) dispensamos aos nossos educandos uma educação individualizada, por meio de métodos especiais, num ambiente de carinho e de liberdade. Cultivamos os sentimentos dos alunos brindando-os com diversões apropriadas, proporcionando o maior bem-estar possível para que tenham motivos para sentir e amar a vida, tornando menos dolorosa a consciência de sua inferioridade (PINTO, 1961, p.94).

Como fruto de seu casamento, teve sete filhos dos quais dois faleceram precocemente. O primeiro de meningite, o que despertou em Norberto de Souza Pinto tanto pesar, a ponto de pedir a Deus que o filho se fosse para não passar pelas mesmas provações de seus alunos "anormais". Assim, o professor e jornalista prometeu esforçar-se ainda mais na instrução e obtenção de direitos dos que eram chamados de retardados e débeis mentais.

A morte do filho, para quem o médico diagnosticara meningite, fez voltar os olhos do professor Norberto de Souza Pinto para os retardados mentais: eles seriam o objetivo pelo qual lutaria durante toda a sua existência. Lembrou-se de sua primeira aula na Escola Isolada de Frontão, na qual alguns dos alunos procediam com inteligência e vivacidade, em contraste com outros, cujo raciocínio lento os tornava praticamente incapazes de assimilarem qualquer ensinamento (PINTO, 1961, p. 146).

Ao lecionar em uma escola masculina isolada no antigo bairro Frontão, atual bairro Cambuí (Campinas), antes mesmo de concluir seu curso de normalista percebeu que dois terços de seus alunos eram repetentes e que poucos conseguiam acompanhar os programas de curso. Debruçou-se então na investigação das causas que impediam tais crianças de aprenderem. Os principais motivos levantados por

Norberto Souza Pinto, conforme entrevista cedida ao "Correio Popular", foram: falta de assiduidade, anormalidade psíquica, deficiência alimentar, más condições de saúde, número elevado de alunos em classe, deficiência de material, mudança de professor, mudança de escola, inexequibilidade do programa, desajustamento do método ou do processo de ensino, classes heterogêneas, quer quanto ao grau de aprendizado, quer quanto ao seu índice mental, matrículas tardias, programas extensos, licenciamento de professores e suas remoções durante o ano letivo escolar, deficiência do período letivo escolar, principalmente nos grupos tresdobrados.

Fundamentado em tais dados, iniciou um trabalho paralelo em sua própria residência no período da noite para atender às demandas específicas de aprendizagem de seus alunos "retardatários" sem o apoio do poder público nem da iniciativa privada, sendo o pioneiro no Estado de São Paulo ao fundar a primeira classe diferencial.

(...) com a persistência das almas forjadas em aço e em cristal, com a bondade dos justos e a cultura dos homens verdadeiramente superiores, vem ele se dedicando, além das funções de sua cátedra, também à difícil tarefa da educação dos anormais. Herói desconhecido e obscuro, fundou em 1º de janeiro de 1917 um educandário particular de ensino emendativo, o mais antigo do Estado de São Paulo, quiçá do Brasil (PINTO, 1961, p. 21).

Ao obter resultados satisfatórios na alfabetização e aprendizagem em geral desses alunos, Norberto de Souza Pinto idealizou e pôde exercitar e aprimorar o ensino nas classes diferenciais por meio de diversos cargos que exerceu, o que trouxe visibilidade à cidade de Campinas e ao estado de São Paulo como expoentes do ensino emendativo, mesmo que tal iniciativa não se aproximasse da real necessidade de atendimento do estado nem da cidade.

É oportuno este momento do texto para pontuar as atividades exercidas por Norberto Souza Pinto em estabelecimentos particulares de ensino, bem como os cargos públicos ocupados, a participação em Congressos e elencar suas obras publicadas.

Em instituições particulares ele exerceu as seguintes funções: professor de Desenho na escola da Sociedade Amiga dos Pobres; diretor-técnico e professor especializado em ensino de anormais na Escola Sanatório de Campinas; orientador técnico-pedagógico do Instituto Médico-Pedagógico da Vila Clementino em São Paulo; diretor e professor do Instituto Sud Menucci em São Paulo; professor primário e ginásial do Colégio Ateneu Paulista; professor da Escola de Comércio Bento Quirino onde ministrava aulas de Francês e exercia o cargo de secretário; professor de Matemática no Liceu Nossa Senhora Auxiliadora; e professor de Francês e Português na Escola Agrícola Campineira.

O exercício de cargos públicos também foi uma constante na vida do professor, que instalou, dirigiu e lecionou às crianças anormais internadas na Escola de Anormais Pacheco e Silva anexa ao Hospital Franco da Rocha em Juqueri, além de ter sido diretor-técnico e professor das Classes Diferenciais anexas à Inspeção Médico-Escolar no Largo do Arouche; fundador e diretor de Classes Diferenciais do Grupo Escolar Belenzinho, na Capital; professor de Psicologia dos cursos post-graduados (pré-primário, aperfeiçoamento e administradores escolares); professor de Psicologia e Pedagogia Geral e Educacional, Filosofia e História da Educação, Metodologia e Prática do Ensino Primário do curso normal do Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes; fundador e diretor-técnico do Curso de Especialização de Professores para o Ensino de Deficientes Mentais e das Classes Diferenciais anexas ao referido curso, também no Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes.

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas

No Congresso de Psicologia, Neurologia, Psiquiatria, Endocrinologia e Criminologia, realizado na Faculdade de Medicina de São Paulo, em 1938, apresentou a tese “As crianças anormais através da Psicopedagogia”. Foi convidado também a participar do V Congresso Pan-Americano de Crianças, realizado em Cuba, 1940, com a tese “A Infância Retardatária Escolar”. No Paraná, com a tese “A Educação das Crianças Anormais como Problema Essencialmente Científico e Genuinamente Pedagógico” participou do Congresso Latino-Americano de Psicologia realizado na Universidade de Curitiba, 1941. Viajou para o Canadá a fim de explanar sobre sua tese “As Perturbações da Linguagem nas Crianças Anormais” no Congresso de Psicologia e Psiquiatria Infantil, 1942.

Foram publicadas não só as teses acima mencionadas como também a obra “Relíquias”, na qual Norberto de Souza Pinto compilou um conjunto de discursos que proferiu na função de paraninfo de várias turmas que formou no Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes e um da Escola de Comércio Bento Quirino. Ainda há um opúsculo intitulado “A Vitória de um Ideal” para a comemoração dos quarenta anos de sua Escola Particular para o Ensino da Infância Deficitária Escolar e duas séries de Cadernos de Caligrafia desenvolvidas por Norberto de Souza Pinto, publicações pioneiras no Brasil e na América do Sul.

Ao se vislumbrar tão sólida carreira, é possível compreender os movimentos de apoio e repulsa às idéias do professor. Por isso, é necessário destacar algumas declarações de médicos e educadores ilustres que vieram a se tornar públicas a respeito dele.

(...) as Amaídes do pedagogo e fundador Prof. Norberto de Souza Pinto, o nôvo Decroly das Escolas especializadas (PINTO, 1961, p.24).

Norberto de Souza Pinto, exemplar no desempenho de sua árdua missão, retalhando e amoldando as pobres avezinhas humanas olvidadas pelo dom

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas

precioso da natureza, que ainda ensaiam seu primeiro e longo vôo para a batalha incessante da vida. Uma vez apoiadas ao braço forte de um educador consciente e justo, guiadas por um cérebro lúcido e reluzente de saber e finalmente amadas por um coração nobre e digno, que cantando ou chorando, amando e sofrendo, ampara essas inocentes criaturinhas que, por sua vez, almejam e procuram com delírio uma nesga de luz, imergidas nas trevas profundas das monstruosas anomalias mentais. E esse raio de luz surge espontâneo da figura bondosa de um homem sincero, de cabelos salpicados por delgados fios de prata, acusadores de um rosário de lutas e batalhas infundáveis e cujas feições serenas resplandecem bondade, paciência, tolerância imensurável; e ainda possuidor de capacidades intelectuais extraordinárias (PINTO, 1961, p.38).

Sempre mensageiro de uma missão divina, lutou com firmeza, com fidelidade, até que pôde presenciar com satisfação e alegrias incontidas, o bater suave, a princípio vagaroso mas depois decidido de seus doentes mentais, alçando vôo alto e límpido, ganhando a liberdade de pensar, de sentir e de agir e, sobretudo, a consciência de serem, finalmente, seres vivos. Norberto Souza Pinto – A esperança da infância retardatária (PINTO, 1961, p.39).

(...) Homem talhado para a prática do bem. O Prof. Souza Pinto cedo na vida compenetrando-se de sua missão na Terra. – Sua luta em favor dos anormais psíquicos caminha agora para meio século. – O homem de quem falamos é um trabalhador infatigável a quem as adversidades não alteram os planos. No afã de bem servir ao próximo, o Prof. Souza Pinto é teimoso e intransigente (PINTO, 1961, p. 76).

Como se nada disso lhe bastasse o abnegado educador, já agora, com o seu contingente aumentado, acaba de surpreender os pessimistas e incrédulos com a criação do Instituto de Pedagogia Terapêutica (PINTO, 1961, p.77).

Quando soube da criação de um curso de especialização para professores de classes diferenciais em Buenos Aires, Souza Pinto logo se encorajou a montar um curso semelhante no Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes, o que gerou muito desgaste político, não obstante, foi atendido por Jânio Quadros, governador do Estado de São Paulo na época. Luso Ventura, em carta ao governador, descreve tal feito utilizando a mitologia clássica:

Desde sua mocidade, em 1924, quando viu em “La Prensa”, de Buenos Aires, a notícia de que na Argentina se instalaria uma classe destinada a professores que desejassem especializar-se no ensino emendativo de anormais, o professor campineiro, que já mantinha sua escola desde 1917, pensou em criar aqui, entre nós, um curso análogo. A partir de tal data, nada mais tem feito senão imitar o Sisypho mitológico, que levava para o alto da montanha à noite, a pedra que de lá despencava cada manhã (VENTURA *apud* PINTO, 1961, p.67).

Luso Ventura ainda discorre sobre as condições precárias do ensino público do interior paulista para acolher os alunos considerados “anormais”:

Nos grupos escolares do interior, Sr. Jânio Quadros, não existem classes de ensino emendativo para anormais, aquelas que poderiam acolher alunos mentalmente desajustados, pertencentes às quatro especificações clássicas: retardados, débeis mentais, imbecis e idiotas. Apesar de estarmos no Estado mais poderoso da Federação, compreende-se que isto aconteça. É que o número de professores que se dedicam à ortofrenia é escasso. Ademais, eles não podem ser improvisados do dia para a noite, já que se o magistério comum é, por si, difícil e espinhoso, no ramo especializado dos anormais ele é mais áspero e mais complexo, exigindo dos mestres, além de conhecimentos técnicos, compreensão ampla do problema sob o duplo aspecto social e humano. Sômente uma sólida estrutura de mestre, distinguido desde os bancos acadêmicos por inconfundível vocação que seja a marca de uma tendência do espírito, poderá levar a termo a tarefa de instruir e educar crianças moral e intelectualmente deficientes. Ninguém ignora, Excelência, que as anomalias de caráter são traço comum na personalidade dos retardados. E Norberto de Souza Pinto, estudando o complexo da criança anormal, não esqueceu nunca os detalhes da delinqüência, tanto que mereceu de Evaristo de Moraes, nesse ponto, estímulo aos estudos e ensaios que divulgou ao longo de alguns lustros. (VENTURA *apud* PINTO, 1961, p.68).

O Jornal "Correio Popular" divulgou a instalação do curso de especialização para o ensino de deficientes mentais em uma reportagem de J. Hermenegildo Filho:

Merece destaque especial o registro do curso a ser instalado em nossa cidade será o primeiro do gênero no Estado de São Paulo. Terá a duração de um ano, de acordo com a Lei n. 3.739/57, que reforma o ensino Normal, e irá contar com a orientação e direção pedagógica do Prof. Norberto de Souza Pinto, o qual, por sinal, já tinha elaborado um programa, enfeixando as matérias necessárias, destinadas aos candidatos interessados nesse setor com da pedagogia emendativa, trabalho esse remetido às autoridades do Ensino, quando se cuidou de se regulamentar a instituição dos mencionados cursos (FILHO *apud* PINTO, 1961, p.71).

O curso oferecido no Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes, cujo diretor-técnico convidado não poderia ser outro senão o próprio Prof. Souza Pinto, possuía um exame seletivo para ingresso: um vestibular que abordava conhecimentos de Língua Portuguesa e Psicologia. No período de um ano, era desenvolvido um currículo que abrangia as disciplinas: Biologia, Biotipologia, Antropometria, **Higiene Mental**³, Psicologia, **Ortofrenopedia**⁴, Medidas Educacionais, além das disciplinas acessórias tais como Ginástica, Desenho, Música e Trabalhos Manuais. Artur Duarte da Conceição Filho, em sua reportagem sobre o

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas
curso para o "Diário do Povo", esclarece a relevância atribuída às disciplinas
acessórias na complexidade do curso:

De grande importância se reveste a matéria de Trabalhos Manuais, pela qual responde o Prof. Silvano Lopes de Castro, e que se relaciona com os métodos aplicados no início do ensino ao aluno retardado. Por esta matéria os professorandos são orientados na confecção do material didático especializado e aprendem as técnicas a serem empregadas na criança anormal (CONCEIÇÃO *apud* PINTO, 1961, p.80).

Além disso, na mesma reportagem, é enfatizado o perfil que as professoras das chamadas "classes de débeis mentais" deveriam ter.

Às professoras de classes para débeis mentais é necessário bastante paciência e abnegação. Sòmente depois de aproximadamente, 3 anos é que a criança do curso começa a aprender a escrita pròpriamente dita. Antes, dedica-se ao trabalho de treinamento mental e diferenciação, das coisas, o que exige da professora, acima de tudo, amor à criança (PINTO, 1961, p.80).

Segue um trecho do discurso de Ruy de Almeida Barbosa, presidente da Assembléia Legislativa do Estado, convidado a ser o paraninfo da primeira turma de formandos do Curso de Especialização de deficientes mentais do Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes:

Professôres, minhas afilhadas e meus afilhados!
Recebeis, nesta noite, um diploma de mestres de anormais. Sabeis, pelos conhecimentos que adquiristes em Vosso Curso, que no setor do ensino a educação de retardados não se filia ao capítulo de higiene mental – é, isto sim, um ramo pedagógico perfeitamente definido pelas modernas práticas de ensino emendativo. O itinerário que tereis de percorrer não será fácil, mas será fecundo e luminoso. Levais em vossos diplomas um sêlo de pioneirismo e desbravamento, e tendes a missão de instalar, em terras de São Paulo, classes de ensino emendativo. Vejo em vossas mãos o santelmo orientador de inteligências e de almas, e sois, portanto, as colunas guiadoras de muitas vidas (BARBOSA *apud* PINTO, 1961, p.66).

O Prof. Norberto de Souza Pinto também argumentava em favor dos direitos da criança:

Os Direitos da Criança, aprovados pelas Nações Unidas e compatível com todos os povos são os seguintes: Igualdade total dos direitos de nascimento; proteção jurídica e social da infância; direito da criança à educação gratuita e obrigatória, ao menos aos níveis elementares; direito

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas

aos cuidados médicos e aos cuidados especiais às crianças deficientes; direito a uma atmosfera de afeição e de segurança moral e material; direito, enfim, de ser criada num espírito de paz e numa atmosfera que favoreça a compreensão, a tolerância, e a amizade entre os povos e por fim, aversão a tôdas as formas de discriminação de ordem racial (PINTO, 1961, p.83).

Os alunos que portassem um documento da escola na qual tivessem sido reprovados no ano anterior, que justificassem e/ ou descrevessem as razões para a retenção poderiam ser matriculados nas classes diferenciais. Os motivos que predominantemente eram elencados eram aqueles que o Prof. Norberto de Souza Pinto havia pontuado em suas investigações na sua primeira turma de escola regular. A partir dessas condições, ficam evidenciados os pressupostos que alicerçavam os programas oferecidos aos alunos do ensino emendativo.

Bendito seja todo e qualquer esforço orientado o sentido de que a incapacidade, a angústia e tôdas as deficiências da pessoa humana, sejam superadas! O mundo será outro bem melhor no dia em que os oligofrênicos, os mentecaptos, os marginais, os idiotas, os retardados mentais, etc, forem trazidos à realidade e ajustados aos seus círculos de vida (PINTO, 1961, p.132).

No Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes, mantinham-se classes diferenciais separadas por gênero, com uma subdivisão entre os considerados “retardados” por apresentarem QI até 70 e os intitulados “débeis mentais” por apresentarem QI até 50. A segregação dos gêneros, além da luta pela instituição do curso de especialização, é justificado pela dita “excessiva precocidade de desenvolvimento sexual apresentado pela criança débil mental, e ainda visando o aproveitamento do curso” e tem destaque no resumo da tese de Norberto Souza Pinto, apresentada no 1º Congresso Paulista de Psicologia, Neurologia, Psiquiatria, Endocrinologia, Identificação, Medicina Legal e Criminologia em julho de 1938:

O A, apresenta, em rápida visão, as várias correntes psicológicas de hoje; mostra a necessidade dos estudos de psicologia para a formação do psiquiatra e frisa a necessidade de se instalarem classes diferenciais anexas aos grupos escolares e institutos ortofrênicos, autônomas, que

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas

devem funcionar sob a forma de semi-internato, bem como a criação de cursos para especialização dos professores de tal ensino. Refere-se às crianças anormais, demorando-se na consideração das anomalias psíquicas: hipostenia e hiperstenia mentais. Cita alguns países que cuidam das crianças anormais: Alemanha, Bélgica, Estados Unidos, comparando-os com o Brasil, em lamentável distância dos países citados. Quanto aos tipos e categorias de escolas para anormais diz que os institutos autônomos devem ser preferidos às classes diferenciais, reservando-se o regime do internato para os anormais profundo e do semi-internato ou classes diferenciais ou escolas autônomas para retardatários escolares. Preconiza, para a aprendizagem de ofícios, os institutos autônomos, sob o regime de semi-internato, funcionando em dois períodos. Condena a coeducação entre anormais. Traça ainda um programa de ortofrenia para aqueles que desejarem se especializar no ensino dos institutos ortofrênicos ou classes diferenciais. Refere-se às evolução dos processos mentais, assinalando as diversas anomalias que podem afetar o desenvolvimento normal das atividades psíquicas (PINTO, 1961, p.87).

O programa que deveria ser desenvolvido pelos professores formados no curso de ortofrenopedia do Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes, no trabalho cotidiano em sala de aula, era composto por exercícios de cálculo intuitivo, educação cívica e moral, linguagem oral, leitura em voz alta, canto, exercícios da língua escrita, ginástica respiratória, educação sensorial e motora, trabalhos manuais, modelagem, tecelagem, jardinagem, lições de coisas, exercícios de desenho, cópia de modelos e objetos expostos em aula, além de educação das atenções e da memória e o constante acompanhamento dos alunos através da observação psicológica e do emprego de testes.

Com a fundação do tão idealizado Instituto Pedagógico Terapêutico, em 1960, os simpatizantes da mesma perspectiva de ensino emendativo de Norberto Souza Pinto vislumbraram o sucesso e a alegria do mestre.

Abriga o estabelecimento uma seção de débeis mentais profundos em três classes, no período da tarde, entre 13,30 e 16 horas, e outra de Retardados Pedagógicos, que recebem aulas, de acôrdo com o programa escolar, no período das 8 às 11,30 horas. Aliás, como estabelece êsse ensino especializado, na Primeira Seção citada figuram as Classes Inferior e Média, de irrecuperáveis e semi-irrecuperáveis e na segunda Classe Superior, dos recuperáveis, retardados e fronteiros (PINTO, 1961, p.117).

A direção técnica era exercida por Souza Pinto, que contava com a assistência da Profa. Noemy Andreotti Machado. As quatro docentes que atuavam

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas no IPT foram providas pelo governo estadual: Sebastiana Menezes Moraes, Vilma Bolliger, Janette Orsi e Odyl Gutierrez. As adjuntas eram Neusa dos Santos, Ana Teresa Martini, Mirtes Delbuono e Shirley Gonçalves.

As classes do período matutino eram destinadas aos retardados pedagógicos. A professora Wilma Bolliger trabalhava com a turma feminina, enquanto a professora Ana Teresa Martini atuava na sala masculina. No período vespertino, havia três classes de débeis mentais, em que as professoras Shirley Gonçalves, Janette Orsi e Mirtes Delbuono enfatizavam as atividades de caráter instintivo, a ginástica, a terapêutica ocupacional e a educação sensorial, mantendo a separação por gênero.

A relevância da inauguração do IPT foi colocada por Souza Pinto no discurso proferido por este em tal ocasião.

Como professor verificamos que modernamente a educação e o ensino orientam-se precisamente para a criança, consultando as suas necessidades e as suas tendências, as suas qualidades psicológicas e as suas taras, enfim, tudo quanto é mister, plasmar, aperfeiçoar, atenuando-lhe as deficiências naturais. O débil mental não é um inútil. É apenas um ser, cuja educação requer maiores cuidados do que o normal e que este Instituto de Pedagogia terapêutica, grandiosa obra do eminente Jamil Gadia, poderá conceder, à medida de seu alcance e suas possibilidades, uma vez que o processo educativo é germinativo e não arquetônico; o espírito desenvolve-se, não se edifica (PINTO, 1961, p.136).

O diretor do Grupo Escolar “Francisco Glicério” foi muito criticado por Norberto de Souza Pinto, visto que este não havia permitido a instalação de uma “classe diferencial para débeis mentais” como era intitulada, sendo apoiado pelo Delegado Regional do Ensino Primário, fundamentando-se na idéia de que seriam criadas nas salas vagas classes especiais para surdos-mudos.

Reportando-se à questão de novas classes diferenciais, o Professor Norberto de Souza Pinto teceu críticas à atitude do diretor do Grupo Escolar Francisco Glicério por ter criado impecilhos à criação de uma, que funcionaria em sala que está desocupada naquele estabelecimento desde a

Professor Norberto de Souza Pinto e a Educação Especial em Campinas

saída dos alunos do Grupo Artur Segurado que lá funcionou durante alguns anos. Disse ainda que, chamado a intervir, o Delegado Regional do Ensino Primário deu parecer favorável aos impecilhos criados pelo diretor, alegando que aquelas salas estavam reservadas para a instalação das classes para surdos-mudos, o que não tem cabimento, pois não existe professôres com esta especialidade (PINTO, 1961, p.83).

Apesar desse primeiro empecilho, formou-se em 1962 uma classe diferencial no Primeiro Grupo Escolar de Campinas, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 determinou que assim fosse.

4. Ortofrenopedia - ortofrenopedia *sf* (*orto+freno+pedo+ia1*) *Med* Tratamento pedagógico de crianças anormais.

5. Higiene mental - Medicina mental preventiva, que segundo a Associação Brasileira de Higiene Mental "com justo direito aspira tornar-se a moral universal do amanhã", propiciando um alargamento significativo do seu campo de ação em direção a inúmeras instâncias do social, como a família, o trabalho, a escola, doravante tidas como potenciais "superfícies de emergência da loucura" (CASTEL apud REIS, 2000, p. 135).

CAPÍTULO III – ARTICULAÇÃO ENTRE AS FONTES DOCUMENTAIS SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO GRUPO ESCOLAR FRANCISCO GLICÉRIO E A ARQUITETURA (1962-1971)

Consoante a Le Goff (1980), tentou-se organizar de maneira não - linear o tempo mítico e o natural. "A crença num progresso linear, contínuo, irreversível, que se desenvolve num segundo modelo em todas as sociedades, já quase não existe". A história também é entendida como uma ciência que promove transformações e as explica ao mesmo tempo. Sua frutificação é baseada em duas condições, sendo a primeira o não-esquecimento de que as estruturas por ela estudada são dinâmicas, e a segunda refere-se à aplicação de determinados métodos estruturalistas apenas nos documentos propriamente ditos e não nos textos de análise histórica daquele documento. Portanto, esse trabalho assume como diretriz que:

[a história] Esta assumiu formas diversas: história das concepções globais da sociedade ou história das ideologias, história das estruturas mentais comuns a uma categoria social, a uma sociedade, a uma época, ou história das mentalidades (...) (LE GOFF, 1994, p.12).

Através do contato com tais textos, fomos nos instrumentalizando para a leitura que se deveria e que queríamos realizar dos "Mapas do Movimento" e às "Atas de Exame" em que constam os dados que nos reportam a história da educação especial no GE Francisco Glicério, de 1962 a 1971.

A tomada de consciência da construção do fato histórico, da não-inocência do documento, lançou uma luz reveladora sobre os processos de manipulação que se manifestam em todos os níveis da constituição do saber histórico (LE GOFF, 1994,p.11).

Em adição a esse pressuposto, é necessário enfatizar outros aspectos relevantes para o entendimento da complexidade do arquivo escolar enunciados por Certeau:

Acrescentarei, contudo, duas observações respeitantes às tentações induzidas pelas dúvidas que minam a certeza de dizer a verdade histórica. O historiador verifica que os arquivos, constituídos por administrações antigas, não lhe fornecem muito mais do que informação selecionada e produzida segundo ópticas particulares: são restos de argumentos. Daí a tendência, em certos sectores historiográficos, para apenas analisar esses documentos em função do poder e do saber que os organizam. Assim sendo arriscamos a não estudar mais que as codificações administrativas e as suas variantes em relação à que é determinada pelas nossas próprias análises. Se se renunciasse às realidades escolhidas pelas instituições, pouco mais se teria além de uma História quase tautológica do trabalho organizador de saber: uma História onfaloscópica, ocupada em olhar para o umbigo (CERTEAU, 1977, p.36).

As verificações provenientes da articulação entre o conteúdo dos livros manuscritos do arquivo e a arquitetura escolar são justificadas pela concepção de que a cultura material escolar e o espaço físico são também fontes a serem interrogadas na investigação da história da educação.

Uma das características e uma das realizações da História Nova, e que coloca doutro modo o problema de sua credibilidade, consiste numa enorme dilatação do campo do documento. Isto contempla, por um lado, o recuo do documento escrito, a busca do documento arqueológico figurativo, do documento oral, que é interrogar os silêncios da História, a entrada em cena do documento imaginário. Isto reporta-se, por outro lado, o recuo do documento escrito, a busca do documento arqueológico figurativo, do documento oral, que é interrogar os silêncios da História, a entrada em cena do documento imaginário. Isto reporta-se, por outro lado e ainda mais fundamentalmente, à concepção daquilo que Foucault denomina documento, quer dizer, o sentimento cada vez mais forte que temos de que o documento não é qualquer coisa que nos foi dada inocentemente, que é o próprio documento é o produto de uma certa orientação da História, de que devemos fazer a crítica, não só segundo as regras do método positivista, que obviamente continuam a ser necessárias a um certo nível, mas também de uma maneira que eu qualificaria de quase ideológica. Por um lado, se é importante distinguir o documento falso do documento autêntico, também é urgente tratar o documento falso como um documento verdadeiro do período que o produziu. Sobretudo, é necessário fazer a prova do documento para reconhecer e explicar o seu caráter sempre mais ou menos fabricado (LE GOFF, 1977, p.34).

Além disso, é imprescindível buscar na arquivística o conceito de documento de arquivo. Herrera apresenta uma definição sólida e ponderada que norteia a discussão do referido conceito.

Documentos de arquivo são, antes de mais nada, aqueles produzidos e recebidos por uma pessoa ou instituição no exercício de suas atividades ou gestão para o cumprimento de seus fins e que são conservados como testemunho e informação, servindo de prova e oferecendo dados (HERRERA, 1992, p.116).

As funções do documento de arquivo são explicitadas no texto de Bellotto quando afirma que:

Numa visão ampla do conceito de documento arquivístico se pode dizer que 'todo documento possui um função estática e uma função dinâmica; cumpre uma função e passa uma mensagem. No arquivo interessa o documento em todas as dimensões como expressão da memória coletiva, como evidência de um ato jurídico, administrativo ou de outra natureza, como suporte informativo que é necessário processar, armazenar e ao qual é preciso disponibilizar; e como unidade física ou suporte material que deve ser preservado (VEGA de DEZA apud BELLOTTO, 2002, p. 23).

A autora ainda ressalta os usos atribuídos aos documentos, quando observa que:

Os documentos têm, ademais, seus elementos de utilização: o uso primário e o uso secundário. O uso primário será dispositivo, comprobatório, testemunhal, segundo as razões da criação do documento. O uso secundário é sempre informativo, nas modalidades requisitadas pela pesquisa (BELLOTTO, 2002, p.24).

Ainda segundo HERRERA (1992), o banco de dados de um arquivo é caracterizado por tornar uma informação consistente não em dados isolados, na complexidade das séries documentais, e sua riqueza no conjunto de elementos que a integram.

Ao investigar no arquivo documentos que pudessem auxiliar a compreensão da dinâmica das classes especiais, encontrei oito livros de registro manuscritos da tipologia "Mapas do Movimento" correspondentes aos anos de 1962, 1963, 1964,

1965,1965/1966, 1967,1970 e 1971, que continham o registro de três classes especiais: uma intitulada “classe especial de deficientes mentais” e outras duas denominadas “classes de surdos-mudos”. A implantação dessas classes se deu na gestão de Antônio Carreiro de Medeiros em cumprimento à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (contextualizada no primeiro capítulo), apesar da resistência inicial do diretor em permitir a instalação da chamada classe especial para débeis mentais.

As classes de surdos-mudos eram de responsabilidade do professor extra Odécio Rocha Campos (no período das 8:00 às 12:00) e da também professora extra Elisabeth Jacira Schuler (no período das 12:30 às 16:30). No ano de 1964, permanece uma única classe de surdos-mudos, sob regência da Profa. Áurea Sigrist, que em outra ocasião foi professora de uma das duas classes diferenciais no Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes, sob orientação de Souza Pinto em 1957. A documentação aponta que não há mais essa classe a partir de 1965.

Já a “classe especial de débeis mentais” do ano de 1962 tinha como professora interina Késia Cavalcanti Cruz e funcionava das 11:45 às 14:15. A partir de 1963, a professora primária Vilma Bolliger, que atuava como professora da classe feminina de retardados pedagógicos no Instituto Pedagógico Terapêutico, passa a ser titular da referida classe até o ano de 1971, apesar de assinar os livros de Atas de Exames apenas nos anos de 1965 e 1970. Em 1969, Vilma Bolliger aparece no cargo de Assistente de Educação de Deficientes Mentais (momento de sua carreira em que, segundo seu prontuário, ela foi readaptada). Ela se aposentou em 1985.

Nos anos de 1966, 1967, 1968 e 1969, a turma contou com o trabalho das professoras substitutas Rosa Maria Ap. C. Goldstein, Maria Else Hubinger Nascimento e Reni Maria Sabaini respectivamente, sendo que a primeira(Rosa

Maria Ap. C. Goldstein) a substituiu por dois anos consecutivos. Não foram encontrados os livros de Atas de Exames para os anos de 1962, 1963, 1964 e 1971, apesar de haver o registro da atividade da classe especial nos Mapas do Movimento. Há a freqüência dos alunos da turma mês a mês e a quantificação de matriculados e eliminados mês a mês. Essa tipologia de livro tem como função principal emitir ao governo estadual apenas dados quantitativos.

Não foi possível constatar através do prontuário da professora Vilma Bolliger se ela tinha alguma especialização, formação diferenciada para trabalhar com a chamada "classe de débeis mentais". Mas como há registros de que ela trabalhou no IPT juntamente com o Prof. Norberto de Souza Pinto, é possível concluir que ela possuía habilitação e experiência para dar aulas em classes diferenciais.

Ao observar os dados contidos nas Atas de Exames das classes masculinas e femininas em comparação com a classe especial, é possível perceber que, enquanto aquelas possuíam notas nas disciplinas leitura, escrita, aritmética e conhecimentos gerais, esta possuía apenas designações de nível e classificação. Não foram encontrados registros dos conteúdos que eram ministrados nessa turma.

O quadro de Atas de Exames da classe especial era composto pelos campos: nº de ordem, número de matrícula, nome, H. Mental, data de matrícula, tempo em classe especial, nível e classificação.

Já o quadro de Atas de Exames das turmas comuns, apresentava os seguintes campos: nº de ordem, nome, data de matrícula, os nomes das disciplinas trabalhadas com a turma e média.

Outro aspecto interessante a ser contemplado é o fato de que na chamada classe especial de débeis mentais mantinha-se a co-educação, enquanto as demais turmas eram segregadas em masculinas e femininas, uma vez que nos livros de atas

*Articulação entre as fontes documentais sobre a Educação Especial no Grupo Escolar
Francisco Glicério e a arquitetura(1962-1971)*

de exames das turmas comuns aparecem os registros separados, enquanto as informações dos alunos da classe especial apareciam todas reunidas.

Os quadros de exames e os resumos gerais da turma contidas nas atas referente aos anos de 1965 a 1970 serão apresentados a seguir. Os dados referentes ao ano de 1965 e 1966 encontram-se nas páginas 21, 22 e 43, 44, respectivamente, do livro aberto em 14 de junho de 1965. As informações que dizem respeito aos anos de 1967 e 1968 foram retiradas das páginas 21, 22 e 48, 49, respectivamente. Por fim, os dados correspondentes aos anos de 1969 e 1970 constam nas páginas 1 e 45, 46 do livro aberto em novembro de 1969. No livro de 1971 nada é apresentado sobre a classe especial.

**Quadro de exames 1965 - Classe especial para deficientes mentais
Profa. Vilma Bolliger**

*	**	***	Nome	Data mat.	****	Nível	Classificação
1	464	23.971	Carlos Roberto Lisboa	01/09/65	2 meses	adapt	1º ano esp.
2	30	20.134	Fuad Luiz	23/09/64	1 a e 3 m	adapt	1º ano esp.
3	31	17.724	João Aparecido Paiva	01/06/62	3 a e 6m	1º ano esp.	2º ano esp.
4	32	20.137	Wilson Roberto da Silva	23/09/64	1 a e 3 m	adapt	1º ano esp.
5	504	23.966	Aída Donizete Galdino Rodrigues	01/06/65	4 meses	adapt	1º ano esp.
6	505	23.976	Benedita Maria Silva	01/06/65	4 meses	adapt	1º ano esp.
7	506	23.975	Cleusa Lima	01/06/65	4 meses	adapt	1º ano esp.
8	507	23.963	Cristina da Silva	01/06/65	4 meses	adapt	1º ano esp.
9	34	23.964	Luísa Aparecida Pagano	16/02/65	1 ano	adapt	adapt
10	37	17.727	Mamerta Escobar	01/06/62	3 a e 6m	1º ano esp.	2º ano esp.
11	35	19.706	Maria Aparecida Mariano	06/05/63	2 a e 6 m	adapt	1º ano esp.
12	36	17.726	Maria Conceição Lopes Cordeiro	01/06/65	3 a e 6 m	1º ano esp. (forte)	3º ano esp. ou 2º comum
13	508	23.965	Marli de Lima	01/06/65	4 meses	adapt	1º ano esp.
14	38	20.139	Sônia Conceição Vicente	16/02/65	1 ano	adapt	1º ano esp.
15	39	—	Ward Luiz	08/08/63	2 a e 3 m	1º ano esp. (forte)	3º ano esp. ou 2º comum

* nº de ordem ** número de matrícula *** H. Mental **** tempo em classe especial

Articulação entre as fontes documentais sobre a Educação Especial no Grupo Escolar Francisco Glicério e a arquitetura(1962-1971)

Resumo Geral:

Alunos matriculados – 15 (quinze)
Alunos presentes - 15 (quinze)

Alunos classificados em:

Adaptação: 1
1º ano esp.: 10
2º ano esp.: 2
Readaptados: 2
Diplomados - /

Campinas, 10 de novembro de 1965.
Assina: Vilma Bolliger

Obs: As alunas M. Conceição L. Cordeiro e Ward Luiz passaram para o 2º ano comum, mediante exames realizados pelo Sr. Diretor no primeiro ano comum.
26/11/65

Quadro de exames 1966 - Classe especial para deficientes mentais
Profa. Vilma Bolliger
Profa. Subst. Rosa Maria Ap. C. Goldstein

*	**	aluno	Data mat.	****	nível	Classific.
1	32	Carlos Roberto Lisboa	01/09/65	1ª e 2 m	1º ano esp.	1º ano esp.
2	33	Fuad Luiz	01/10/64	2 a e 1 m	1º ano esp.	1º ano esp.
3	34	João Aparecido Paiva	01/06/62	4 a 6 m	2º ano esp.	diplomado
4	35	Cleusa Lima	01/06/65	1 a 6 m	1º ano esp.	1º ano esp.
5	37	Luísa Aparecida Pagano	16/02/65	1 a 9 m	adapt	1º ano esp.
6	38	Maria Aparecida Mariano	28/03/63	3 a 8 m	1º ano esp.	1º ano esp.
7	39	Maria Helena de S. Severino	16/02/66	9 meses	adapt	1º ano esp.
8	41	Sônia Conceição Vicente	01/10/64	2 a 1 m	1º ano esp.	1º ano esp.

Resumo Geral

Alunos matriculados – 8 (oito)
Alunos presentes – 8 (oito)

Alunos classificados em:

Adaptação - /
1º ano esp. – 7
2º ano esp. – /
3º ano esp. – /
Readaptados - /
Diplomados – 1

Campinas, 23 de novembro de 1966.
Assina : Rosa Maria Ap. C. Goldstein

Articulação entre as fontes documentais sobre a Educação Especial no Grupo Escolar Francisco Glicério e a arquitetura(1962-1971)

Quadro de exames 1967 - Classe especial para deficientes mentais

Profa. Vilma Bolliger

Profa. Subst. Rosa Maria Ap. C. Goldstein

*	**	aluno	Data mat.	****	nível	Classific.
1	-	Carlos Ernesto Belloni	01/09/67	4 meses	Adapt.	1º ano esp.
2	34	Fuad Luiz	01/10/64	3 a 3m	1º ano esp.	1º ano esp.
3	451	Paulo Roberto Serafini	01/09/67	4 meses	1º ano esp.	1º ano esp.

4	446	Roberto Jean Francisco	01/08/67	5 meses	1º ano esp.	1º ano esp.
5	450	Wanderley R. Lopes	10/08/67	5 meses	1º ano esp.	1º ano esp.
6	480	Dalva Borges Fachini	14/08/67	5 meses	2º ano esp.	2º ano esp.
7	477	Lúcia Helena Martins	07/08/67	5 meses	1º ano esp.	1º ano esp.
8	37	Maria Aparecida Mariano	28/03/63	4 a 4 m	1º ano esp.	2º ano esp.

Resumo Geral

Alunos matriculados – 8 (oito)

Alunos presentes – 8 (oito)

Alunos classificados em:

Adaptação - /

1º ano esp. – 6

2º ano esp. – 2

3º ano esp. – /

Readaptados - /

Diplomados – /

Campinas, 27 de novembro de 1967

Assina: Profª Rosa Maria Ap. C. Goldstein

Obs: o aluno Fuad Luiz não deverá ser matriculado em 1968, pois sua idade é avançada para freqüentar classe especial e não está havendo aproveitamento.

Quadro de exames 1968 - Classe especial para deficientes mentais

Profa. Vilma Bolliger

Profa. Subst. Maria Else Hubinger Nascimento

*	**	aluno	Data mat.	****	nível	Classific.
1	5	Cláudio Roberto Carvalho	01/04/68	10 meses	2º ano esp.	readaptado
2	3	Ana Lúcia Nogueira	01/04/68	10 meses	Adapt.	1º ano esp.
3	4	Ana Maria Caetano Lino	01/04/68	10 meses	2º ano esp.	2º ano esp.
4	45	Creusa Marques	01/04/68	10 meses	1º ano esp.	2º ano esp.
5	1	Dalva Borges Fachini	16/02/68	1 a 5 m	2º ano esp.	readaptado

Articulação entre as fontes documentais sobre a Educação Especial no Grupo Escolar Francisco Glicério e a arquitetura(1962-1971)

6	6	Eunice Maria Caetano Lino	01/04/68	10 meses	2º ano esp.	readaptado
7	2	Maria Aparecida Mariano	16/02/68	5 a 9 m	2º ano esp.	readaptado

Resumo Geral

Alunos matriculados – 7 (sete)

Alunos presentes – 7 (sete)

Alunos classificados em:

Adaptação - /

1º ano esp. – 1

2º ano esp. – 2

3º ano esp. – /

Readaptados - 4

Diplomados – 1

Campinas, 29 de novembro de 1968.

Assina : Maria Else Hubinger Nascimento

Quadro de exames 1969 - Classe especial para deficientes mentais
Profa. Vilma Bolliger
Profa. Subst. Reni Maria Sabáini

**	*	alunos	presentes	Data mat	****	nível	Classif
1	1	Max Toledo Piellusch	C	02/05/69	8 meses	Adapt.	Adapt.
2	2	Nilton da Silva Santiago	C	02/05/69	8 meses	Adapt.	1º ano esp. (passou)
3	3	Samuel Fernandes do Prado	F	02/05/69	8 meses	Adapt.	Adapt. (provas)
1	4	Ana Lúcia Nogueira	C	01/04/68	1 a 5 m	1º ano esp.	1º ano esp.
2	5	Ana Maria Ferrari	C	01/09/69	3 meses	2º ano esp.	2º ano esp.
3	6	Creusa Marques	C	01/04/68	1 a 5 m	2º ano esp.	2º ano esp.
4	7	Margarete de Fátima Rossato	C	02/05/69	8 meses	Adapt.	1º ano esp. (passou)
5	8	Sônia Regina Feijó da Silva	C	02/05/69	8 meses	2º ano esp.	3º ano esp. (passou)

Resumo Geral

Alunos matriculados – 8 (oito)

Alunos presentes – 7 (sete)

Alunos classificados em:

	M	F	T
Adaptação	2	-	2
1º ano esp.	1	2	3

Articulação entre as fontes documentais sobre a Educação Especial no Grupo Escolar Francisco Glicério e a arquitetura(1962-1971)

2º ano esp.	-	2	2
3º ano esp.	-	1	1
Readaptados	-	-	-
Diplomados	-	-	-
Soma	3	5	8

Campinas, 20 de novembro de 1969.
 Profª subst. Reni Maria Sabaini
 Assistente de Educação de Deficientes Mentais: Vilma Bolliger

**Quadro de exames 1970 - Classe especial para deficientes mentais
 Profa. Vilma Bolliger**

Data mat	*	**	alunos	****	Nível	Classificação
23/02/70	1	1	Carlos César Ferreira	8 meses	Adapt.	1º ano esp.
23/02/70	2	2	Cláudio César Ferreira	8 meses	Adapt.	1º ano esp.
23/02/70	3	3	Domingos Paschoal Michelle	8 meses	Adapt.	1º ano esp.
23/02/70	1	1	Márcia Heloísa Moretti	8 meses	Adapt.	Adapt.
23/02/70	2	2	Zinet Dorinha Dias	8 meses	Adapt.	Adapt.
02/03/70	3	3	Sueli Aparecida Marcellino	8 meses	Adapt.	1º ano esp.
01/09/70	4	4	Rosângela Maria Dias Marques	3 meses	Adapt.	Adapt.

Resumo Geral

Alunos matriculados – 7 (sete)
 Alunos presentes – 7 (sete)

Alunos classificados em:

	M	F	T
Adaptação		3	3
1º ano esp.	3	1	4
2º ano esp.			
3º ano esp.			
Readaptados			
Diplomados			
Soma	3	4	7

Campinas, 5 de dezembro de 1970.
 Assina: Vilma Bolliger

Nos anexos há fotos da arquitetura do espaço onde funcionava o Primeiro Grupo Escolar de Campinas, a atual Escola Estadual Francisco Glicério que demonstra a forte preocupação com a separação dos gêneros, fato que não é

evidenciado nas informações apresentadas acima como válidas para a chamada “Classe Especial de Débeis Mentais” no período de 1962 a 1971.

A partir dos dados apresentados nesse capítulo, é preciso enfatizar a importância desse tipo de estudo:

(...) além de ser um dos primeiros passos na recuperação da história do deficiente no Brasil, está na demonstração do relacionamento que se estabelece entre o diagnóstico da deficiência e os valores, as normas de comportamento, enfim, o ideal de homem que está inserido nos diversos momentos da evolução cultural (...) o próprio conceito de deficiência, formulado a partir de um ideal de normalidade que corresponde não a algo naturalmente dado, mas às contingências e expectativas de determinado momento social. Não se nega a existência da patologia, mas se convida à reflexão sobre o grau de responsabilidade da própria sociedade no surgimento desta patologia e sobre a facilidade muitas vezes apressada e irresponsável de se desvencilhar de crianças física e mentalmente diferentes cujo comportamento não se enquadra nos moldes oficiais (GOERGEN apud JANNUZZI, 2004, prefácio)

Portanto, estudos como este pretendem despertar à reflexão e a problematização sobre a História da Educação Especial de Campinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação especial no Brasil sempre foi norteada pela necessidade de se manter a ordem social em prol de um melhor aproveitamento dos considerados “normais” nas salas comuns, portanto, houve a segregação dos que não respondiam aos comportamentos esperados pela comunidade e a tentativa de emendá-los, normalizá-los para fazer com que essas pessoas não representassem ameaça à sociedade.

Historicamente, houve sempre a interferência dos profissionais ligados à área da saúde como médicos, psiquiatras e psicólogos. Inclusive, os termos e conceitos utilizados para designar os “anormais” estavam imbuídos de construção social fundamentada em parâmetros médicos e morais do contexto histórico em questão.

Conforme Jannuzzi (2004), as legislações específicas a partir da década de 1960, foram baseadas na construção histórica das condições sociais e educacionais dos considerados anormais, retardados pedagógicos, débeis mentais, etc., e assim tentaram promover a equalização dos seus direitos e atividades tanto na sociedade quanto na comunidade escolar. Todavia, não houve eficácia significativa em nenhum dos âmbitos mencionados, sobretudo do ponto de vista quantitativo.

Os movimentos anteriores à década de 1970, apesar de reforçarem a diferença e a segregação, foram tentativas de educadores que acreditavam estar fazendo o melhor por esses alunos e, de alguma forma, contribuíram para o desenvolvimento e a convivência social destes.

O professor Norberto de Souza Pinto foi o grande expoente da educação especial em Campinas, já que lutou pelos direitos dos considerados “anormais”, se dedicou ao estudo de métodos pedagógicos e teorias para melhor desenvolver seus

trabalhos educacionais com essa clientela e para formar professores suficientemente instrumentalizados para orientar classes diferenciais.

Pelo menos duas das professoras responsáveis pelas classes especiais no Primeiro Grupo Escolar de Campinas no período entre 1962 e 1971, consoante aos dados apresentados no capítulo três – Professora Áurea Sigrist e Professora Vilma Bolliger – trabalharam diretamente com Souza Pinto, uma na classe diferencial feminina do Instituto de Educação Estadual Carlos Gomes e a outra no Instituto Pedagógico Terapêutico na classe feminina para retardados pedagógicos, respectivamente.

Não obstante, apesar das recomendações feitas pelos especialistas em ortofrenopedia do período, segundo os dados encontrados nos documentos (Atas de Exames e Mapas do Movimento), mantinha-se a co-educação nas classes especiais do Grupo Escolar Francisco Glicério.

No âmago disso tudo, impulsionando/refletindo essa política, vai-se construindo toda uma área de conhecimento. Se no início do século XX eram principalmente os médicos que escreviam sobre o tema, substituídos pelos estudiosos da psicologia, desde os fins dos anos 1990, vai-se priorizando o enfoque ensino-aprendizagem, embora, como não poderia deixar de ser, devido à já referida complexidade da área, continuem as vinculações à medicina, psicologia e lingüística, mais atualmente (NUNES apud JANNUZZI, 2004, p. 197).

É possível concluir que as pesquisas em história da educação, sobretudo os estudos em História da Educação Especial, têm grande relevância para o entendimento da educação especial na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVAREZ – URIA, Fernando e VARELA, Júlia. A maquinaria escolar. In: **Teoria e Educação**, v.6, 1992, p.68-96.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. **Arquivística: objetos, princípios e rumos**. São Paulo, ARQ-SP, 2002.

HERRERA, Antonia Heredia. Arquivos, documentos e informação. In: **O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania**. São Paulo, DPH/SMS/PMSP, 1992, p.113-120.

JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n. 33. Rio de Janeiro, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br> .Acesso em: 25 out. 2008

MENEZES, Maria Cristina. **Memórias, identidades, representações: a voz dos professores**. In: Horizontes: Revista de Ciências Humanas. Bragança Paulista/SP. Vol. 19, 2001, p.57-64.

Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** – versão preliminar, 2007.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Educação e Tradição: EEPSPG “Francisco Glicério” de Campinas 1897-1997**. Araraquara: UNESP, 1997.

_____. **Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo**. São Paulo: UNESP, 1998 (b). Pro – posições / Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, v.16, n.1 (46), jan./abr. 2005.

LE GOFF, Jacques. A história – uma paixão nova, mesa redonda com Philippe Áries, Michel de Certeau, Jacques Le Goff, Emmanuel Le Roy Ladurie e Paul Veyne. In: **A Nova História**. 1977.

_____. O historiador e o homem cotidiano. In: _____. **Para um novo conceito de Idade Média**, Lisboa: Estampa 1980. trad. Maria Helena da Costa Dias. P.313-323

_____. Prefácio. In: **História e memória**. Campinas: Unicamp, 1994, 3ª ed.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. In: _____. **A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental**,

Unimep, 2003 / tese de doutorado. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/art1_15.pdf. Acesso em: 10 nov. 2007.

1927-1977: **efemérides campineiras**. Correio Popular p.~Campinas, 04 set. 1977. Disponível em: www.cmu.unicamp.br . Acesso em: 15 out. 2008.

PETTIROSSI, Adriana. **Professor Norberto Souza Pinto: um estudo histórico biográfico**, Campinas, 1997. TCC/ FE UNICAMP

PINTO, Norberto de Souza. **O Magistério como Sacerdócio**. 1961

REIS, J. R. F.: '*De pequenino é que se torce o pepino: a infância nos programas eugênicos da Liga Brasileira de Higiene Mental*'. In: ***História, Ciências, Saúde – Manguinhos***, VII(1): 135-157, mar.-jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script> . Acesso em 29 out. 2008

<http://www.kinghost.com.br/vocabulario> . Acesso em 29 out. 2008

Fotos e notícia de jornal CMU**ANEXOS****1960**

"8 de setembro: Instala-se o Instituto de Pedagogia Terapêutica, iniciativa do Prof. Norberto de Souza Pinto para a qual muito colaborou o então Presidente da Câmara, Jamil Gadia ."

1965

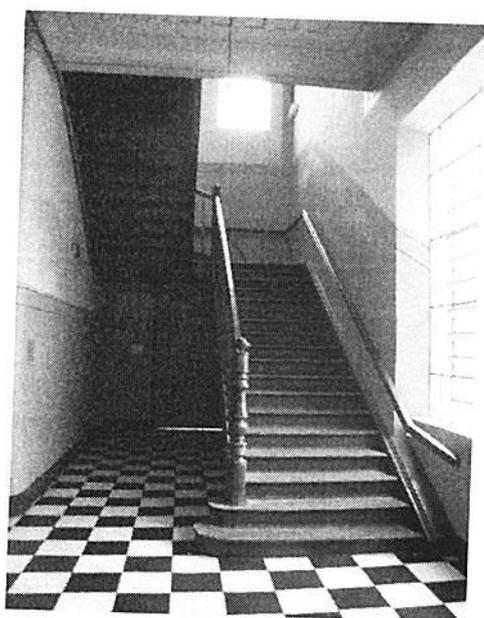
"D. Agnelo Rossi, arcebispo de S. Paulo, é elevado a cardeal. Dia 23 de fevereiro: ~ Movimento para ser erguido em Campinas um monumento a Kennedy. Norberto de Souza Pinto recebe o título de "professor do ano".

(Notícias retiradas do site do Centro de Memória da Unicamp 1927-1977: efemérides campineiras. Correio Popular p.-Campinas, 04 set. 1977.)

IMAGENS



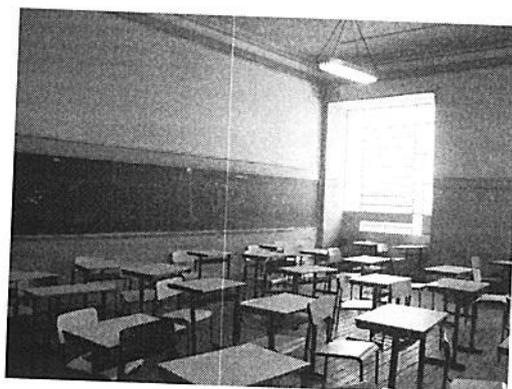
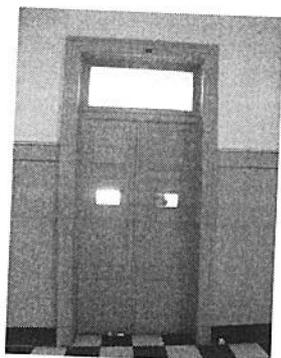
Fachada da escola atualmente: permanecem na arquitetura os indícios da separação por gênero



As escadas das duas entradas: feminina e masculina



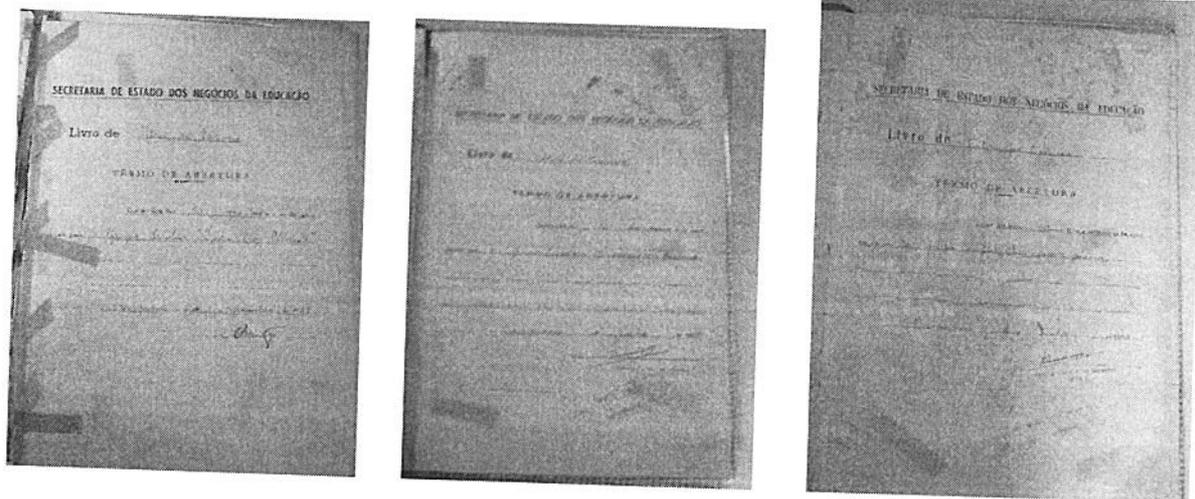
Corredor do térreo



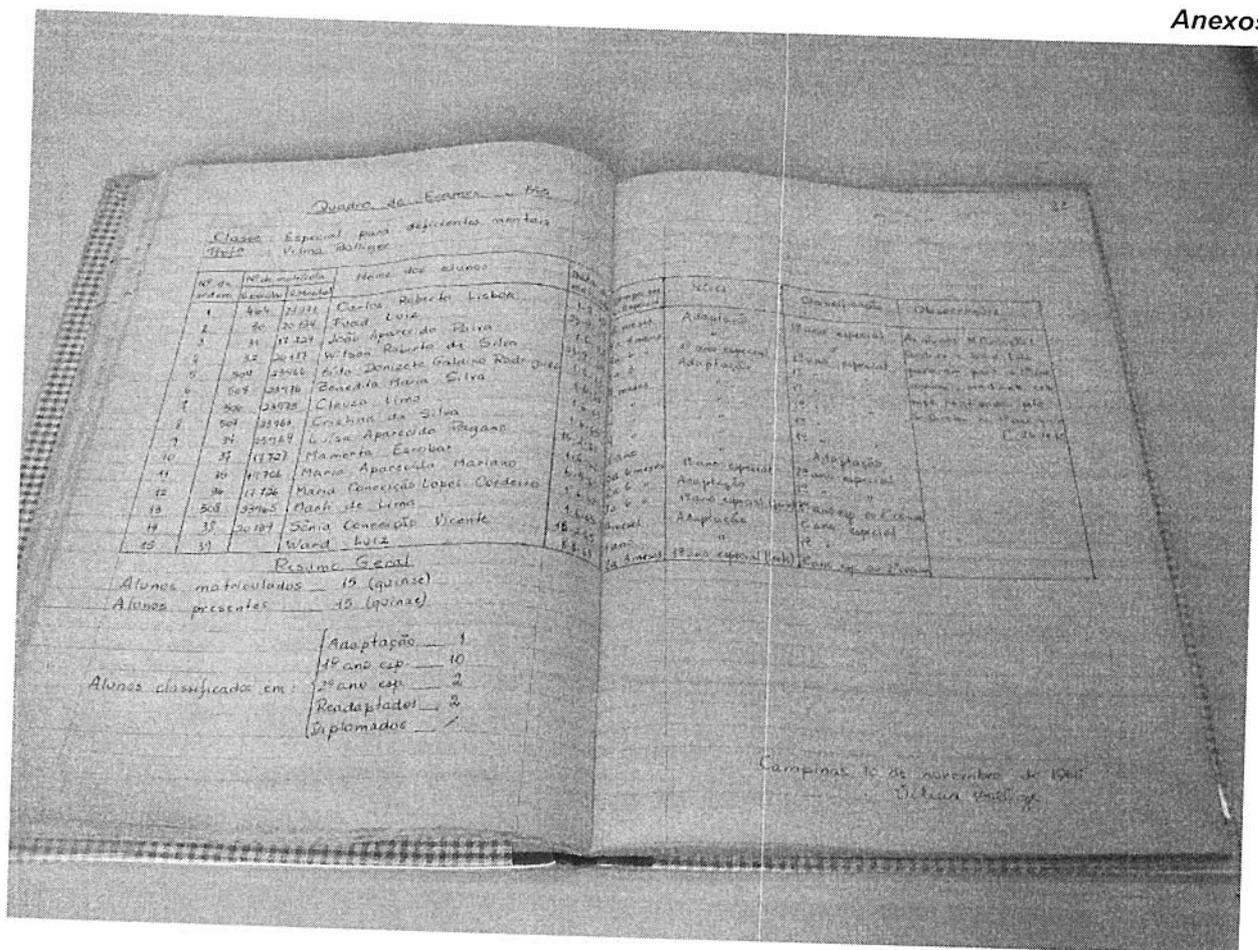
Sala de aula do corredor térreo: por fora e por dentro



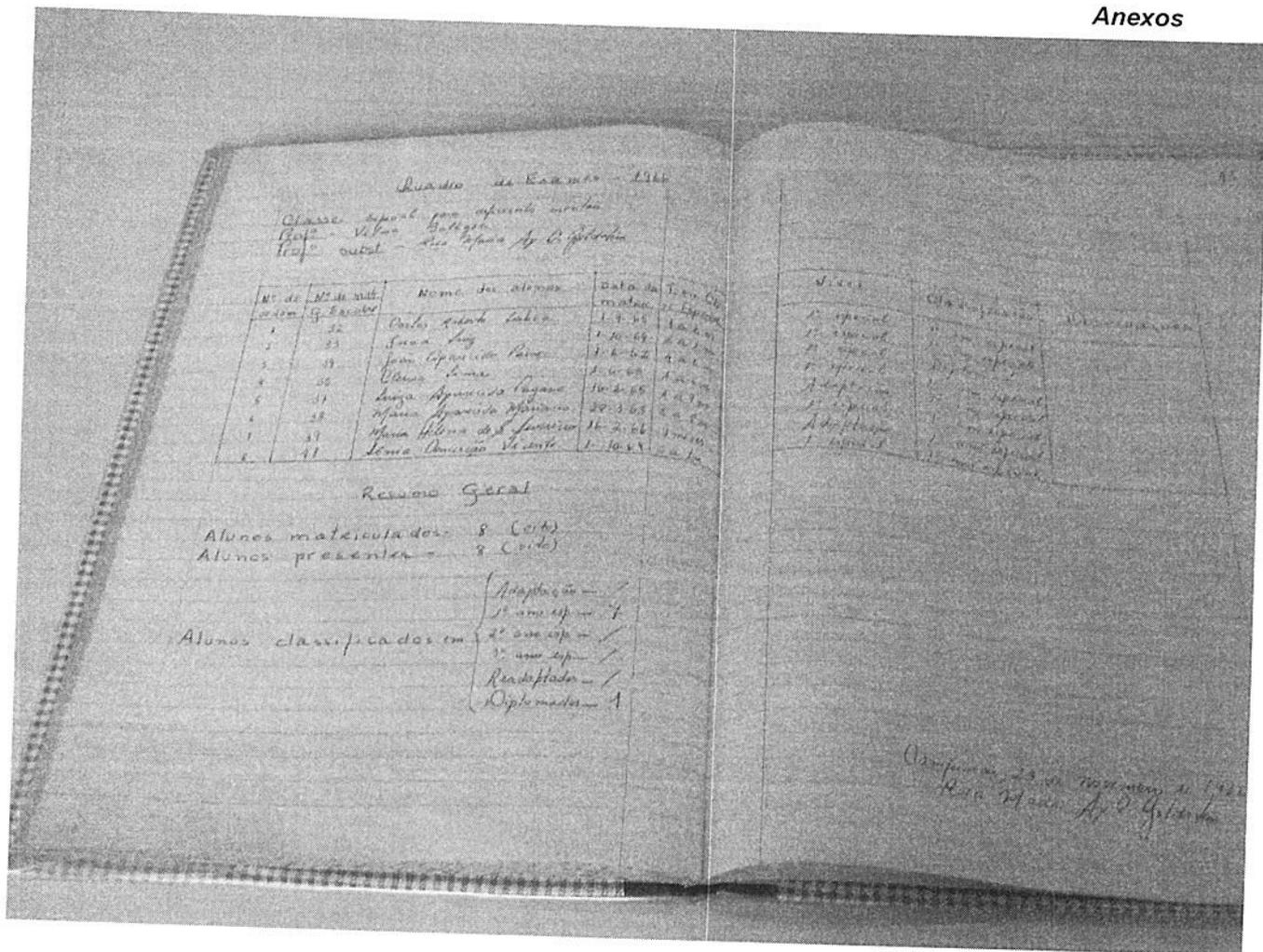
Livros de Atas de Exames



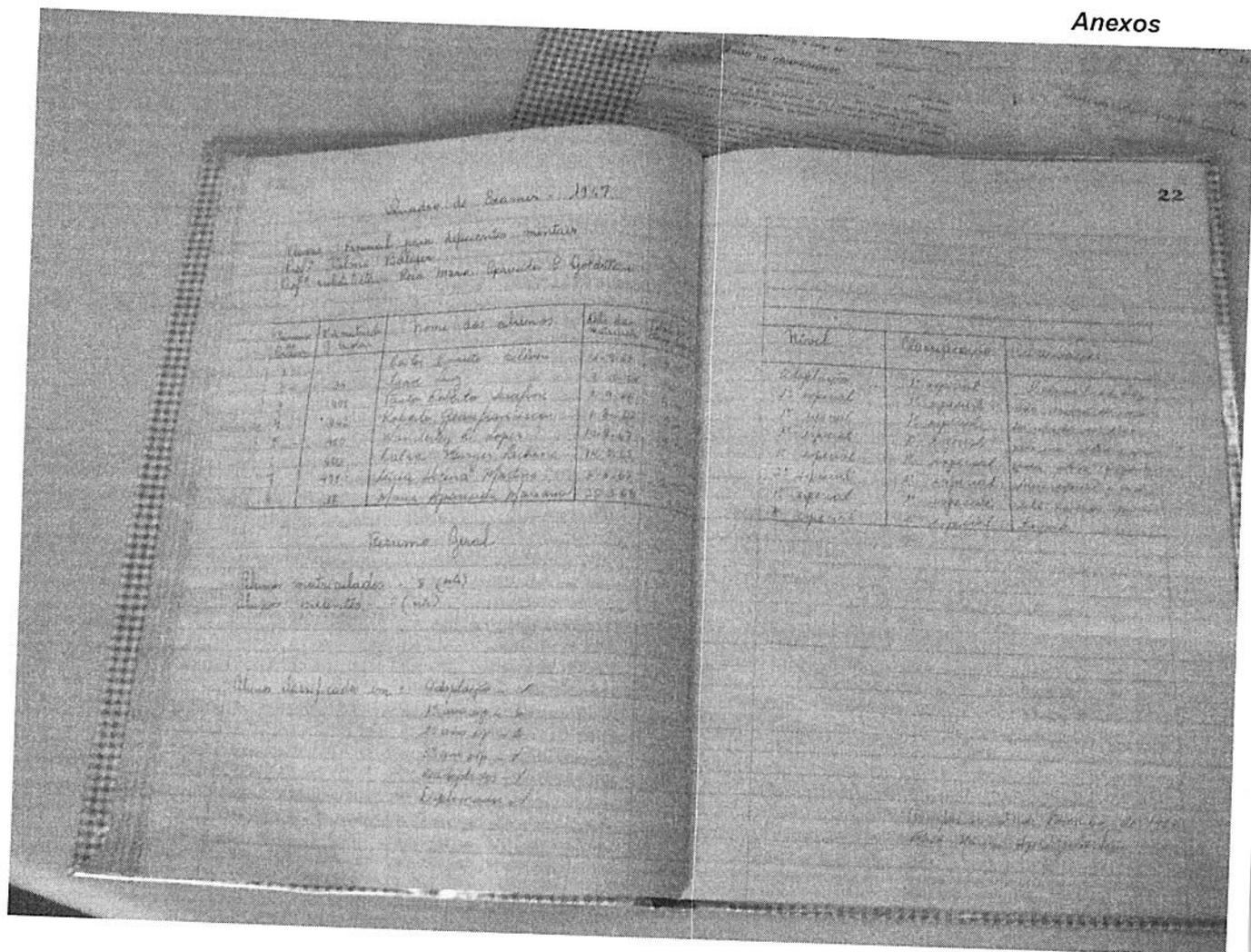
Folha de rosto dos livros de Atas de Exames



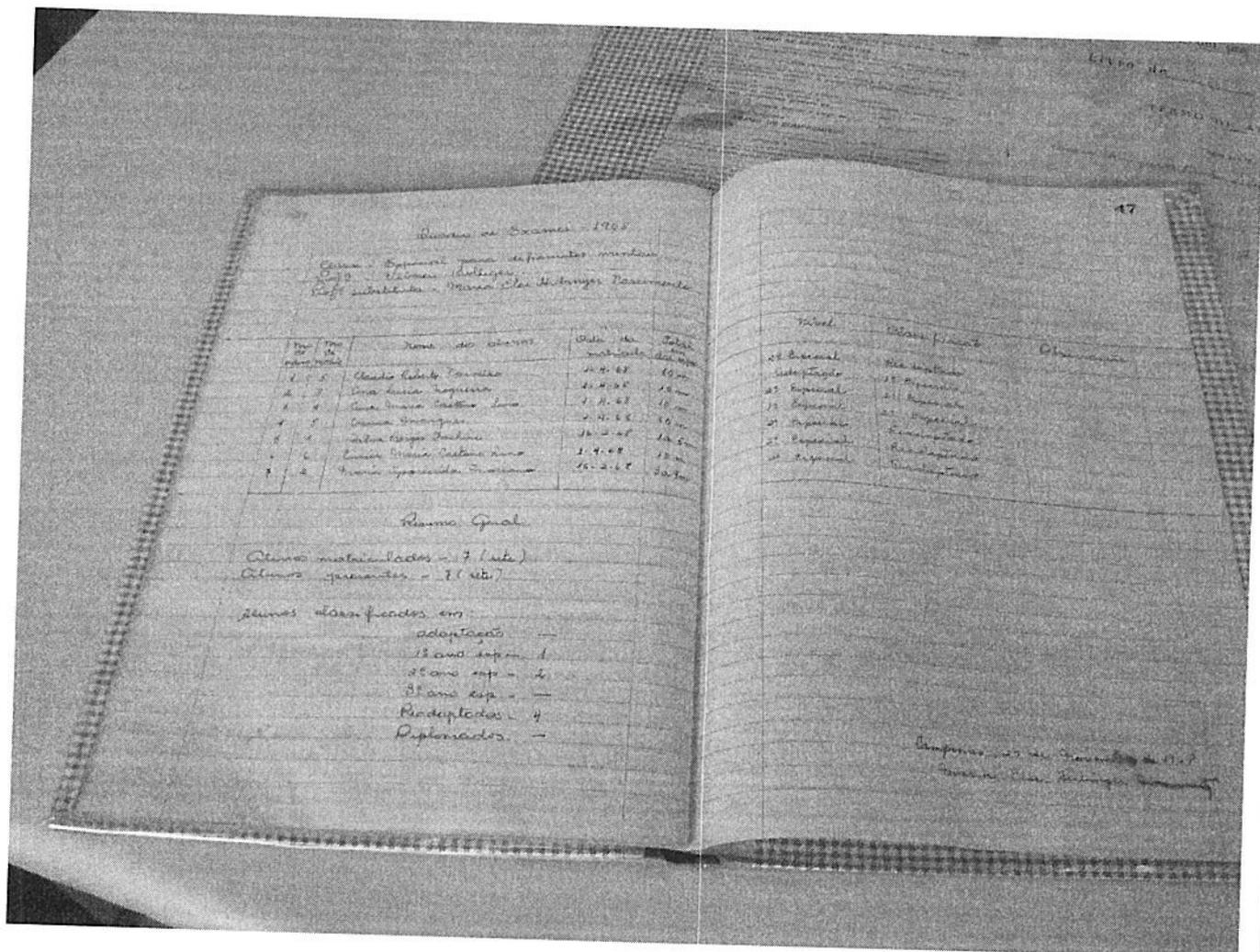
Ata de Exames da Classe Especial de 1965



Ata de Exames da Classe Especial de 1966



Ata de Exames da Classe Especial de 1967



Ata de Exames da Classe Especial de 1968

Livro de Exames 1969

Classe 4º Ano A masculino
Professora: Nair Thomazella Apparecio

Nº Ordem	Alunos	Português	Chamada	Láide	Letras	Eng. Civil	Matemática	Ed. Ciências	Artes	Notas	Resultado
1	Alcides Roberto Limaes	3.300	e	75	100	80	35	40	65	70	diploma
2	Amleto Domingos Balthazar	3.300	e	35	100	90	25	50	50	70	concurso
3	Antonio Carlos Balthazar	3.300	e	95	100	90	70	80	95	75	diploma
4	Antonio Carlos de Sa Teles	3.300	e	70	40	75	35	60	70	60	concurso
5	Carlos Antonio Franco Junior	3.300	e	70	50	60	40	65	85	60	diploma
6	Cláudio Luis Alves de Souza	3.300	e	75	100	90	65	50	85	80	diploma
7	Elton Carlos Belloni	3.300	e	40	20	40	20	30	65	35	concurso
8	Edson Polatiro	3.300	e	75	100	90	97	65	35	70	diploma
9	Edson Constante Azevedo	3.300	e	95	100	100	70	100	75	95	diploma
10	Euclides José Lopes	3.300	e	60	85	75	65	70	75	75	diploma
11	Francisco Carlos Rodrigues	3.300	e	55	100	70	40	70	55	65	diploma
12	Gilberto Cardoso do Santos	3.300	e	55	50	95	35	55	90	65	diploma
13	Gilberto Henrique Lotufo	3.300	e	70	100	60	55	50	55	65	diploma
14	Gilberto Rafael Marchetti	3.300	e	80	50	65	25	70	55	60	diploma
15	Heider Turcanetto	3.300	e	75	100	70	65	50	60	70	diploma
16	Heinetta José Reis	3.300	e	70	100	95	50	55	75	75	diploma
17	João Gonçalves Junior	3.300	e	85	100	75	40	50	60	65	diploma
18	João Carlos Veloso Junior	3.300	e	40	50	40	30	30	65	45	concurso
19	João Batista Curvelo Junior	3.300	e	60	70	70	30	50	70	60	diploma
20	João Carlos Rodolpho Gonçalves	3.300	e	85	100	70	45	60	70	80	diploma
21	João Carlos Custódio	3.300	e	50	75	60	30	40	60	45	concurso
22	João Carlos Garcia	3.300	e	60	100	85	65	55	75	75	diploma
23	João Fernando Medeiros de Souza	3.300	e	60	100	85	50	50	70	80	diploma
24	João Renaul de Rocha	3.300	e	30	35	55	30	35	55	45	concurso
25	João José da Costa	3.300	e	80	70	75	50	70	75	65	diploma
26	Luiz Henrique Rosta Baptista	3.300	e	50	100	60	50	55	80	65	diploma

Ata de Exames do 4º ano A masculino de 1969

Quadro de Exames - 1969 em 20/11/69

Classe Especial para deficientes mentais

Professora: Vilma Bolliger

Professora substituta: Reni Maria Sabaini

Matrícula	Nome	Sexo	Matrícula	Data do Nascimento	Tempo em E.E.	Resul.	Classificação
1	Marc Toledo Kellensch	c	2/5/69	8m	Adapt.	Adaptação	
2	Newton da Silva Santiago	c	2/5/69	8m	Adapt.	1º Ano Especial (passou)	
3	Arnold Amadeo do Prado	f	2/5/69	8m	Adapt.	Adaptação (passou)	
4	Ana Lucia Negreina	c	1/4/68	1a5m	1º ano sup.	1º Ano Especial	
5	Ana Maria Ferrari	c	1/9/69	3m	2º ano sup.	2º Ano Especial	
6	Renusa Marques	c	1/1/68	1a5m	2º ano sup.	2º Ano Especial	
7	Margarete de Fátima Rosato	c	2/5/69	8m	Adapt.	1º Ano Especial (passou)	
8	Alina Regina Fajó da Silva	c	2/5/69	8m	2º ano sup.	3º Ano Especial (passou)	

Resumo Geral

Alunos matriculados: 8
Alunos presentes: 7

	M	F	T
Adaptação	2	-	2
1º ano sup.	1	2	3
2º ano sup.	-	2	2
3º ano sup.	-	1	1
Readaptação	-	-	-
Diplomados:	-	-	-
Soma	3	5	8

20/11/69

Prof. substituta: Reni Maria Sabaini

Coordenadora de Educação de Deficientes Mentais: Vilma Bolliger