UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

LETANIA IBARRA KOLECZA

DE INSTITUTO DE RECUPERAÇÃO DE SURDOS-MUDOS DO PARANÁ A COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR: SIGNIFICADO HISTÓRICO E CULTURA ESCOLAR (1953-2015)

CURITIBA

2016

LETANIA IBARRA KOLECZA

DE INSTITUTO DE RECUPERAÇÃO DE SURDOS-MUDOS DO PARANÁ A COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR: SIGNIFICADO HISTÓRICO E CULTURA ESCOLAR (1953-2015)

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, para Defesa, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação
Orientadora: Profª Dra. Ariclê Vechia

CURITIBA

2016

RESUMO

A trajetória do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior, uma das mais antigas do Paraná e do Brasil para este público específico,é o objeto de estudo desta investigação histórica que compreende o período 1953-2015. Nesta perspectiva, a categoria cultura escolar abarcou diversos aspectos que contemplam esta instituição, desde sua criação como Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná até os dias atuais. Para instrumentalizar metodologicamente esta investigação, apoiou-se fundamentalmente em fontes documentais encontradas nos arquivos da escola como atas, livros de classe, currículos, bilhetes para pais, regulamentos, regimentos, planos, projetos políticos pedagógicos, materiais audiovisuais, álbuns de fotografia e entrevistas. Também valeu-sede outros tipos de fonte, como a imprensa; a legislação, assim como os demais documentos referentes às manifestações da sociedade civil organizada sob associações, federações e ou outras entidades que representaram ou lutaram pelos interesses da comunidade surda, fazendo assim parte da história do Alcindo Fanaya Júnior.

Palavras Chave : História da educação, cultura escolar, instituição de ensino de surdos.

ABSTRACT

The trajectory of the Alcindo Fanaya Júnior State School for the Deaf, one of the oldest in Paraná and Brazil for this particular public, is the study object in this historic investigation between the period of 1953 to 2015. In this perspective, the category “School Culture” include many aspects that composes this institution since its inception, as the Institute for Deaf-Mutes Recovery of Paraná, until present day. In order to methodologically operationalize this investigation, it was leaned fundamentally in documents found in the school files, such as assembly records, classroom books, curriculum, parents notes, regiments, regulations, political & pedagogical projects, audio-visual materials, photographs and interviews. Also worth noting other sources, such as the press and legislations, as well as other documents relative to organized manifestations of the civil society under associations, federations and other entities that either represented or strived for the interest of the deaf community, thus part of the story of Alcindo Fanaya Júnior School.

Keywords: History of education, school culture, educational institution for the deaf.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASSOMA - Associação dos Meninos de Curitiba

CRAF - Centro de Reabilitação Alcindo Fanaya

CRESA - Centro de Reabilitação Sidney Antonio

FAS - Fundação Ação Social

FENEIDA - Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos

FASPAR - Fundação de Ação Social do Paraná

FENEIS - Federação Nacional de Educação de Surdos

FMS/SWFD - Federação Mundial dos Surdos

FREI - Fundação Rural de Educação e Integração

IAM- Instituto de Assistência ao Menor

ILES - Instituto Londrinense dos Surdos

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

PPP- Projeto Político Pedagógico

SEED - Secretaria de EStado da Educação

UNICENP - Centro Universitário Positivo

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- CONFORME O INES, PRIMEIRO DOCUMENTO HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO. 32
FIGURA 2 - REPORTAGEM DA REVISTA COFFITO DE DEZEMBRO DE 1998 455
FIGURA 3 - LEI Nº 1.142, DA CRIAÇÃO DO INSTITUTO DE RECUPERAÇÃO DOS SURDOS-MUDOS O PARANÁ 67
FIGURA 4 - FOTO DA PRIMEIRA SEDE DA INSTITUIÇÃO: XV DE NOVEMBRO, Nº 1190, CENTRO, CURITIBA-PARANÁ (1958). 74
FIGURA 5 - IMPRESSO PRODUZIDO PELO ESTADO DO PARANÁ/SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE E DO BEM ESTAR SOCIAL/INSTITUTO DEASSISTÊNCIA AO MENOR 75
FIGURA 6 - FOTO DA SEGUNDA SEDE DA INSTITUIÇÃO: ÉBANO PEREIRA, Nº 334, CENTRO, CURITIBA-PARANÁ (1961). 76
FIGURA 7 - FOTO DA QUARTA SEDE DA INSTITUIÇÃO: RUA DR. MURICI, Nº 1089, CENTRO,CURITIBA-PARANÁ(1963) 80
FIGURA 8 - FOTO DA ILUSTRAÇÃO DA REPORTAGEM 86
FIGURA 9 - FOTO DA QUINTA SEDE DA INSTITUIÇÃO: RUA DR. ALAMEDA CABRAL, Nº 475,CENTRO,CURITIBA-PARANÁ(1971) 91
FIGURA 10 - SOLENIDADE DE LANÇAMENTO DA PEDRA FUNDAMENTAL 94
FIGURA 11 - PROGRAMA DA INSTITUIÇÃO DO ANO DE 1977 97
FIGURA 12 - CONVITE PARA SOLENIDADE DE INAGURAÇÃO DO CENTRO DE REABILITAÇÃO DA FALA ALCINDO FANAYA JÚNIOR 100
FIGURA 13 - FOTO DA SEXTA SEDE DA INSTITUIÇÃO: RUA VITAL BRASIL, Nº 449, VILA IZABEL,CURITIBA-PARANÁ(1978) 102
FIGURA 14 - UNIFORMES UTILIZADOS PELAS PROFESSORAS NA INAUGURAÇÃO EM 1978 103
FIGURA 15 - UNIFORMES UTILIZADOS PELOS ALUNOS E PROFESSORAS NA INAUGURAÇÃO EM 1978 104
FIGURA 16 - DESCERRAMENTO DA PLACA NA INAUGURAÇÃO EM 1978 104
FIGURA 17- TERMO DE ABERTURA DO LIVRO DE VISITAS DA INSTITUIÇÃO .. 106
FIGURA 18 - REPORTAGEM ACERCA DA INAUGURAÇÃO 1087
FIGURA 19 - PRÁTICAS DE PSIMOTRICIDADE E COM USO DE APARELHOS 1098
FIGURA 20 - RITUAIS 1109

FIGURA 21 - FESTA JUNINA 111
FIGURA 22 - PASSEIO AO RECANTO DOS PAPAGAIOS, REALIZADO QUANDO DA COMEMORAÇÃO DO DIA DAS CRIANÇAS EM 1978 111
FIGURA 23 - COMEMORAÇÃO ALUSIVA AO DIA DO FUNCIONÁRIO 112
FIGURA 24 - FESTA DE ENCERRAMENTO..... 112
FIGURA 25 - RESOLUÇÃO DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA (1982)..... 114
FIGURA 26 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL CLT/IAM..... 115
FIGURA 27 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL FIXO-IAM..... 116
FIGURA 28 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL CONVÊNIOS 117
FIGURA 29 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL FUNDAÇÃO ASSISTENCIAL ALCINDO FANAYA JÚNIOR 1187
FIGURA 30 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL SEED 1188
FIGURA 31 - CARDÁPIO DO COLÉGIO ALCINDO FANAYA JÚNIOR (2015)..... 121
FIGURA 32 - CALENDÁRIO ESCOLAR (1983) 124
FIGURA 33 - CONTROLE DA BIBLIOTECA 132
FIGURA 34 - PUBLICAÇÃO RELATIVA AOS 50 ANOS DA INSTITUIÇÃO 133

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 8
2 EDUCAÇÃO DOS SURDOS 19
2.1 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DOS SURDOS 19
2.2 A (OMISSA) EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL 26
2.2.1 As primeiras instituições brasileiras para surdos 28
2.2.2 O associativismo 388
2.3 A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO PARANÁ 42
3 ENTRE MÉTODOS E PRÁTICAS 50
3.1 ORALISMO 52
3.2 COMUNICAÇÃO TOTAL 587
3.3 BILINGUISMO 60
4 TRAJETÓRIA DO COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR 63
4.1 DA CRIAÇÃO DO INSTITUTO DE RECUPERAÇÃO DE SURDOS-MUDOS DO PARANÁ AO CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA ALCINDO FANAYA JÚNIOR (1953- 1978): ESPAÇOS PARA A ORALIZAÇÃO 676
4.2 DA RECUPERAÇÃO À REABILITAÇÃO, NOVO ESPAÇO E NOVAS PRÁTICAS (1978- 1997) 95
4.3 DE ESCOLA A COLÉGIO: A CONQUISTA DO DIREITO À EDUCAÇÃO 126
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 137
REFERÊNCIAS 144

1 INTRODUÇÃO

A dissertação intitulada "De Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná a Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior: significado histórico e cultura escolar", tem por objeto o estudo da trajetória do então Instituto de Recuperação dos Surdos-Mudos do Paraná, criado num distante 17 de junho de 1953 e que hoje é o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior. São 62 anos de práticas pedagógicas analisadas com o intuito de, reveladas, atender à problemática de situar a educação dos surdos no cenário educacional paranaense e curitibano.

A razão deste estudo teve seu início nas inquietações que a presença de um aluno trouxe a sua professora, esta pesquisadora, numa manhã de 2008. Ao receber a criança, me despedi de todas as certezas e também das pretensões que as graduações, especializações e concursos haviam trazido acerca do meu conhecimento sobre o ensinar e aprender.

Eu tinha o conteúdo, a didática, mas não para aquele aluno. Eu havia sido formada antes da Lei de Libras[1]. Eu não conhecia a língua dos sinais. Muito embora, pouco significaria, pois o aluno em questão também não a conhecia, sua comunicação era apenas com os de seu convívio mais próximo, construída com gestos criados pelo próprio núcleo familiar.

Em suma, eu tinha um aluno surdo e não fazia ideia do que fazer com ele, uma vez que nada do que eu falava, lhe fazia qualquer significado.

Este encontro trouxe preocupações mais amplas do que simplesmente organizar um plano de aula de acordo com o diagnóstico da turma e que fosse ministrado e avaliado no decorrer de cada conteúdo, acrescentou / dúvidas sobre qual o fazer e o como fazer com o

---

[1] **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências: Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República. (BRASIL, 2002).

aluno surdo, enfim quais práticas o levariam à aprendizagem? Qual natureza de instituição seria mais adequada a ele?

Minha única certeza estava pautada em Vigostsky (1991), na compreensão da aprendizagem enquanto um processo de apropriação que ocorre na relação indivíduo-meio, percebendo que é essa relação que impulsionará o desenvolvimento humano, sendo a mediação de fundamental contribuição no sucesso/fracasso do aluno. Eu precisava encontrar um meio para esta mediação e não sabia por onde começar.

Estas questões levaram a recém nomeada professora e então lotada na Escola Municipal Dario Vellozo ao início de uma caminhada para descobrir quem era o sujeito surdo[2], como o surdo poderia aprender, qual seria o melhor local para ocorrer estas aprendizagens, que tipos de recursos deveriam ser utilizados?

Além destas, ou melhor, a partir destas questões, outras somaram-se, pois queria também compreender o surdo e seu universo, sua cultura. Nesta busca, todos os professores de Libras[3] indicavam o "Alcindo" ou ainda, o "colégio dos surdos do Portão", como sendo a referência na cidade e também no estado, o que acabou por referendar o Colégio Alcindo Fanaya Júnior como sendo o ponto de partida para começar a compreender o universo dos surdos e a sua educação.

Outra razão que levou a esta busca foi a de, já enquanto aluna especial do Curso do Programa de Pós-Graduação da Universidade Tuiuti do Paraná, descobrir a importância da investigação das instituições escolares e o quanto ela significa para a comunidade delas, atingindo os quem por elas passaram, os que nela estão e também aos que nela ainda passarão, como atestam Nosella e Buffa (2005, p.366): "Finalmente, acreditamos que tais pesquisas elevam, nos educadores, o nível de responsabilidade pelos seus atos e estimulam, nos leitores, o gosto pelos estudos da história local e nacional".

E, ao se estudar instituições escolares, outros significados surgem, mas quando o contexto é o da educação especial, com vistas à escola de surdos, temos mais significados ainda, pois se trata da especificidade dentro da especialidade, contemplando diversas compreensões com relação ao sujeito surdo, uma vez que é um indivíduo que a rigor, não se

---

[2] Conforme Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, 1999, em seu artigo 2º: considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

[3] Os cursos de Libras apresentam-se geralmente divididos em módulo básico, intermediário e avançado e cada um deles, normalmente, estuda-se para além da Língua Brasileira de Sinais, mas também a história e a cultura dos surdos.

diferencia dos demais, pois ele pode estar ao lado de qualquer um e não ser percebido enquanto surdo, até precisar se comunicar.

Este é uma característica específica das instituições para surdos, elas não possuem em seu exterior sinais que a caracterizam como tal, diferentemente de outras especiais, como a de deficientes físicos, que já na entrada terá rampas ou a inexistência de degraus, ou ainda, a de cegos que terão pisos táteis para facilitar a mobilidade de seu público, este, aliás, facilmente reconhecido aos olhos da comunidade.

E também diferenciando-se das demais instituições educacionais destes públicos, seja a dos cegos ou a dos deficientes físicos, o foco divergiu em seus fins desde as pioneiras, uma vez que para estes se criavam com o objetivo de educar, enquanto que para o surdo, o objetivo era o de reabilitar, fazer com que ouvissem e falassem, conclusão : aos cegos e cadeirantes, bengalas e muletas eram o suficiente para integrá-los, aos surdos, somente com a fala.

Aqui o ponto que distingue a educação destes estudantes: Enquanto que para cegos e deficientes visuais o currículo não se preocupou em fazê-los ver ou andar, para os surdos, este foi, até pouco tempo atrás, o objetivo principal, reabilitá-lo de sua condição de surdo para depois ensiná-lo, como aos demais ouvintes.

A partir desta ideia, é preciso ter claro que a reabilitação, embora um avanço perante aos paradigmas religiosos anteriores, conceituando o " homem, a imagem e semelhança de Deus", deslocou a surdez da culpa e penalização para a condição patológica e cientifica da surdez , mas vendo-a somente como limitação a ser reabilitada.

Assim, esforços desta época foram concentrados na criação e aperfeiçoamento de artefatos para os deficientes e pesquisadores se debruçaram em teorias que pudessem desenvolver estes indivíduos, sumprimindo-lhes patologias a partir de treinamentos.

Exceto Vigotski, este pontuou sempre a necessidade de partir-se das potencialidades dos individuos, e não de suas limitações. O foco, conforme atesta Luria (2006 ,p.34) sobre os estudos de Vigotski eram opostos aos da época: " Interessava-se mais por suas forças do que por suas deficiências.

Foi Vigotski, quem primeiro vislumbrou nas potencialidades e habilidades a possibilidade da existência de um sujeito com capacidades e algo além de um currículo cujo objetivo previa antes de mais nada a promoção da fala. Aliás, cabe aqui a analogia de que ao cego se permitiu ver por outro canal, as mãos, enquanto ao surdo não se permitiu ouvir ou falar pelo mesmo. Os videntes enxergaram a cegueira e a compreenderam na possibilidade

do Braile, mas os ouvintes não admitiram a surdez e nem a potencialidade da Língua de Sinais, senão muito mais tarde.

Assim, aliando inquietações pessoais, profissionais e depois as reflexões sobre a importância de se perceber o sujeito, suas características e inquietar-se com o como e onde seria melhor que estudasse, bem como saber quais instituições foram criadas para este público, suas similaridades e dessemelhanças em suas práticas, espaços e trajetórias, acabei por eleger o já referenciado e reconhecido pela comunidade surda Colégio para Surdos Alcindo Fanaya Júnior, para investigar e aprofundar meus conhecimentos sobre o tema.

Nesta perspectiva, optei por analisar esta instituição que surgiu em 1953 na cidade de Curitiba, no estado do Paraná como recuperadora de surdos-mudos e cuja trajetória trouxe ao longo de mais de seis décadas de práticas, as mais diferenciadas técnicas, normas, regras, espaços e rituais que revelaram como estes indivíduos eram compreendidos e recuperados, reabilitados ou escolarizados, ora como passíveis de recuperação para convívio com ouvintes, ora como aptos para reabilitação e normalização até serem finalmente percebidos como alunos, com direito à escolarização.

Com vistas à clareza da proposta, o estudo de uma instituição, esta pesquisa se subsidiou também em Witkoski (2009)[4] e Viñao Frago, para aliar compreensões de escola para surdos e de culturas escolares, respectivamente, Witkoski argumenta que esta é uma escola de correção e de normalização dos indivíduos, e por isso também tem suas regras, normas e práticas pertinentes ao aluno surdo, situando-as num plano com características muito diferenciadas, ao que corrobora o alerta de Viñao Frago (1995), de que não há duas instituições de ensino iguais, por isso, há culturas escolares.

Este foi o ponto de partida: a instituição hoje denominada Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior, suas práticas, cultura e significado histórico. E para compreendê-la, foi fundamental para reconstruir sua trajetória, alguns questionamentos :

Quem a instituição atendeu?

O que este público significava para seus profissionais? Alguém para aprender ou alguém com limitações para normalizar?

---

[4] Esta pesquisa priorizou autores surdos, partindo da premissa que além do conhecimento teórico, possuem também a vivência, partindo deste pressuposto, Silvia Andreis Witkoski é surda e tem Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2011) e Pós-Doutorado em Educação (2012), também pela UFPR. Possui graduação em Educação Artística, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Mestrado pela mesma Instituição. É professora Adjunta da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), autora de vários livros na área de Educação de Surdos, como: Educação de Surdos e Preconceito e Educação de surdos, pelos próprios surdos: uma questão de direitos.(WITKOSKI, 2015).

Quais práticas foram necessárias para atingir suas finalidades em diferentes momentos históricos?

Quais rituais fizeram parte do seu tempo?

Quais espaços demandou?

Qual currículo adotou?

Dados sobre estes aspectos foram coletados e analisados para caracterizar e interpretar a trajetória do Colégio Alcindo Fanaya Júnior, cuja cultura escolar é diferenciada, pois sua origem foi forjada de forma a recuperar e somente com o tempo avançou para a reabilitação e finalmente para a escolarização dos surdos.

E, mesmo com o passar dos anos, quando se percebeu que seu público demandava uma atenção por parte de seus profissionais para com o processo de aprendizagem, não se limitando apenas ao treino da fala, esta exigência cobrou não só a adoção de um currículo com vistas aos conteúdos de uma escola, mas também a atenção para como se dava a aprendizagem, deslocando o entendimento por quais canais se atingiria os objetivos propostos e acima de tudo, em qual língua.

Estes aspectos serão ratificados no decorrer do estudo da trajetória da instituição pois somente com o passar dos anos é que esta avançou em suas finalidades com a educação dos surdos, expressando-as inclusive nas mais variadas nomenclaturas adotadas, sempre muito pertinentes ao seu propósito de atuação que após anos de recuperação e reabilitação, passou a educar, evidenciando a necessidade de estratégias para o alcance desta meta que acarretaram no reconhecimento de que a fala, entendida como a oralização, ali, naquele espaço, não era o foco, e sim o conhecimento e que este deveria ser acessado por outros canais que não o da audição e oralização, gerando uma cultura específica, com novas práticas, instrumentos, recursos e formações envolvidas, o que pode ser explicado à luz de Julia (2001, p.10):

> [...] poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas [...].

Por isso a importância de investigar, coletar dados, analisar e descobrir quem foram quando da inauguração, assim como hoje, os profissionais desta instituição.Qual era sua formação ? Eram da área médica? Educacional? Estavam preparados para a atuação com surdos ? Qual o objetivo deles? Qual a vontade deles para com este público? O que e como as mudanças de nomenclatura e também de mantenedoras repercutiram em cada uma das fases? Ao que Garcia (1999, p. 21-22) nos alerta:

> [...] Em primeiro lugar a formação como realidade conceptual, não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino, treino, etc. Em segundo lugar, o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação.

Como estes profissionais percebiam os indivíduos surdos e como os ensinavam? Qual a abordagem adotada? Quais os recursos usados?

Mas, para além disso, em quais espaços tudo isso ocorria? Em que região da cidade? Com qual arquitetura? Qual era o mobiliário? O que pautou as escolhas por determinadas abordagens, o que levou a instituição a adotar numa determinada época o oralismo, depois a comunicação total e, por fim, o bilinguismo? Estas questões são arroladas por Frago (2005, p.17):

> Um dos elementos-chave na configuração da cultura escolar de uma determinada instituição educativa, juntamente com a distribuição e os usos do tempo, os discursos e as tecnologias da conversação e comunicação nela utilizados, é a distribuição e os usos do espaço, ou seja, a dupla configuração deste último como lugar e como território.

O que nos remete à pesquisa dos diferentes espaços ocupados pela instituição, que registrou em seu histórico vários endereços, sendo que a maioria destes na região central de Curitiba e o último num bairro em que à época de sua inauguração não era de fácil acesso. Assim como analisar quais espaços foram destinados a este público, esta investigação teve por anseio descrevê-los externamente e internamente, seja apartir dos relatos ou do estudo das imagens..

Perceber a instituição, suas diferentes mantenedoras, as práticas geradas por seus profissionais e alunos que, por sua vez,desencadearam uma cultura específica, cujas características remetem a mais do que um currículo e uma concepção, mas também a uma abordagem de ensino. Esta foi a finalidade desta investigação que nasceu a partir de um sentimento de impotência que, canalizada, buscou o aprendizado sobre os surdos, sua história, sua língua e acima de tudo, a certeza de que ao assumir um cargo eu não estava deixando a condição de estudante para assumir a de professora e sim, a de eterna aluna, em prol de minha condição de professora.

Nesta circunstância, o problema desta pesquisa foi : qual a trajetória histórica do Colégio Alcindo Fanaya Júnior de 1953 a 2015 e qual o seu significado e cultura escolar ali produzida?

Para compreendê-lo, partiu-se do objetivo geral de investigar a trajetória histórica do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior[5], bem como a cultura escolar ali desenvolvida, desde sua criação como Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná até os dias atuais.

Trajetória esta que foi sistematizada através seguintes objetivos específicos:

a) Investigar e analisar os espaços;
b) Analisar saberes e práticas pedagógicas no decorrer do tempo de forma a desvelar a cultura escolar.
c) Caracterizar o público atendido pela Instituição;
d) Conhecer os profissionais da Instituição.

Assim, com a soma dos objetivos, esta pesquisa ambicionou a resolução do problema que enquanto categoria, trajetória histórica, tomou forma e começou a transformar prédios e fazeres em espaços, saberes, práticas e cultura, capazes de responder aos questionamentos e assim atingir o objetivo central desta pesquisa: reconstruir uma história.

Esta transformação do conhecimento ocorreu na Universidade onde, enquanto aluna do Mestrado em Educação e percebendo-me como pesquisadora, teve a certeza da investigação após compreender tais conceitos e também quando da busca ao banco da CAPES sobre o tema surdos, cuja plataforma indicou 254 registros. Destes, 89 eram na área de conhecimento educação, 24 para letras, 17 em linguística, 12 para ensino de ciências e matemática, 12 para ciências sociais e humanidades e 10 para ciências da computação.Na sequência apareceram 9 para fonoaudiologia, 6 para psicologia, 5 para linguística aplicada, 4 para bioquímica, 4 para engenharia/tecnologia/gestão, 4 para sociologia, 3 para comunicação, 3 para ensino, 3 para geografia. Com 2 produções, apareceram as áreas de conhecimento de anatomia patológica e patologia, artes, ciência da informação, educação especial, engenharia elétrica, literatura brasileira, neurologia e psicolinguística. Com apenas 1 trabalho, foram registradas as áreas de administração, antropologia, biotecnologia, desenho industrial, educação de adultos, educação física, engenharia biomédica, extensão rural, fundamentos do serviço social, genética, outras sociologias específicas, planejamento educacional, psicologia cognitiva, psicologia do ensino e da aprendizagem, psicologia social, saúde coletiva, saúde pública e teologia.

Enquanto que para o termo instituições de ensino de surdos, o número de investigações reduz-se para 17, sendo 9 na área de conhecimento educação, 2 de

[5] A partir de agora tratarei como Alcindo Fanaya Júnior, que é parte do nome da instituição desde o ano de 1978, e portanto, compreendendo maior parte de sua história.

fonoaudiologia, e com apenas 1 , as respectivas áreas : administração, ensino, ensino de ciências e matemática, letras, psicologia e psicologia do ensino e da aprendizagem.

Entre as 9 pesquisas da área da educação, a que mais se aproxima com a que proponho agora é a dissertação "Reconstituição da Trajetória do Centro de Atendimento Especializado na área de Surdez (CAES), Campo Largo, Paraná"[6], de autoria de Elaine Gonçalves, orientada pelo Professor Doutor Sandino Hoff e defendida em 2011, mas que além de trazer uma instituição diferente, com um lapso de quase 20 anos da criação de uma e outra, o que por si só já traz para ambas as investigações elementos bem distintos com relação ao momento histórico, ainda se destaca a diferença quanto ao local onde foram fundadas, sendo uma na região metropolitana e outra na capital, com uma população de 34.405 pessoas à época de sua fundação. (PREFEITURA DE CAMPO LARGO, 2014). E a outra 5 vezes mais o número de habitantes, no caso, exatos 183.863 pessoas (IBGE, 1950).

São portanto pesquisas complementares, onde na dissertação defendida em 2011 há um estudo de uma instituição cuja criação se deu quase na década de 70 do século passado, na região metropolitana, e esta pesquisada neste momento que teve sua criação na metade daquele mesmo século passado, porém na capital paranaense, sendo uma das primeiras do Brasil. Mesmo público, mesmo contexto de educação especial, mas com trajetórias únicas, pois em tempos, espaços e atores diferentes, constituindo portanto instituições distintas e com culturas específicas e próprias.

Assim sendo, esta investigação, sob um prisma semelhante, a educação dos surdos a partir de uma instituição de ensino, trata de um estudo de História das Instituições Escolares na vertente da História Cultural, cujo referencial teórico se construirá à luz dos principais expoentes no Brasil como Buffa (2208), Nosella (2008), além de reconhecidos historiadores internacionais como Julia (2001), Chervel (1990), Viñao Frago (2000) e outros, numa perspectiva em que a escola desenvolve práticas que esculpem e revelam sua existência, social e culturalmente, possibilitando que um estudo sobre estas, demonstre também a filosofia, a cultura e a história de uma época, pois a partir de sua investigação, pautada nos mais diferentes dados, revelará que suas normas caracterizarão comportamentos inculcados por tradições e autoridades.

É deste território, para além das fronteiras das fontes oficiais, que partimos e vislumbramos os mais diferentes campos de saberes, percebendo as falas (e também os silêncios) como reveladores e assim, à luz de Chervel (1988), identificamos a escola como

---

[6] Disponível em: http://capesdw.capes.gov.br/?login-url-success=/capesdw/

aquela que fornece uma cultura constituída de duas partes: a dos programas oficiais e dos resultados efetivos da ação da escola, excedendo a transposição didática[7] e instigando esta pesquisa à investigação do dia a dia da instituição, conjugando a busca de informações com a compreensão do funcionamento interno da instituição, ao que Frago (2000) identifica esta produção interna como cultura escolar, como aquele conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola e os quais, no entanto, não estão inscritos necessariamente na da escola.

E, fundamentados também na obsessão por abrir a "caixa preta" de Julia (2001), vamos partir das práticas educativas, reveladas em fotos, materiais, registros, para ainda como o autor, pegarmos estes pequenos artefatos e transformá-los em informações, tal como "flechas elaboradas com qualquer graveto", ou ainda como Frago (2001) sugere, interpretar o que ocorria na escola, inclusive como ferramentas de resistência; no caso, tão pertinente a este universo.

Para instrumentalizar metodologicamente esta investigação, tomamos como base de modo especial as fontes documentais, encontradas nos arquivos da escola, tais como atas, livros de classe, currículos, bilhetes para pais, regulamentos, regimentos, planos, projetos políticos pedagógicos, materiais audiovisuais, álbuns e também entrevistas, como ensina Bittencourt:

> Daí a importância das fontes que geralmente se encontram nos arquivos escolares: grade curricular, regimentos internos, documentação da vida estudantil, livros, manuais e outros meios didáticos, além dos programas de estudo e do currículo. Nos últimos anos, a história da educação buscou uma maior aproximação com outros campos de investigação e, em especial, com a historiografia que então estabelecia novos temas e objetos, sob o referencial de uma história social que se vinculava aos conceitos antropológicos de cultura. Tal aproximação resultou, ou tem resultado, em renovação para a história da educação que tem ultrapassado análises limitadas às ações do Estado como principal e, por vezes, agente exclusivo das transformações educacionais (BITTENCOURT, 2003, p. 13).

Além das citadas anteriormente, registros similares também foram coletados nos arquivos e nas mais diversas mantenedoras pelas quais o Alcindo Fanaya passou; mas para além destes, outros tipos de arquivos foram acessados, como por exemplo os de imprensa, microfilmados e digitalizados na Biblioteca Pública do Paraná; assim como os referentes à legislação que criou, decretou e regulamentou os diferentes objetivos, espaços e regras,

---

[7] Um conteúdo de saber que tenha sido definido como saber a ensinar, sofre, a partir de então, um conjunto de transformações adaptativas que irão torná-lo apto a ocupar um lugar entre os objetos de ensino. O 'trabalho' que faz de um objeto de saber a ensinar, um objeto de ensino, é chamado de transposição didática (CHEVALLARD, 1991, p.39).

armazenados no Arquivo Público do Estado, assim como todas os demais documentos referentes às manifestações da sociedade civil, organizada sob associações e federações e ou outras entidades que representaram ou lutaram pelos interesses da comunidade surda e fizeram parte da história do Alcindo Fanaya Júnior:

> Esses objetos culturais e muitos outros, individuais e coletivos, necessários ao funcionamento da aula trazem as marcas da modelação das práticas escolares, quando observadas na sua regularidade. Mas portam índices das subversões cotidianas a esse arsenal modelar, quando percebidos em sua diferença, possibilitando localizar vestígios de como os usuários lidavam inventivamente com a profusão material da escola e das mudanças, às vezes imperceptíveis, que impetraram nessas mesmas práticas escolares. (VIDAL, 2005, p.17).

Enfim, os procedimentos deste estudo envolveram pesquisa em fontes documentais de natureza diversa e baseada em referencial teórico que dialoga com os diferentes momentos da instituição e suas consequentes práticas, ao que Ludke e André (1986, p. 38) observam: “a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema".

Objetivamos assim, um levantamento de dados que possa construir o arcabouço da instituição enquanto espaço dotado de práticas, como lembra Bloch (2001, p.80) “[...] a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, que toca pode e deve informar sobre ele” .

Desta forma, o estudo parte no capítulo 2, para melhor compreensão do tema, de uma contextualização da educação para os surdos no contexto mundial, para depois, no mesmo capítulo, situar o leitor no cenário brasileiro, revelando também a importância do associativismo para este público, e encerra com o contexto estadual, apresentando as primeiras instituições de ensino nesta modalidade no Paraná. O intuito deste capítulo 2 é portanto deslocar o olhar do leitor, retirando de sua própria história e experiência escolar e colocando-o na vivência de um surdo, na percepção e identificação da construção de uma identidade escolar cujo primeiro objetivo foi segregar, para só então recuperar, reabilitar e finalmente escolarizar. Somado a este, conhecer a trajetória de outras instituições para explicar o contexto da criação destes espaços, bem como o de avanços conquistados a partir das próprias reivindicações dos surdos.

Na sequência, o capítulo 3 tem por objetivo apresentar o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo, ou seja, as três abordagens que alicerçaram as práticas pedagógicas da instituição pesquisada durante sua trajetória. Este estudo possibilitará ao leitor o

entendimento das práticas relacionadas e dar o instrumental necessário para a compreensão das técnicas que as caracterizam, uma vez que se distinguirão na compreensão da surdez e no como trabalhar com ela, aspectos fundamentais presentes no histórico da instituição e que a cada período, terá a partir de suas abordagens, uma nova finalidade.

O quarto capítulo, analisa a trajetória da instituição Alcindo Fanaya Júnior, a partir do exame dos espaços utilizados, das ações/abordagens adotadas, dos currículos criados, das formações oferecidas aos professores, das parcerias efetivadas e da construção da escola, com seus recursos e modelos de gestão, oportunizando ao leitor entrar na instituição, em seus variados prédios, participar de seus momentos, rituais, exercícios e perceber as mudanças ocorridas do Instituto de Recuperação até o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior.

Já as considerações finais apontam para o significado histórico e a cultura escolar da instituição de ensino Alcindo Fanaya Júnior no transcorrer das décadas, considerando seus mais de sessenta anos e avaliando como suas práticas revelaram tempos e currículos diferentes, além de concepções que trouxeram filosofias e histórias de um público que durante muito tempo foi visto apenas enquanto deficiente e não como um indivíduos com surdez, sendo portanto capazes de aprender, e que mesmo sendo surdos, não necessitavam a recuperação, reabilitação ou normalização, apenas o acesso à educação.

Por fim, traz ainda ponderações acerca dos questionamentos elencados aqui como fundamentais para a investigação. Observa as possibilidades de respostas para construção da trajetória histórica da instituição, os sucessos e as impossibilidades que as fontes permitem para uma investigação deste porte e a importância do papel das mantenedoras, gestores e profissionais para com o passado, diante da responsabilidade em preservá-lo, com vistas a contribuir efetivamente com o presente e acima de tudo, com o futuro.

2 EDUCAÇÃO DOS SURDOS

2.1 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Para falar de uma instituição de ensino é necessário antes a compreensão da razão dela, do objetivo de sua criação e este variará conforme a necessidade da sociedade da época.

Hoje, compreende-se a instituição pesquisada enquanto uma unidade escolar cujo público é o surdo e portanto, com vistas à especificidade do estudante quanto as suas potencialidades visuais, assim como suas limitações auditivas. Uma instituição cujo aluno exige um ensino especializado e uma prática diferenciada. Mas nem sempre foi assim, pois nem sempre a humanidade percebeu os indivíduos, quando estes tinham alguma deficiência ou limitação. A estes, em determinadas épocas, não havia sequer a razão para a vida, muito menos à educação. .

O surdo não servia por exemplo aos gregos. Ele não cabia na finalidade bélica da educação da época e portanto era exterminado ou abandonado. Foi ainda considerado aberração- sendo recolhido como atração por circos. Depois, não correspondendo às expectativas da imagem do homem à semelhança do criador, foi digno de caridade- sendo acolhido por bons cristãos em instituições, fossem elas primeiramente igrejas ou conventos e mais tarde, organizações especializadas e segregadoras dos deficientes.

Na sequência destas fases em que o surdo foi exterminado, abandonado, recolhido, acolhido e segregado, vamos nos deparar com uma sociedade ora pautada na perspectiva do desenvolvimento de escolas e na integração para depois culminar na inclusão, já anos 2000 e vigente nos dias atuais.

Este, o panorama e também a matriz específica da educação dos surdos , reflexo dos ideais das sociedades da época, sejam eles, bélicos e platônicos, cristãos ou arraigados nos princípios da ciência e das patologias. Mas é necessário complementar que a educação, seja ela de surdos ou indivíduos comuns, é um produto de um contexto, de uma época, de uma necessidade e de uma concepção de homem e, portanto, suas instituições revelarão em suas finalidades a razão de sua criação em conformidade com o que se espera daquele momento, e aqui que os surdos e suas instituições se diferem dos demais indivíduos, uma vez que os deficientes estiveram durante séculos à margem dos objetivos educacionais e por isso era necessário antes de ensiná-los, fazer com que deixassem de ser surdos, ou pelo menos, fazer com que falassem para poder integrá-los à comunidade ouvinte.

Para iniciar o estudo da construção da educação dos surdos, trazemos Platão, citado por Fonseca (1995, p.200), que retrata a maneira como as crianças com deficiências, ou inferiores, eram tratadas em seu tempo :

> As mulheres dos nossos militares são pertença da comunidade, assim como os seus filhos, e nenhum pai conhecerá o seu filho e nenhuma criança os seus pais. Funcionários preparados tomarão conta dos filhos dos bons pais, colocando-os em certas enfermarias da educação, mas os filhos dos inferiores, ou dos melhores quando surjam deficientes ou deformados, serão postos fora, num lugar misterioso e desconhecido, onde deverão permanecer.

E, ilustrando a Idade Média e a caridade cristã vigente, esta já não mais matava e nem abandonava os deficientes, mas os recebia nas ditas instituições de caridade como conventos e igrejas em troca de serviços, acolhendo, mas também punindo e castigando, Pessoti (1984, p.6) contribui ao caracterizar a imagem que muitos tinham do deficiente, admitindo que eram possuídos pelo demônio, tornando-se aconselhável o exorcismo com flagelações para expulsão.

Estas primeiras compreensões somam-se as de teóricos da educação especial como Kirk e Gallagher (1979); Mendes (1995); Sassaki (1997), apud Miranda (2003), na descrição do histórico da Educação na Europa e na América do Norte. Estes, dividiram a modalidade em 4 fases: a primeira, denominada de Exclusão ou Negligência, mas onde se percebe o avanço para a Caridade, como já exposto aqui; a segunda, nomeada como da Segregação ou Institucionalização; a terceira, intitulada como do Desenvolvimento de Escolas e a quarta, chamada como a da Integração.

Ainda,conforme os pesquisadores citados e a partir da compreensão destes das 4 fases da educação especial, ocorre no período de abrangência do século XVIII até a metade do XIX o surgimento das instituições que segregarão os deficientes e também neste segundo período da educação especial, no caso específico dos surdos, deu-se em 1760 a fundação do primeiro instituto para surdos, modelo para muitos países.

Assim sendo e a partir dos teóricos nomeados, podemos compreender um certo desenvolvimento com relação ao destino reservado ao deficientes, que primeiramente foram banidos ou abandonados e, devido à caridade cristã, foram então percebidos como indivíduos que apesar de sua deficiência, deveriam ser acolhidos, para então depois, por volta da segunda metade do século XVIII, serem recolhidos em locais com seus iguais, em espaços específicos, segregados dos demais.

A terceira fase, do Desenvolvimento de Escolas, compreendeu o período do final do século XIX até a metade do XX, sendo marcado pelo atendimento pelo poder público aos deficientes, porém, ainda na perspectiva de uma educação com espaços e práticas que exigiam escolas e até mesmo classes especiais diferenciadas, separadas do aluno comum.

Foi somente a partir da década de 70 do século XX, no período conhecido como da Integração, que se passou a conceber os alunos deficientes como inseridos na sociedade, numa concepção onde os espaços não seriam mais distintos, havendo a possibilidade de compartilhamento entre os alunos comuns e os alunos com necessidades educacionais especiais.

Estes estágios da educação especial são pertinentes aos preceitos de cada um dos momentos históricos, pois compreende-se que:

> A partir das relações que estabelecem entre si, os homens criam padrões de comportamento, instituições e saberes, cujo aperfeiçoamento é feito pelas gerações sucessivas, o que lhes permite assimilar e modificar os modelos valorizados em uma determinada cultura. É a educação, portanto, que mantém viva a memória de um povo e dá condições para a sua sobrevivência. Por isso que a educação é uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade (ARANHA, 1996, p.15)

Ao que complementamos com Thompson (1981,p.111):

> Estamos falando de homens e mulheres, em sua vida material, em suas relações determinadas, em sua experiência dessas relações, e em sua autoconsciência dessa experiência. Por relações determinadas indicamos relações estruturadas em termos de classe, dentro de formações sociais particulares.

E, diante deste panorama histórico mundial, faz-se necessário caracterizar também o contexto nacional, diferenciado do exposto anteriomente, pois conforme Mantoam (2005), o panorama brasileiro desenvolveu-se através de ações isoladas de educadores e pais, e só nos últimos anos contou com a participação efetiva das próprias pessoas com deficiência, determinando que a concepção de atendimento para os alunos com deficiência se definisse na evolução dos próprios serviços de Educação Especial.

E embora as políticas e atendimentos, sejam aqui ou no exterior, estejam alinhadas na perspectiva da inclusão, na concepção de um sujeito com potencialidades, além das limitações, o que percebe-se ainda hoje é que há a visão de parte da sociedade para com este sujeito que precisa ser integrado, oralizado e cuja deficiência precisa ser tratada para sua melhor colocação no meio social e no mercado de trabalho.

No entanto, na visão desta pesquisadora e de outros teóricos, em especial, Carlos Skliar (1998, p.68), a percepção é a de que:

> O surdo é um ser sociolingüístico diferente, pertencente a uma comunidade lingüística minoritária caracterizada por compartilhar o uso da Língua de Sinais e valores culturais, hábitos e modos de socialização. A Língua de Sinais é um elemento aglutinante e identificatório dos surdos, constituindo seu modo de apropriação com o mundo, o meio de construção de sua identidade, sendo através dela que o surdo põe em funcionamento a faculdade da linguagem, inerente à sua condição humana.

Isto posto, é fundamental para compreensão desta pesquisa, conceber este indivíduo enquanto sujeito, percebendo-o como diferente, mas para além dos ideais de perfeição das sociedades guerreiras dos gregos e romanos, por exemplo, que permitiam e previam em seu código as vistorias em que os anciões buscavam anomalias nas crianças, destinando os surdos aos precipícios, abandono ou à escravidão, assim como todos aqueles que eram considerados fracos e/ou deficientes. A compreensão aqui é de que o surdo não é igual a um ouvinte, mas possui potencial cognitivo preservado e o que o diferencia é tão somente a limitação do sentido da audição.

Neste sentido e segundo Moura (2000), foi Gerolamo Cardano (1501-1576), médico e pai de uma criança surda, o primeiro a afirmar que a surdez não impedia a aprendizagem e que esta deveria ser feita através da escrita. Contemporâneo dele, o espanhol e Frei Pedro Ponce de Leon (1520-1584), ensinou surdos oriundos de famílias nobres a ler lábios e a falar, prática comum na época, pois assim os condicionavam legalmente ao recebimento das heranças:

> O passado nos deu uma idéia do que aconteceu com o Surdo, as restrições filosóficas para que ele fosse considerado humano, os impedimentos religiosos e legais para que ele pudesse exercer seus direitos de cidadão, o papel da política e do Estado para que ele não tivesse sua língua, sua cultura e conseqüentemente poder (ainda que fosse o poder de ser diferente) (MOURA, 2000, p. 137).

Ao Frei Ponce de Leão é atribuído, conforme Soares (1999), a invenção do alfabeto manual e a utilização de métodos para a educação de surdos, aliando a combinação de sinais com o esforço concentrado na escrita, pois conforme o autor, foi o recurso do alfabeto manual que permitiu o acesso à escrita e à leitura para só então enfatizar a fala.

Na sequência, em 1620, o padre espanhol Juan Pablo Bonet (1573-1633) escreve e publica um livro sobre métodos educativos para surdos, enfatizando a importância de ensiná-

los e orientando aos seus professores o uso do alfabeto manual como método eficaz, com a necessidade da intervenção educacional precoce em crianças surdas (SOARES,1999).

Mas, para além do preceptorado dos surdos abastados, o registro de instrução com o agrupamento de surdos em instituições só se dá, conforme Sá (2002) em 1756, sendo a primeira instituição fundada em Paris, por Abbé Charles Michel de L'Epée (1712-1789) e foi também quando, segundo Botelho (2002), os surdos transformaram-se em elementos úteis para a sociedade, quando pela primeira vez na história, adquiriram o direito a uma língua própria.

Esta institucionalização trouxe consigo algum tipo de aprendizagem e marcou o início do gerenciamento dos surdos por parte dos ouvintes, em especial, da comunicação entre os surdos. Mas acabou por também promover, justamente por intermédio da institucionalização de pessoas com as mesmas características, o desenvolvimento de " [...] uma forma de ver, de interpelar, de ser, de explicar e de compreender o mundo". (HALL,1997, p. 20).

Ou seja, foi a institucionalização que proporcionou o encontro de seres que com o outro ser igual a si e produziu uma cultura. Cultura esta pertinente aos que se utilizam prioritariamente da experiência visual e que, embora institucionalizados e tutorados por ouvintes, desenvolveram não só uma forma de explicar e compreender o mundo, mas também uma língua.

Conforme Strobel (2008, p.24), podemos compreender Cultura surda como o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo, a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das "almas" das comunidades surdas. Isto significa que esta cultura abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do surdo.

Esta percepção é compartilhada por outros grupos que também foram agregados com seus pares e aqui no Brasil não foi diferente:

> Tanto nos institutos do Império, voltados para a educação de cegos e surdos, quanto as organizações surgidas na República, direcionadas às pessoas com deficiência intelectual e à reabilitação, embora não tivessem nenhum cunho político claramente definido, propiciaram, mesmo que para poucos, espaços de convívio com seus pares e discussões de questões comuns. Nesse sentido, contribuíram para forjar uma identidade das pessoas com deficiência. Foram precursoras, naquele momento, da formulação do ser cego, surdo, deficiente intelectual e deficiente físico não apenas na denominação, mas em sua identificação como grupo social. (BENGALA LEGAL, 2015)

Fazem ainda parte desta cronologia os nomes do português Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780), do alemão Samuel Heinicke (1727-1790), dos franceses Abbé Sicard (1742-1822) e Jean Marc Itard (1774-1838) e do americano Thomas Gallaudet (1787-1851), quase todos adeptos do método do oralismo[8], exceto o último que inclusive foi o fundador do Asilo *Connecticut*, precursor da hoje *Gallaudet University*, em Waschington DC, que em 2013 contava com 1.100 alunos de graduação e 400 estudantes de pós-graduação, todos surdos ou com alguma deficiência auditiva (IIP DIGITAL, 2015).

Mas, conforme Lacerda (1996), foi em 1878 o ano em que o oralismo teve seu primeiro apogeu, quando da realização em Paris do I Congresso Internacional dos Surdos-Mudos o qual aprovou-se uma resolução considerando que só a instrução oral poderia incorporar o surdo na sociedade e que o método articulatório, que inclui a leitura labial, deveria ser preferido a todos os outros. awq

Na sequência, em 1880, um evento citado por muitos pesquisadores, conhecido como Congresso de Milão, na realidade o II Congresso Internacional de Ensino de Surdos-Mudos, foi, conforme Sá (2002), um marco e contou com a participação de 225 representantes de diferentes delegações, entre elas a alemã, italiana, francesa, sueca, belga e americana, somente esta última, a americana, liderada por Edward Miner Gallaudet,a que se opôs à escolha do método oral como o mais adequado a ser adotado pelas escolas de surdos, ficando a língua gestual proibida oficialmente, sob a alegação de que a mesma destruía a capacidade de fala dos surdos. No evento, o método oralista foi aprovado como sendo o mais eficaz para a educação dos surdos e segundo Skliar (1997), a decisão resultava de fatores linguísticos, filosóficos e religiosos, mas não educativos. Fernandes (2007) afirma que a partir da decisão do Congresso, os alunos foram proibidos de usar a língua potencial e obrigados a aprender a falar, independente de suas possibilidades para alcançar êxito nessa tarefa.

A partir disso, Sá (2002) sustenta que do Congresso de Milão até nossos dias, o oralismo ainda consegue manter-se no território da chamada educação especial, ou seja, no âmbito assimilacionista e terapêutico que a caracteriza. Nesse sentido, a contribuição de Botelho (1998), sobre a função do professor nesta abordagem, é valiosa uma vez que a caracteriza como a que "passa a ser similar ao do profissional que trabalha com a clínica [...]".

Foi quase um século depois que este paradigma começou a ser modificado, a contar da década de 60, já no século XX, impulsionado pela força dos movimentos sociais, dos

---

[8] O oralismo objetiva a aquisição da linguagem oral e a integração social do surdo no mundo ouvinte.

Estudos Culturais[9] e da defesa de teóricos como Stokoe (1960) que aprofundou o estudo da língua de sinais, entendendo-a mais do que um alfabeto para comunicação, mas uma língua com características e variações próprias.

Segundo Sánches (1990 apud MACHADO, 2008) em *A política educacional de integração/inclusão,* a partir de 1960 Stokoe passou a defender o uso da língua de sinais na educação de surdos, tendo em vista sua completude como qualquer outra língua e por ser a única língua que os surdos dominavam com um bom nível de proficiência.

Este contexto permitiu que na década de 70 uma nova metodologia sugisse : a comunicação total[10], entre o oralismo e o gestualismo[11] .Machado (2008) avalia que ao tentar criar uma língua artificial, a comunicação total de certa forma acaba por apagar a história e a cultura dos surdos, pois a língua de sinais, como qualquer língua, também está em movimento e, portanto, sujeita a mudanças no contexto em que está inserida. Ou seja, utilizando-se de recursos externos à língua de sinais, como a mímica, a datilologia[12] e a própria leitura de lábios e oralização, a comunicação total exercita a língua de sinais, mas não a pratica em sua essência e reduz seus movimentos naturais, uma vez que não a prioriza e por consequência recebe interferências de uma outra língua com estrutura gramatical diferenciada, apagando portanto sua história e natureza.

Mas, novamente, assim como a institucionalização, ao segregar os surdos dos ouvintes, também os agregou enquanto comunidade. A comunicação total, ao conciliar a língua de sinais com a língua oral, se por um lado a utilizou segundo os parâmetros de ouvintes e na estrutura gramatical de cada país que a adotou, também difundiu a língua de sinais por todo o mundo, uma vez que esta passou a ser usada, mesmo que de forma torpe.

E esta disseminação desencadeou não só o uso da língua de sinais, mas também a promoção de discussões entre surdos e a consequente participação em movimentos sociais, exigindo políticas públicas que, respaldadas por pesquisas que comprovavam a ineficácia de

---

[9] Conforme Silva (2013), os Estudos Culturais surgiram na década de 60, na Inglaterra e seus fundadores valorizavam os estudos das chamadas culturas populares.

[10] Conforme Machado (2008) a comunicação total permite o desenvolvimento das atividades pedagógicas com o uso simultâneo da língua oral e sua representação em sinais, acompanhando a linearidade da estrutura da língua oral, na expectativa de que esse procedimento possa facilitar o seu aprendizado

[11] Conforme Brito(1993), no oralismo enfatiza-se o aprendizado da língua oral com o objetivo de aproximar o surdo, o máximo possível, do modelo ouvinte, a fim de integrá-lo socialmente, sendo a língua vista muito mais com o objetivo do que como instrumento de aprendizado global e da comunicação.

[12] A datilologia é a soletração de uma palavra utilizando o alfabeto digital ou manual de língua de sinais.

métodos oralistas, privilegiavam o direito à diferença e como tal, o da sua própria língua e o direito à educação bilíngue[13] nas escolas:

> A proposta de educação bilíngüe para surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença (SKLIAR,1999, p.7).

2.2 A (OMISSA) EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL

Primeiramente, à luz de Paiva (2011) vamos lembrar que o Brasil, colônia de Portugal de 1500 a 1822, teve nos jesuítas os primeiros professores e que a alfabetização dos índios tinha como meta o acesso às letras, a "adesão plena à cultura portuguesa", numa época em que "nem em Portugal o povo era alfabetizado" e que com o tempo, os colégios acabaram se voltando aos filhos dos principais onde " lendo a gramática do colégio, entenderemos a gramática da cultura".

Complementando a caracterização do período com as contribuições de Almeida (2000) vamos perceber que " É preciso chegar até o começo do século XVIII para encontrar os traços da intervenção social nos estudos dirigidos pelos jesuítas" que, ao serem expulsos em 1759 por Marquês de Pombal, cedem seu lugar a laicização do ensino, mas não à garantia do ensino que "às expensas do governo colonial, ficou muito abaixo do que se possa imaginar ".

Somente a chegada da família real, em 1808, desencadeia um novo ritmo econômico e cultural no Brasil, como por exemplo, a abertura de portos, do comércio, a fundação de diversas escolas e construção de teatros, como o São João em 1813 e a criação da Biblioteca Nacional Pública em 1814, porém, mesmo com este progresso, 24 anos depois, já sob o Império, os números ainda refletem um quadro ínfimo de escolas, conforme ilustra Almeida (2000, p. 61):

> A estatística oficial de 1832 elenca, em todo o império, 162 escolas de meninos e 18 de meninas; estas escolas estavam estabelecidas no Rio de Janeiro e na província do mesmo nome e também nas províncias da Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Piauí, Pará, Mato Grosso, Goiás e D. Pedro do Rio Grande do Sul, sobre estas 180 escolas, havia ao menos 40 nas quais o lugar de professor estava vacante, e deste número, 8 eram escolas de meninas. Havia pois, em todo o Brasil 10 escolas para o sexo feminino.

---

[13] Proposta educacional que engloba a Língua Brasileira de Sinais e a Língua portuguesa, onde os surdos aprenderiam primeiro a Língua de Sinais.

Este era o cenário da educação naquele início de século, com um atendimento parco e sob o prisma da primeira Constituição do Brasil[14] , cujo Texto Magno, conforme Ghiraldelli (2008, p.28), continha um "tópico específico em relação à educação, [...] inspirava a ideia de um sistema nacional de educação. Ainda segundo a Constituição, o Império deveria possuir escolas primárias, ginásios e universidades." Trazia também em seu Título 2º, uma menção aos deficientes, retirando-lhes os direitos políticos:

> Dos Cidadãos Brazileiros.
> Art. 8. Suspende-se o exercicio dos Direitos Politicos
> I. Por incapacidade physica, ou moral.
> II. Por Sentença condemnatoria a prisão, ou degredo, emquanto durarem os seus effeitos.

Ou seja, escolas eram abertas, a economia mudava, os livros chegavam, os portos eram abertos para o comércio, os cursos eram criados, mas, do ponto de vista de direitos políticos, um deficiente estava no mesmo patamar que um condenado à prisão.

Assim sendo, o Brasil era recém independente e iniciava a construção de sua educação nacional, mas o surdo antes de mais nada, era um sujeito sem direitos políticos, tal como todos os deficientes, enquanto os demais alunos, os comuns, de forma mútua [15], com o Método Lancasteriano, avançavam em seus estudos.

Como já abordado anteriormente, neste período na Europa e na América do Norte, o estágio da negligência já havia sido superado e a institucionalização estava em curso com a criação de espaços para deficientes, o que ainda não era a prática brasileira, que irá registrar a criação de suas primeiras instituições a partir apenas de 1850, ficando, conforme Januzzi (2004), apenas as Santas Casas responsáveis pelo acolhimento[16] deste público que, ao completar 7 anos, de acordo com a severidade da deficiência, permanecia nas próprias Santas Casas ou era enviado para seminários.

Porém, alerta Moacyr (1939), há registros de que o assunto entrara na pauta em 1835, quando o então conselheiro Cornélio Ferreira França, deputado pela província da Bahia,

---

[14] A primeira Constituição do Império do Brasil, de 1824, foi outorgada pelo Imperador Dom Pedro I.

[15] O sistema de ensino mútuo iniciou na Índia, e em 1798, por falta de recursos, Lancaster o recria na Inglaterra. Foi adotado no Brasil a partir de 1827 (GHIRALDELLI, 2008) e nele, os alunos menos adiantados ficavam sob o comando de alunos monitores, chefiados por um inspetor.

[16] Conforme Marcílio (1997), desde 1726 há o registro da existência no Brasil da prática do recolhimento pelas Santas Casas de crianças abandonadas através da rodas dos expostos ou enjeitados, artefato que consistia em uma roda colocada sob uma janela que permitia que os bebês fossem colocadas e ao aviso de uma sineta, acolhidos, sem a identificação de quem os havia deixado.

propôs à Assembléia Geral Legislativa o projeto que cada província tivesse um professor de primeiras letras para surdos e cegos. Dele, o projeto, restou apenas a omissão do poder público que sequer discutiu-o na Câmara dos Deputados.

2.2.1 As primeiras instituições brasileiras para surdos

Para compreendermos o significado da educação dos surdos no Brasil, é preciso que se perceba a situação da instrução pública no Rio de Janeiro, capital do Império em 1856, ano de criação da primeira instituição para surdos do país, razão pela qual vamos, à luz de Castanha (2013), identificar as reformas ocorridas na época:

> A reforma Coutto Ferraz, como ficou conhecida, foi um divisor de águas em relação à organização da instrução pública primária, no Brasil imperial, tanto na Corte, como nas províncias. As ideias introduzidas pelo ministro na reforma de 1854 foram incorporadas nas reformas provinciais de instrução pública a partir de então, principalmente as ligadas ao controle do trabalho dos professores, tanto públicos, como particulares. A classe senhorial percebeu que não bastava ordenar e disciplinar os escravos e pobres livres, era preciso ir além, e *civilizar o povo*. A civilização do povo traria consigo o progresso e possibilitaria a superação da *barbárie e da selvageria*, ou seja, da desordem. Era necessário, portanto, incutir nos indivíduos, os valores da *moralidade*, do respeito à autoridade e da hierarquia. Nessa tarefa, a instrução pública desempenhou um papel fundamental, como espaço privilegiado para difundir uma determinada concepção de sociedade de ordem e civilização.Daí o empenho do Gabinete da "Conciliação" para colocar a temática da instrução pública no centro dos debates políticos e sociais

Ou seja, ainda conforme Castanha (2013), a reforma vinha com objetivos claros, o de civilizar o povo e agregar valores, e para isso regulamentava inclusive o exercício do magistério e criava a Inspetoria da Geral da Instrução Primária e Secundária, cuja função era a de fiscalizar e orientar o ensino na Corte, o que nos sugere uma outra roupagem à educação, que passa a ser profissional, com critérios para a sua execução e com a certeza de que seria para além de supervisionada, fiscalizada.

E estas discussões propostas na reforma, segundo Almeida (2000, p. 95), tinham em 1856 o seguinte cenário:

> [...] existiam 32 escolas públicas primárias, 20 para meninos e 12 para meninas; estas escolas eram frequentadas por 2.216 alunos:1473 meninos e 743 meninas. A população do Rio de Janeiro, na mesma época, podia ser estimada em 250.000 habitantes, o que dá uma proporção de menos de 9 alunos por 1.000 habitantes.

O mesmo autor ressalta ainda que a capital possuía, 83 colégios ou escolas particulares, sendo 46 para os meninos e outra 37 para meninas, totalizando o atendimento para 4.415 alunos.

Normatizando e fiscalizando com vistas a criar valores para civilizar o povo, Dom Pedro II[17] fundou as primeiras casas de atendimento ao público especial: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854) - atual Instituto Benjamin Constant; e o Collegio Nacional dos Surdos-Mudos (1856), hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos, ambos no Rio de Janeiro (RJ), capital da Colônia.

Além do perfil já reconhecido do Imperador pelos seus biógrafos, como o de estar sempre atento ao que o mundo adotava em termos de avanços científicos e dos ideais liberais, soma-se a estes dois fatores, um outro, que na realidade é bastante comum na criação de instituições para pessoas com deficiência: a existência de alguém próximo aos fundadores com alguma especificidade, no caso, José Francisco Sigaud[18], o médico do imperador, era pai de uma cega. Também o príncipe Gastão de Orléans, o Conde d'Eu[19], o genro surdo, como destaca Aranha (2005, p.27) ao ratificar esta similaridade a respeito da criação dos dois espaços e a presença de pessoas com deficiências em seu cículo próximo: "ambos foram criados pela intercessão de amigos ou de pessoas institucionalmente próximas ao Imperador, que atendeu às solicitações, dada a amizade que com eles mantinha".

E aqui inicia a trajetória das duas instituições mais antigas do país, em se tratando de atendimento a cegos e surdos, criadas por Dom Pedro II e alicerçadas após sua intervenção e/ou oportunidade de atendimento de pessoas próximas.

O fato é que a exemplo de Paris, que em 1760 fundou o Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, já sob a égide da era da institucionalização, o Brasil, funda quase um século depois, em 1856, a primeira instituição especializada no atendimento aos surdos no país, o Collégio Nacional para Surdos-Mudos, proporcionando uma nova prática, a assistência,

---

[17] Imperador do Brasil, (1831-1889) na época da fundação da primeira instituição para surdos no Brasil. Mais informações em http://www.e-biografias.net/dompedro_ii/

[18] Conforme Dicionário Histórico Biográfico (2015), a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi inspirada no Institut des Enfants Aveugles, em Paris, onde o cego José Álvares de Azevedo havia estudado e que ao retornar ao Brasil assumiu como professor de Adèle Marie Louise Sigaud, filha de Sigaud, cega desde 15 anos de idade. Empenhado na criação da instituição, Sigaud apresentou o professor ao Imperador D.Pedro II, de quem era médico particular, de forma a estimular a criação de tal instituição. Assim, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi inaugurado em 17 de dezembro de 1854, na cidade do Rio de Janeiro e Sigaud foi seu primeiro director, permanecendo no cargo até a data de sua morte. Adèle Marie Louise Sigaud, sua filha, foi a primeira aluna, e posteriormente professora de primeiras letras e de música do mesmo instituto.

[19] Segundo o site Historia Hoje (disponível em http://historiahoje.com/?p=1645, acessado em 21 de dezembro de 2014), Luís Filipe Fernando Gastão de Orléans, conde d'Eu (1842-1922), marido da princesa Isabel Cristina Leopoldina de Bragança, filha do Imperador Dom Pedro II, era surdo.

diferente da que até então era praticada e que destinava os surdos aos asilos, assim como também os demais brasileiros que nascessem com alguma especificidade.

Sua criação, além dos incentivos próximos, já citados, conforme o próprio Instituto declara em seu site[20], remonta a junho de 1855, quando o surdo francês E. Huet apresentou um relatório com intenções de fundar uma escola para surdos no Brasil. A experiência do professor era a de já ter sido diretor de uma instituição na França: o Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges, uma prática comum na época, a de alunos formados assumirem como professores e também fundadores de instituições semelhantes.

Com um relatório em mãos, elaborado por um especialista com experiência e incentivador da iniciativa, coube a Dom Pedro II, conforme revela Pinto (2006), a designação do Marquês de Abrantes para acompanhar o processo de criação da primeira escola para surdos no Brasil, cujo funcionamento data de 1º de janeiro de 1856 com um currículo que englobava as disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura sobre os Lábios, fato comprovado inclusive na figura 1, atestado pela instituição como sendo o primeiro documento histórico do Collégio Nacional para Surdos-Mudos.

Ao surdo cabia, analisando esta grade curricular, acessar além dos conhecimentos pertinentes a uma educação que contemplava diversos saberes, aprender a leitura sobre os lábios. Ou seja, ele deveria, na impossibilidade de ouvir, ler as palavras ditas pelos ouvintes.

Sobre este currículo, Almeida (2000) informa também que o programa da instituição previa, além do ensino primário, o ensino profissional em oficinas, de sapataria e de encadernação, além da escola agrícola.

Para as meninas, matriculadas em regime de externato, a instituição oferecia oficinas de bordado e todas estas condicionavam a conclusão dos estudos. Mais do que o saber, era preciso saber fazer algo.

Este programa referenciava-se no pioneiro Instituto Nacional de Paris, que conforme o histórico da instituição em seu site[21]: *Elle est conçue dès le départ comme établissement de bienfaisance, école, centre de formation professionnelle, lieu de vie et laboratoire de recherches*[22] (L'INSTITUT NATIONAL DE JEUNES SOURDS, 2014).

---

[20] Disponível em http://www.ines.gov.br/, acessado em 21 de dezembro de 2014.
[21] Disponível em http://www.injs-paris.fr/page/linstitut acessado em 21 de dezembro de 2014.
[22] Ele foi projetado desde o início como uma instituição de caridade, escola, centro de formação profissional, local de moradia e laboratório de pesquisa. Tradução livre da autora, Letania Kolecza.

Conforme o mesmo documento da figura 1, para admissão no Instituto, o candidato deveria ter entre 7 e 16 anos e o curso teria a duração de 6 anos. Soares (1999) complementa sobre as normas com informções sobre a permanência : que previa não ser permitido após os 18 anos, assim como para aqueles que completassem os 6 anos de matrícula na instituição.

Um fato curioso destacado por Almeida é o de que jamais as 30 vagas gratuitas criadas por medida de lei terem sido preenchidas.

Ainda deste período, Januzzi (2004) observa a precariedade dos atendimentos oferecidos por ambos os Institutos, o de cegos e o dos surdos, mas reforça que estes deflagraram a discussão sobre o tema, presente inclusive no Primeiro Congresso de Instrução Pública[23], ocorrido em 1883 e dois anos depois, conforme Almeida (2000), nas Conferências Populares da Glória[24], quando em 26 de julho de 1885, a instituição foi tema proferido pelo Dr. Joaquim José de Menezes Vieira.

Sobre a finalidade e a inspeção do Instituto Nacional de Surdos, Soares (1999) contribui, resgatando o Regulamento Interno do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, elaborado em 15 de dezembro de 1857:

> Art. 2º [...] o mesmo Instituto tem por fim a educação intelectual, moral e religiosa dos surdos-mudos de ambos os sexos que se acharem nas condições de recebe-la".
> Art. 3º A inspecção superior do Instituto lhe confiada à Comissão composta das pessoas caridosas, que promoverão o seu estabelecimento, e assignarão o seu Programa.
> Art. 4º Compete à Comissão Inspectora:
> 1º Escolher dentre os seus membros os que deverão servir de Presidente, e Secretario dela; e bem assim convidar a outras pessoas caridosas para suprirem as vagas que deixarem os membros actuaes (INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS,1857, p. I).

Ainda sobre a instuição, é importante destacar a forte influência francesa na língua de sinais praticada pelos surdos na instituição, isso em função da nacionalidade de seu fundador Huet, que após criar o Colégio Nacional dos Surdos-Mudos, permaneceu na Direção e utilizou a língua de sinais para também ministrar o currículo, fato que teve como desdobramento, ao ser a única do país por muitas décadas, a disseminação da língua de sinais

---

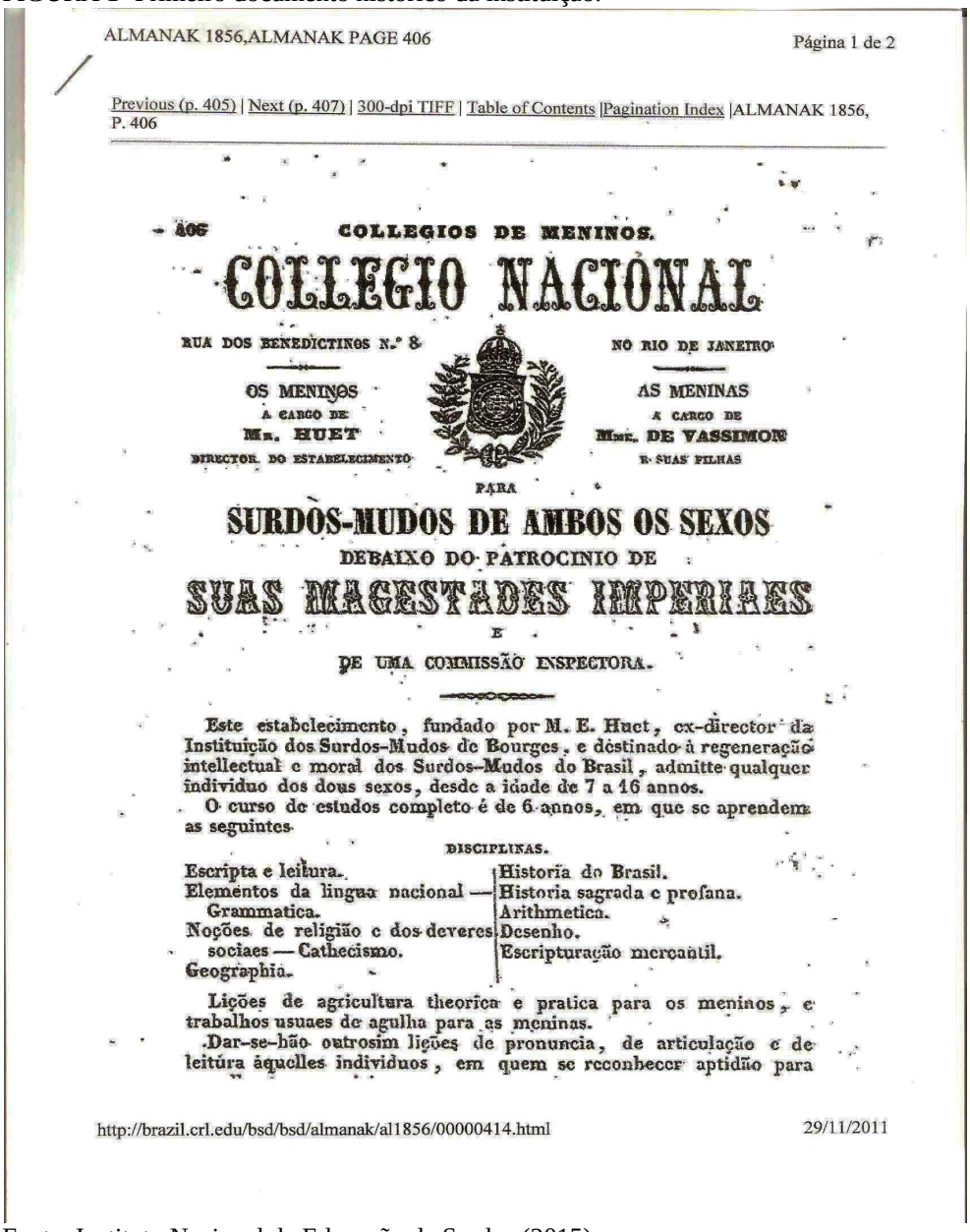
[23] Segundo Nogueira (2007), o Congresso da Instrução do Rio de Janeiro deveria ter ocorrido em junho de 1883, no Rio de Janeiro, porém, por falta de recursos financeiros, não foi realizado, mas as Atas e os Pareceres do refereido contém desde o jardim de infância até a Universidade, trazendo uma importante contribuição sobre o panorama educacional da época.

[24] Conforme Carula (2007), as Conferências Populares da Glória ocorreram entre 1873 e 1889, totalizando 593 cujos temas eram os mais diversificados mas se caracterizaram como um espaço público de vulgarização científica.

com esta matriz por parte de seus alunos egressos que ao retornarem aos seus lares ao fim dos estudos, a praticavam nos mais distintos e longinquos pontos do país.

A criação deste espaço por Dom Pedro II, assim como o já citado Imperial Instituto dos Meninos Cegos marcou o início do atendimento aos deficientes, antes destinados aos orfanatos, manicômios, asilos e prisões. Segundo Almeida (2000), o número de alunos quando da inauguração, em 1856, do Instituto de Surdos-Mudos: era de 3 e depois, em 1879, já contava com 30, "dos quais 24 nada pagavam", com um decréscimo de 6 alunos no levantamento de 1884.

FIGURA 1- Primeiro documento histórico da instituição.



ALMANAK 1856,ALMANAK PAGE 406 Página 1 de 2

Previous (p. 405) | Next (p. 407) | 300-dpi TIFF | Table of Contents |Pagination Index |ALMANAK 1856, P. 406

406 COLLEGIOS DE MENINOS.

COLLEGIO NACIONAL

RUA DOS BENEDICTINOS N.° 8 NO RIO DE JANEIRO

OS MENINOS A CARGO DE Mr. HUET DIRECTOR DO ESTABELECIMENTO

AS MENINAS A CARGO DE Mme. DE VASSIMON E SUAS FILHAS

PARA

SURDOS-MUDOS DE AMBOS OS SEXOS

DEBAIXO DO PATROCINIO DE

SUAS MAGESTADES IMPERIAES

E

DE UMA COMMISSÃO INSPECTORA.

Este estabelecimento, fundado por M. E. Huet, ex-director da Instituição dos Surdos-Mudos de Bourges, e destinado á regeneração intellectual e moral dos Surdos-Mudos do Brasil, admitte qualquer individuo dos dous sexos, desde a idade de 7 a 16 annos.

O curso de estudos completo é de 6 annos, em que se aprendem as seguintes

DISCIPLINAS.

Escripta e leitura.
Elementos da lingua nacional — Grammatica.
Noções de religião e dos deveres sociaes — Cathecismo.
Geographia.
Historia do Brasil.
Historia sagrada e profana.
Arithmetica.
Desenho.
Escripturação mercantil.

Lições de agricultura theorica e pratica para os meninos, e trabalhos usuaes de agulha para as meninas.

Dar-se-hão outrosim lições de pronuncia, de articulação e de leitura áquelles individuos, em quem se reconhecer aptidão para

http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/almanak/al1856/00000414.html 29/11/2011

Fonte: Instituto Nacional de Educação de Surdos (2015)

Durante estes mais de 150 anos, o Instituto Nacional de Educação de Surdos acompanhou as mudanças políticas e também transformações em sua nomenclatura, em especial quando de Instituto Imperial para Surdos-Mudos, em 1890 passou a denominar-se Instituto dos Surdos-Mudos e, em 1957, quando ocorreu a principal alteração, ou seja, a exclusão da palavra "mudo" e da inserção da palavra "educação", um indicativo do momento de modificações significativas na concepção da instituição, passando a ser nomeado como Instituto Nacional de Educação de Surdos. O Brasil vivia uma conjuntura profundamente marcada por transformações políticas e econômicas: suicídio de Vargas, interinos na presidência e a eleição do projeto "50 anos em 5" de Juscelino Kubitschek, atualizações eram exigidas por uma sociedade pós-guerra e com . anseios industriais.

Segundo Mendes (1995), a periodização histórica da educação especial, adotada para a Europa e EUA, segmentada na negligência, institucionalização, desenvolvimento de escolas e integração, não pode ser transposta para a realidade brasileira, pois para ele, a produção teórica nacional estaria restrita aos meios acadêmicos e escassos atendimentos, levando o autor inclusive a afirmar que o primeiro estágio, o da negligência, poderia ser estendido nos país até o ano de 1950, pois apesar da fundação dos institutos se dar aproximadamente um século antes, o dos cegos e o dos surdos, estes foram criações precárias dentro do contexto nacional. E embora tenhamos que concordar com o autor, é preciso destacar e referendar que a origem da trajetória da educação dos surdos no Brasil passa pela figura de Dom Pedro II, quando justamente da fundação dos primeiros institutos para cegos e surdos; somado da figura de Huet, responsável pela elaboração do projeto da instituição e por ter ocupado a sua direção; como também pela figura de Flausino José da Gama[25], ex-aluno da instituição, responsável, pela elaboração do Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos, obra de 1875 que permitiu propagar através de suas cópias, 382 sinais utilizados pelos surdos.

Mas de fato, se formos analisar o histórico brasileiro na criação de instituições, perceberemos um atraso de no mínimo um século, pois quando são criadas as instituições na Europa, estamos ainda abandonando ou por força de caridade cristã, acolhendo os deficientes, seja através das rodas de enjeitados, em Santas Casas ou em asilos. Já na fase

---

[25] Conforme Sofiato e Reily (2011), consta no documento intitulado "Alumnos do Instituto dos Surdos-Mudos", escrito pelo então diretor Tobias Leite, datado de 5 de abril de 1870, que Flausino ingressou no Imperial Instituto dos Surdos-Mudos em primeiro de julho de 1869, aos 18 anos. Filho legítimo de Anacleto José da Costa Gama, era surdo congênito e pensionista do Estado. O documento destacava sua magreza e abundante inteligência. Um fato que nos chama a atenção é a idade que Flausino apresentava quando ingressou no Instituto. Seus colegas eram mais novos; segundo a mesma fonte, tinham entre 9 e 15 anos. Não sabemos precisar por que ele foi aceito se não atendia aos critérios de faixa etária estabelecidos para a matrícula no Instituto. Ao todo, no ano de 1870, o Instituto tinha 13 alunos, incluindo Flausino.

da institucionalização, que tem como marco o ano de 1760 para os surdos, com a criação do Instituto Nacional de Paris, teremos um similar, no Brasil, com a fundação do hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), o ano de 1856 para comprovar esta sincronia de 100 anos de lapso. Assim como no desenvolvimento de escolas, na Europa e EUA, datado do final do século XIX, predomeninantemente na década de 50 do século XX no Brasil.

Januzzi (1992), argumenta que no contexto do final do século XIX os atendimentos seguiam a perspectiva médico pedagógica, compreendendo nesta a necessidade da eugenia, com a identificação e a segregação e nesta abordagem, concebendo a institucionalização com prescrição da reabilitação, pautando-se não nas potencialidades e sim na normalização, como também contribui Soares (1999, p.48):

> A educação do surdo voltou-se mais ao desenvolvimento da comunicação do que à transmissão de conhecimentos, situando-se no âmbito da caridade e filantropia, desvinculada da educação como direito de liberdade e igualdade. Manteve assim o estereótipo da incapacidade de aprender por não ouvir.

Percebe-se então, ao analisar as informações descritas na figura 1 e à luz das contribuições das teóricas citadas de que havia de fato uma matriz curricular com o estudo de diversas disciplinas, mas estas, alidas ao mesmo programa, trazia que o então Collegio Nacional para Surdos-Mudos tinha como destino a " regeneração intellectual e moral dos surdos-mudos" e que entre as lições, havia a da " pronúncia, de articulação e leitura", ou seja, havia um currículo, associado às incapacidades e regeneração do público da instituição.

Hoje, o INES, a primeira instituição para surdos no Brasil, funciona nos três turnos e oferece atendimento para aproximadamente 500 alunos, entre crianças, adolescentes e adultos surdos na Educação Básica, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental até o Ensino Médio, através do ensino regular numa proposta bilíngue. A Libras é considerada a primeira língua e portanto a língua de instrução no currículo da instituição. Já a Língua Portuguesa é a segunda língua, nas modalidades de leitura e escrita, objetivando levar o aluno a alcançar competência comunicativa.

E apesar da existência de instituições por todo o Brasil, especializadas no atendimento ao surdo, o INES continua sendo referência nacional da área da surdez, enquanto único no âmbito federal. E, em conformidade com a legislação[26], o INES tem como uma de suas atribuições regimentais subsidiar a formulação da política nacional de Educação

[26] Portaria MEC nº 323, de 08 de abril de 2009, publicada no Diário Oficial da União de 09 de abril de 2009, e com o Decreto nº 7.690, de 02 de março de 2012, publicado no Diário Oficial da União de 06 de março de 2012.

de Surdos, atuando na formação e qualificação de profissionais, através do Ensino de Graduação, Pós-Graduação, como também na promoção de eventos e produção de materiais didáticos e pedagógicos.

Dentro deste histórico e dando continuidade ao levantamento das primeiras instituições criadas no Brasil, nos apoiaremos nas contribuições de Mazotta (2003), que aponta como sendo as pioneiras, conforme especificidade:

a) Visuais: Instituto Benjamin Constant (1854, RJ), Instituto de Cegos Padre Chico (1926, MG), e Fundação para o Livro Cego no Brasil (1946, SP);

b) Auditivos: Instituto Santa Terezinha (1929,SP), Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller (1952, SP),Instituto Educacional São Paulo (1954, SP);

c) Fisícos: Santa Casa de Misericórdia de São Paulo (1600, SP), Lar-Escola São Francisco (1943, SP); AACD (1950,SP);

d) Mentais: Instituto Pestalozzi de Minas Gerais (1935, MG), Sociedade Pestalozzi do Estado do Rio de Janeiro (1948, RJ), Sociedade Pestalozzi de São Paulo (1952, SP), Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais –APAE do Rio de Janeiro (1954, RJ), Associação dos Excepcionais – APAE de São Paulo (1961, SP).

Ao que somamos a lista elaborada por Bueno (1993, p. 95):

> Na área da deficiência auditiva surgiram novas entidades, como a Escola Epheta (Curitiba, 1950), o Instituto Domingos Sávio (Recife, 1952), a Escola Santa Cecília (Rio de Janeiro, 1957), o Instituto Educacional São Paulo (São Paulo, 1958), o Instituto Nossa Senhora de Lourdes (Rio de Janeiro, 1959), o Instituto Dona Conceição (São Paulo, 1960). Na área da deficiência visual foram criados a Escola Luiz Braille (Pelotas, 1952), o Instituto de Educação e Assistência aos Cegos do Nordeste (Campina Grande/PB, 1963), a Escola de Cegos do Maranhão (São Luís, 1964) e a Associação dos Cegos do Piauí (Teresina, 1967).

A grande maioria de fato foi criada na década de 50 do século XX, e por isso cabe o registro e destaque do pioneirismo da realização, ainda na década de 20, do casal Thiago e Johana Wurth, com a fundação do Instituto Pestalozzi, no ano de 1926, em Porto Alegre (RS), através de uma escola especializada no atendimento de deficientes mentais (INSTITUTO PESTALOZZI[27], 2014).

---

[27] Disponível em http://www.pestalozzi-canoas.org.br/instituto-pestalozzi.php, acessado em 22 de dezembro de 2014.

Além da criação da maioria das instituições ter ocorrido na metade do século passado, há outros elementos em comum com a instituição pesquisada: o regime de internato e de metade deles ter como público alvo somente um sexo, porém, nos demais estados se percebe a predominância do sexo feminino, se diferenciando da opção do Alcindo Fanaya Júnior e do INES.'

Ainda analisando as exceções, o Instituto Santa Teresinha se diferencia por ter sido criado antes da década de 50, em abril de 1929, em Campinas (SP), por irmãs da Congregação de Nossa Senhora do Calvário. E em 18 de março de 1933 transferiu-se para a capital paulista. Consta nos registros da instituição que funcionava em regime de internato e que as alunas eram oriundas de diferentes regiões do país. Até a década de 90 mantinha como prática o método oralista e somente a partir dos anos 2000 adotou a filosofia bilíngue. Tem como objetivo principal o desenvolvimento cognitivo-linguístico, tendo acesso às duas línguas: a língua de sinais e o Português escrito (INSTITUTO SANTA TEREZINHA[28], 2014).

A Escola Epheta foi fundada em 1950, por Nydia Garcez[29] em Curitiba (PR). Como as demais, até hoje em funcionamento, foi criada a partir do desejo de atender surdos e iniciou suas atividades enquanto Escola para Surdas Mudas, em regime de internato com apenas quatro alunas. Além destas, outras alunas, ouvintes, frequentavam a escola para garantir e estimular a integração ao mundo ouvinte. Passou depois a chamar-se Escola para Surdos Epheta e atualmente é Escola de Educação Especial Epheta, mais conhecida como "Escola Epheta". Oferece ensino especializado para alunos de ambos os sexos na faixa etária de 0 a 21 anos, passando pelas etapas da Estimulação Precoce, Oficinas de Linguagem de I a VI, Orientação Profissional Execução do Projeto de Vida, encaminhamento para o trabalho. Possui ainda Programas de Apoio: Diagnóstico e Prevenção da Deficiência Auditiva, Síndrome Landau Kleffner e Neuropatia, Encaminhamento e Acompanhamento dos alunos no Ensino Regular, Programa de Educação e Avaliação da Audição e da Linguagem da Escola Epheta (AEFS/PR, 2015[30]).

---

[28] Disponível em http://www.institutosantateresinha.org.br/quem-somos, acessado em 22 de dexembro de 2014.

[29] Nydia Garcez (21/01/1913-13/04/2007), era filha do engenheiro e prefeito da cidade de Curitiba nas gestões 1920 a 1928, o Sr. João Moreira Garcez e da Sra. Leonor Silveira da Mota Garcez. Aos 5 anos de idade sofreu uma enfermidade cujo tratamento desencadeou perda total da audição. Diante do quadro de surdez completa, seus pais buscaram um trabalho especializado. Apoiada por seu pai e impressionada com o problema das pessoas com deficiência auditiva que não tinham atendimento em Curitiba, fundou a "Escola para Surdas Mudas, que mais tarde passou a se chamar "Escola para Surdos Epheta". (AEFS/PR, 2015).

[30] Disponível em http://www.aefspr.org.br/index.php?con_id=20&menu=3&item=6, acessado em 22 de dezembro de 2014.

Também da década de 50, o Instituto Educacional São Paulo (IESP) foi fundado (1954), por iniciativa de pais e amigos de crianças com deficiência auditiva. Já em 1962 registrava o número de 150 alunos e tornou-se a primeira escola para surdos a oferecer curso ginasial no Brasil.. Em 1969 o Instituto foi doado à Fundação São Paulo e incorporado à PUC-SP. Passou a então a realizar pesquisas acerca das alterações de audição, voz e linguagem, campo em que foi pioneiro no Brasil. E, em 1972, já sob o nome de Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação (DERDIC), iniciou o desenvolvimento de atividades práticas supervisionadas voltadas ao curso de fonoaudiologia da PUC-SP. A partir de 2008, a Derdic tornou-se Unidade Suplementar da PUC-SP, vinculada academicamente à Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde (FaCHS), com ordenação administrativa própria, subordinada à Fundação São Paulo (DERDIC, 2014[31]).

Seguindo a cronologia e criado na década seguinte, o Instituto de Educação de Surdos (Caxias do Sul) foi fundado em 22 de agosto de 1960. Tem hoje a denominação de Escola Municipal de Ensino Fundamental Helen Keller, sendo a primeira instituição voltada à educação dos surdos no município de Caxias do Sul (RS) e registra em sua história que no ano de sua fundação, Aldo João Fedrizzi, preocupado com a escolarização para seu filho surdo, procurou a Secretaria de Educação e após a autorização do Prefeito, buscou o professor David Batastini Filho, surdo desde os 13 anos de idade, também natural de Caxias do Sul e que residia na capital gaúcha para fazer parte do corpo docente da instituição. Criada também com os esforços de Hercílio Randon, Lions e Rotary de Caxias, o trabalho desenvolvido era pautado na oralização e os alunos recebiam reforço pedagógico com o objetivo de encaminhamento para as escolas regulares. Ainda na década de 1960 ocorreu a alteração do nome da instituição para Centro Educacional para Deficientes da Audição e da Fala Helen Keller. Já na década de 70, houve investimento do setor público, com a cedência de professores da rede municipal e também estadual, e a partir da década de 80, denominou-se Escola Municipal de 1º grau Incompleto Helen Keller, quando também a escola passa a usar a proposta de comunicação total, desenvolvendo-se no processo de trabalho a estimulação auditiva, a protetização, a leitura labial, a escrita, a Língua de Sinais e a dramatização. Foi também quando se separou o trabalho clinico do pedagógico. Em 1992, nova mudança: a proposta pedagógica da Escola inclui o estudo sobre o modelo bilíngue de educação e a partir destas alterações, um instrutor de Libras passou a fazer parte do quadro de pessoal da escola. Dois anos depois, em 1994, a Escola passou também a receber o assessoramento do Prof. Dr.

[31] Disponível em http://www.pucsp.br/derdic/, acessadon em 22 de dezembro de 2014.

Carlos Skliar, que ao promover suas formações para os professores, instigava-os para o conhecimento da filosofia bilíngue, concebendo, entre outros princípios, o fato da criança surda adquirir a Língua de Sinais em sua comunidade natural, promovendo assim o desenvolvimento comunicativo e cognitivo normal (JORNAL PONTO INICIAL DE CAXIAS[32], 2013).

A partir deste breve levantamento temos algumas similaridades a analisar das instituições para surdos, como por exemplo, a criação, com execção do Instituto Santa Teresinha, entre os anos de 1950 e 1960 e de terem como prática de abordagem até os anos 90 o oralismo, para só então aderirem, em sua maioria, ao bilinguismo, características inerentes também à instituição pesquisada, razão de terem sido nomeadas e caracterizadas aqui para demonstrar não só um momento histórico mas um contexto da educação especial e da educação dos surdos similar ao panorama mundial tem esta trajetória: iniciar com o trabalho com os surdos com a abordagem do oralismo, avançar com a comunicação total até adotar o bilinguismo.

2.2.2 O associativismo

Como já exposto aqui, o ensino da educação especial no Brasil teve como agentes fundamentais os pais e educadores que através de ações isoladas, foram os reais protagonistas desta modalidade no Brasil.

Além destes, até a métade do século XX, poucas foram as políticas desenvolvidas pelo poder público para este setor, que além dos já citados, contou apenas com a contribuição dos movimentos sociais para o desenvolvimento destes sujeitos.

Mas para além do desenvolvimento das potencialidades, em paralelo, os surdos sempre lutaram, através de movimentos sociais, pelo reconhecimento do sujeito surdo e de sua cultura. Para compreensão desta luta, é preciso definir estas práticas, o que será feito à luz de Delson Ferreira (2003), que as coloca como ações de grupos organizados que objetivam determinados fins, ou seja, é uma ação coletiva de um grupo organizado cujo objetivo é a transformação por meio da luta política, em função de valores ideológicos compartilhados, questionando uma determinada realidade que se caracteriza por algo impeditivo da realização dos anseios de tal movimento.

---

[32] Disponível em http://jornalpontoinicial.com.br/, acessado em 31 de março de 2014.

E foi assim que, em paralelo à criação de instituições para o atendimento de surdos, os movimentos sociais dos surdos foram fundamentais nas conquistas de políticas, em especial no campo da educação e tem relação com a fundação de associações e entidades que fortaleceram suas reivindicações. Para Perlin e Strobel (2006, p.40):

> O encontro surdo-surdo representa, pois, a possibilidade de troca de significados, de constituição de identidades. Assim, o outro igual, o mesmo, é aquele que usa a mesma língua e que consegue construir possibilidades de troca efetiva e compartilhar o processo político que significa e dá sentido.

O histórico de organização civil em prol de direitos dos surdos tem em Campello (2010) a contribuição da criação em 1866, na Dinamarca, da Associação dos Trabalhadores Surdos, cujo objetivo era promover a qualificação profissional e a conquista de meios legais de garantia de educação e trabalho.

Já no contexto nacional, Perlin (2002) indica o ano de 1913 como o da realização da reunião da primeira associação de surdos do país, cuja sede foi no Rio de Janeiro (RJ). Ainda segundo Perlin, esta teria sido resultado de viagens ao exterior do professor ouvinte Dr. Brasil Silvado Júnior que ao conhecer entidades similares na Europa, resolveu fundar uma no Brasil.

Segundo a revista Ephaphatha (1915), a idéia do professor foi aceita e em 24 de maio de 1913, com maciça presença dos surdos, iniciou-se a Associação Brasileira de Surdos-Mudos. Se levarmos em consideração a contribuição de Skliar (1997) sobre o tema, ao indicar a Associação de Surdos da Argentina, denominada de Associación de Sordos de Ayuda Mutua de Buenos Aires como tendo sido fundada em 1912 e a mais antiga da América Latina, concluímos que a brasileira está entre as pioneiras.

Na sequência, segundo Monteiro (2006), a mesma idéia foi posta em prática em 1930, por ex-estudantes do INES que criaram outra entidade similar, porém, esta foi desativada por não possuir estatuto.

Já em 1953 há a criação, também no Rio de Janeiro, por parte da professora de surdos Ivete Vasconcelos da “Associação Alvorada de Surdos”, mas sobre esta entidade, Perlin (2002) a caracteriza como sendo elitizada e excludente de "surdos pobres e sinalizantes".

Fato é que os pesquisadores são unânimes em referendar o INES como a instituição propagadora de surdos que sinalizavam e que ao retornarem aos seus lares, propagavam a identidade e a cultura.

Ou seja, temos a partir da criação desta instituição, o INES, o berço de várias associações que nos mais distintos lugares, recebiam sua clientela, formada academicamente e profissionalmente, praticantes de uma língua e com uma identidade formada : a de um surdo.

Assim sendo, através da língua e de encontros com outros surdos, buscavam a transformação e por meio da luta política, questionavam, colocavam em pauta seus anseios e propunham a mudança da realidade. Iniciavam a busca por espaços e em função de valores ideologias, acabaram por criar associações em prol dos surdos.

Com esta "sede" de agentes, formando sucursais por todos o país, podemos citar Lanna (2010) que elenca a fundação da Associação de Surdos-Mudos de São Paulo, fundada em março de 1954, e a Associação de Surdos de Belo Horizonte, em 1956, acrescentando que além do INES, as organizações também foram disseminadas através dos encontros esportivos nos quais os surdos participavam. Foi a partir destes que surgiu em 1959 a fundação da Federação Desportiva de Surdos do Rio de Janeiro, com o nome de Federação Carioca de Surdos-Mudos. organização esta reconhecida pelo Conselho Nacional de Desportos e pela Confederação Brasileira de Futebol que posteriormente, filiou-se ao Comitê Internacional de Esportes.

Percebe-se, então, que os movimentos em prol da educação dos surdos no Brasil iniciam-se em 1913, com a fundação da primeira Associação e, assim como as escolas, têm como marco de difusão a década de 50, época em que ocorre ainda a primeira campanha voltada para os deficientes auditivos que dissemina pelo país o associativismo. A Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, ocorrida em 1957, teve por objetivo promover medidas necessárias para a educação e assistência dos surdos em todo o Brasil, ou seja, as bandeiras e lutas sociais dos deficientes transformam-se em políticas públicas.

As décadas de 50 e 60 merecem uma análise mais detalhada de seu contexto pois do ponto de vista educacional contemplam o processo de discussão para a a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do país[33], que tem início em 1948 , período que segundo Januzzi (1992), foi também quando ocorreu a maior expansão no número de escolas de ensino especial já vista no país. Assim, percebe-se que a institucionalização, que deu seus primeiros passos por volta de 1850 no Brasil (mas ocorreu por volta dos anos 1700 na Europa), finalmente conquista seu espaço no país e, já em 1969, há o registro de mais de 800 estabelecimentos de ensino especial para deficientes mentais. Ainda conforme Januzzi (1992),

---

[33] Lei nº 4.024/61

o que significa dizer que é cerca de quatro vezes mais do que a quantidade existente no ano de 1960.

Do ponto de vista mundial estávamos atrasados, a década de 1970 já trazia as discussões sobre a integração de deficientes em escolas comuns em outros países e no Brasil estávamos ainda institucionalizando nossos deficientes.

Mas se do ponto de vista governamental estávamos estagnados, os movimentos sociais continuavam se organizando e em 1977, ocorreu a fundação da Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo (FENEIDA), no Rio de Janeiro. Porém, esta foi uma iniciativa de um grupo de profissionais ouvintes da área da deficiência auditiva, ou seja, a direção da entidade dos surdos era de ouvintes, o que desencadeou a criação em 1983 de um grupo intitulado de Comissão de Luta pelos Direitos que em 16 de maio de 1987, acabou por conquistar a presidência da entidade e por ocasião da Assembléia Geral, reestruturou o estatuto da instituição e a entidade passou a se chamar Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), hoje com sedes regionais espalhadas pelo Brasil, e matriz no Rio de Janeiro (FENEIS PARANÁ[34], 2015).

Mais recentemente, com o objetivo de pesquisar e criar novos métodos para facilitar e garantir a proficiência da Língua Portuguesa, através da Libras, foi fundada em 22 de novembro de 2003, a Confederação Brasileira de Surdos (CBS), cuja sede é em Belo Horizonte (MG) e que possui filial em São Paulo (SP).

Estes, movimentos que através da língua, agregaram sujeitos comuns que lutam por suas ideologias e colocam aos ouvintes questões como a que destaca Skliar (1997) : a definição da educação especial como um subproduto da educação, onde todos as concepções são, no geral, de natureza discriminatória, conduzindo a uma prática permanente de exclusão e inclusão.

Este breve histórico e este último questionamento permite compreender a importância das instituições de ensino e seu público, em especial aqui, o INES, no sentido de possibilitar o encontro de sujeitos com características próprias e com os mesmos objetivos e anseios, que agregaram esforços na criação de organizações em prol de suas necessidades, garantindo-lhes mais do que espaços para educação, mas também discussões sobre sua identidade, cultura e língua, o que implica em lutas pertinentes a este público que historicamente vinha sendo representado por ouvintes, mas que tem em suas mãos, cada vez mais a língua e o poder de se representar .

---

[34] Disponível em www.feneispr.org.br, acessado em 12 de julho de 2015.

2.3 A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO PARANÁ

A educação formal é composta por uma série de práticas pedagógicas e educativas, materiais e espaços que a caracterizam, e por isso a trajetória da educação dos surdos no Paraná, nesta dissertação, foi descrita a partir da primeira referência encontrada sobre a possível existência de um material pertinente à prática educativa deste público no Estado, já no século XIX, no caso, livros para para surdos.

Barbosa (2012) revela que por volta de 1870, era comum o envio de livros para testes e/ou doação e a edição de 12 de abril de 1871 no jornal Dezenove de Dezembro[35] comprova a informação, pois divulgou o recebimento de exemplares do método da língua portuguesa para surdos-mudos que foram distribuídos aos professores da Província do Paraná:

> [...] sendo recebidos também materiais específicos, como os 38 exemplares do "método da língua portuguesa escrita para surdos-mudos" que o presidente enviou ao Inspetor Geral Bento Fernandes de Barros, "a fim de fazer a competente distribuição pelos professores da província" [...].Ainda conforme Barbosa: Na verdade, foram 37 livros para a distribuição, pois um deles ficou na Biblioteca Pública, segundo indicação do presidente. Coube ao inspetor geral escolher para quais escolas mandar o método. Não foi possível identificar nas fontes a presença de alunos surdos nas escolas, mas isso não serve como prova para dizer que eles não existissem.

Como visto, embora não se encontrassem referências aos alunos nas fontes documentais, a existência de materiais didáticos destinados aos surdos e a orientação de que fossem distribuídos aos professores, sugere sua existência, assim como algum suporte pedagógico por parte do poder público.

Ainda sobre esta referência, precisamos nos remeter ao contexto, onde não há indicação histórica de outra instituição que oferecesse qualquer atendimento a este público além do Collégio Nacional para Surdos-Mudos, criado em 1856, no Rio de Janeiro, o que nos faz pensar em algumas hipóteses:

1. Estes alunos existiam e frequentavam as escolas comuns;

2. Embora não houvesse registro de nenhum, sabia-se, por parte da Inspetoria Geral, da existência deles, mas os alunos não chegavam às escolas.

---

[35] Primeiro jornal da Província do Paraná, cuja circulação foi do ano de 1854 até 1890. Ver mais em http://tcconline.utp.br/wp-content/uploads//2013/04/JORNAL-DEZENOVE-DE-DEZEMBRO.pdf

Nesta perspectiva, e segundo a Secretaria do Estado de Educação do Paraná (PARANÁ, 2006, p.31), data de 1939 a criação da primeira escola especial do estado, o Instituto Paranaense de Cegos, num movimento onde "reproduzem-se concepções e práticas já atestadas nos movimentos sociais, nacionais e internacionais".

Conforme Almeida (1998), o Paraná também registra como sua, a criação da primeira classe especial na rede pública, na atual Escola Estadual Guaíra, em Curitiba, em 1958, e a criação do primeiro serviço de Educação Especial, em nível governamental, em 1963.

Assim como foi pioneiro para os cegos, no contexto da educação especial, ao criar a primeira escola estadual especial para este público, também o Estado do Paraná foi referência nacional, visto que a já citada Escola Epheta, fundada em 1950 é uma das pioneiras no Brasil.

Na mesma década de 50, temos ainda a criação do hoje Alcindo Fanaya Júnior e do Instituto Londrinense de Educação de Surdos (ILES), hoje Colégio Estadual do Instituto Londrinense de Educação de Surdos - Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio cuja fundação data de 15 de agosto de 1959, no município de Londrina. Segundo o histórico da instituição, publicado em seu site[36], o ILES surgiu dentro do Grupo Escolar Benjamim Constant e os protagonistas desta história são a professora Rosalina Lopes Franciscão, que na época dirigia a escola e o aluno José Carlos de Castro Costa, uma criança surda que ao findar o 1º ano foi reprovado na prova de leitura, apesar de compreender os conceitos. A partir daí, a gestora passou a preocupar-se com a educação dos surdos e escreveu um artigo: “Os mudos também falam”, o que oportunizou que outras famílias, com surdos, a procurassem e então ela passou a dar aulas em na sala de sua residência, começando a instituição com 5 alunos. Dez anos depois, em 1969, o ILES mudou-se para um prédio próprio e já em 1973, as Irmãs da Pequena Missão para Surdos chegaram na instituição para prestar assistência técnica e religiosa para as turmas de Educação Infantil e para as classes da 1ª até a 4ª série. O ano de 1978 registrou a ampliação da instituição, com a construção do segundo bloco e da quadra poliesportiva e, no início da década de 80, o atendimento ampliou-se para alunos da 5ª série. Ainda conforme os registros, o ano de 1983 foi um marco para o ILES, pois foi quando se formou a primeira turma do ensino fundamental, ao concluir a 8ª série.

Hoje, a instituição compreende as áreas de educação e saúde, envolvendo a Educação Precoce, Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Alfabetização de Adultos, o

---

[36] Disponível em http://www.ldainstitutosurdos.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10, acessado em 19 de julho de 2015.

atendimento em Classes Especiais de Dupla Deficiência e oferece atendimento de Pedagogia Especializada, Serviço Social, Psicologia, Medicina (Otorrinolaringologista), Fonoaudiologia, Odontologia; Terapia Ocupacional e, ainda, conforme a instituição[37], Ensino Religioso.

Esta descrição precisa ser compreendida no contexto de uma cidade muito nova do interior do Paraná e cujo público é o de estudantes surdos. Observadas estas características, é notável o desenvolvimento no que diz respeito à escolarização dos seus alunos ao constatar que da fundação, de forma rudimentar em 1959 até o ano de 1973 já se registrava o atendimento até a 4ª série, ou seja, havia uma preocupação curricular, não somente com o treino da fala.

Ainda sobre a instituição, cabe o registro do Projeto Político Pedagógico de 2010 do Colégio Estadual do Instituto Londrinense de Educação de Surdos, sobre a presença, ainda hoje, de profissionais para além da área da educação, o que nos instiga a refletir sobre o quanto de fato avançamos na compreensão do espaço escolar, seus protagonistas e objetivos:

> Conta com serviço de profissionais altamente qualificados: professores especializados, pedagogas, intérpretes e professores de LIBRAS, assistente social, fonoaudiólogas, psicóloga, terapeuta educacional, fisioterapeuta, dentista e médicos otorrinolaringologista e neuropediatra..

Apesar deste levantamento, há registro na mídia impressa de que não havia assistência aos surdos no Paraná, como a edição de dezembro de 1998 do COFFITO[38], que alertava em uma de suas manchetes: “No mundo do silêncio”, título que em seu editorial trazia a seguinte referência: "No Estado do Paraná, a Universidade Tuiuti apresenta um programa de assistência ao portador de deficiência auditiva, suprindo uma lacuna do Estado, que não oferece esse tipo de assistência".

A matéria divulgava o trabalho oferecido pela Universidade Tuiui do Paraná (UTP), através do Centro de Reabilitação Sidney Antonio (CRESA), que ofertava o atendimento na época para mais de 120 pessoas, entre 2 e 25 anos nas mais diferentes áreas de deficiência nos três períodos.

Conforme a publicação, o atendimento iniciava-se com uma triagem realizada por uma equipe multidisciplinar (psicólogos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, assistente sociais,

---

37 Fonte: SEED, disponível http://www.ldainstitutosurdos.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10 acessado em 19 de julho de 2015.

38 Órgão oficial de divulgação do COFFITO - Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, com sede em Brasília.

terapeutas ocupacionais e profissionais da área de educação) que encaminhavam para setores dentro da instituição ou para sala de sala aula especial, simultaneamente ou não.

FIGURA 2 - REPORTAGEM DA REVISTA COFFITO DE DEZEMBRO DE 1998

Fotos: CRESA

sabedoria sendo cego, não tendo braços ou pernas, imobilizado em uma cama... O surdo anda por todos os lugares sem ter acesso a nada, informação ou conhecimento. Como o indivíduo vai sobreviver se não constrói o saber?"

Como sair deste gueto? Existem várias tentativas isoladas, independentes. É muito discutida a inclusão e inserção do surdo em sala de aula. Constitucionalmente, ele tem direito a educação e a saúde e poderia interpelar para que tivesse um intérprete na sala de aula, traduzindo do oral para o gestual. Na prática, quase sempre se esbarra na barreira do custo. "O que temos sentido, particularmente no setor público, é que se traz um modelo de fora e é feita uma adaptação que passa por uma redução de custo. Não se traz o modelo para beneficiar situações, para tentar baratear o custo", lamenta o terapeuta ocupacional. "Muitos gestores, fugindo de suas atribuições, tem a petulância de dizer que não vão colocar dinheiro bom em cima de coisa ruim, que isso não traz retorno financeiro... sem nenhuma visão social ou política para ser um gestor público".

EXEMPLO - No Estado do Paraná, as pessoas portadoras de deficiências possuem uma situação diferenciada: vão para escolas especializadas ou salas especiais dentro da escola pública ou ainda para centros de reabilitação, que fazem um trabalho integrado de acompanhamento e assessoramento das escolas regulares. É o caso do Cresa, ao desenvolver as potencialidades e capacidades do surdo e acompanhar os que estão em escolas regulares, promovendo um assessoramento na escolaridade. Embora a Universidade Tuiuti tenha caráter privado, o Centro por ela mantido mantém convênio com o setor público estadual, que fornece os professores. Os demais profissionais são pagos pela própria Universidade, assim como toda a parte administrativa.

O Cresa adotou inicialmente uma metodologia verbo-tonal, muito utilizada por várias escolas brasileiras. Ao mesmo tempo passou a utilizar o bilinguismo, ou seja o enfoque na língua portuguesa (na tentativa de oralização, para que os surdos venham a adquirir alguma forma de falar, "em uma situação que é mais cômoda para o ouvinte do que para eles mesmos", ressalta Bentin) e na Libras, a linguagem brasileira de sinais, em um trabalho vinculado ao Departamento de Ensino Especial da Secretaria de Educação do Estado do Paraná. "Temos aprendido que esta linguagem por sinais é uma ferramenta muito preciosa para os terapeutas ocupacionais utilizarem" enfatiza André Bentin. "Utilizo a língua de sinais para desenvolver minha parte relacional, a relação terapeuta-paciente da forma mais adequada possível".

Os alunos são trazidos de terminais, onde são concentrados em ônibus cedidos pela Prefeitura e conduzidos por monitores. O atendimento ocorre nos três períodos, com maior número de adolescentes e adultos à noite, em um programa diferenciado que inclui o ensino supletivo da Secretaria da Educação. O ensino vai da primeira à quarta séries (existe previsão de se iniciar da quinta a oitava séries a partir do próximo ano). Na vivência de André Bentin, é aqui onde o surdo se situa de forma mais natural. "Sua inclusão em turma de ensino regular causa situações que ainda não estão resolvidas. Fala-se em resultados, mas me parece fruto do sacrifício só de um lado".

METODOLOGIA INOVADORA - Há cerca de 5 anos, o Cresa começou a tentar desenvolver a capacitação desse indivíduo para o mercado competitivo

Fonte: *www.**coffito**.org.br/site/files/RevistasCientificas/...99/01_-_dez_98.pdf*

Ainda conforme o COFFITO (1998), as metodologias praticadas eram duas:

> O Cresa adotou inicialmente uma metodologia verbo-tonal, muito utilizada por várias escolas brasileiras. Ao mesmo tempo passou a utilizar o bilinguismo, ou seja, o enfoque na língua portuguesa (na tentativa de oralização, para que os surdos venham a adquirir alguma forma de falar, em uma situação que é mais cômoda para o ouvinte do que é para eles mesmo", ressalta Bentin) e na Libras, a Linguagem brasileira de sinais, um trabalho vinculado ao Departamento de Ensino Especial da Secretaria de Educação e do Estado do Paraná. "Temos aprendido que esta linguagem de sinais é uma ferramenta muito preciosa para os terapeutas ocupacionais utilizarem" enfatiza André Bentin."Utilizo a língua de sinais para desenvolver minha parte relacional, a relação terapeuta-paciente de forma mais adequada possível".

A matéria registrava ainda que a instituição já há 5 anos fazia a capacitação para o mercado de trabalho e ilustrava com fotos desta prática. Estranhamente, após iniciar o texto falando em lacuna, ao citar que o Estado não oferecia assistência aos deficientes, conclui o texto com a observação de que: no Estado do Paraná os portadores de deficiência possuem uma condição diferenciada: vão para escolas especializadas ou salas especiais dentro da escola pública ou ainda para centros de reabilitação, que fazem um trabalho integrado de acompanhamento e assessoramento das escolas regulares, voltando a falar no CRESA, citando-o como sendo um dos que prestavam tal atendimento, o que nos faz questionar sobre a razão de indicar a "lacuna", sendo que no próprio texto faz a indicação dos atendimentos ofertados, incluive pelo poder público.

Em entrevista[39] com a Professora Irene Picone Prestes, Presidente da Comissão de Educação Inclusiva CEI/UTP, confirmamos algumas informações da reportagem do COFFITO, bem como aprofundamos outras. Sobre a fundação, Prestes cita que a ideia de criação, ocorrida em fevereiro de 1980, por Maria de Lourdes Rangel[40], ao conhecer a vida de pessoas com a "barreira" da vida sem som.

A entrevistada revelou ainda que, sem fins lucrativos, a Sociedade Educacional Tuiuti assumiu esta como uma de suas primeiras atividades de relevância social da empresa. Com o objetivo de favorecer o desenvolvimento de potencialidades e competências em prol da realização e autonomia do indivíduo, através do exercício da cidadania pela inclusão social, onde também a família é co-participante e autogestora do processo

---

[39] PRESTES, Irene Picone. Entrevista sobre o CRESA, concedida a Letania Ibarra Kolecza, Curitiba, 22 de abril de 2015.

[40] Curitibana, professora e esposa do militar, político e empresário Sydnei Lima Santos, fundador, em 1973, da Instituição Educacional que deu origem à Universidades Tuiuti do Paraná.

Com relação às práticas do CRESA, Prestes confirmou a fundamentação do trabalho na Teoria Sócio-Interacionista[41] e enfoque na metodologia Verbotonal e abordagem bilingue. Na realização destas, a equipe de funcionários que prestava atendimento aos surdos tinha formação pedagógica e contava com especialistas de diferentes áreas de saúde, com enfoque interdisciplinar.

Ainda, conforme Prestes, o CRESA prestava atendimento na Rua Jacinto Antunes da Silva, 650, no Bairro Água Verde e este era individualizado, dentro de um quadro coletivo (com 5 a 10 educandos), sendo considerados o grau de desenvolvimento global, a faixa etária e as características individuais.

A sistemática de funcionamento compreendia a triagem/avaliação; a discussão do caso pela equipe para o ingresso no CRESA ou o acompanhamento; entrevista com o serviço social para efetivação da matrícula; entrevista para anamnese; ensalamento e organização para as terapias; reavaliações médicas até a alta do educando.

Estes procedimentos envolviam ainda os programas de desenvolvimento Biopsico-social, de Orientação e Informação e Encaminhamento Profissional, Segmento Pedagógico, Educação Sexual, centrado no atendimento às famílias, estimulação e reeducação visual, terapia ocupacional, fonoaudiologia e audiologia.

A instituição encerrou suas atividades 27 anos depois, em 2007, quando da integração das Clínicas da UTP no acompanhamento do processo da deficiência auditiva.

Mas se por um lado, nem todas as instituições citadas continuaram ofertando o atendimento aos surdos no Estado, e isso sempre causa prejuízos ao público, por outro, é importante frisar a relevância delas no que diz respeito à contribuição para o desenvolvimento desta população específica, o que por centro repercutiu em suas consquistas, entre outras, mas certamente a mais importante, a do reconhecimento da língua, através da Lei Estadual n.°12095 de 11/03/1998. Conforme súmula da referida Lei, "reconhece oficialmente, pelo Estado do Paraná, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente".

Publicada a Lei 12095 no Diário Oficial no. 5219 de 27 de Março de 1998, a educação demandou implantar ações necessárias à efetivação da educação garantida em seu Art. 2º:

---

[41] O sócio-interacionismo surge da ênfase no social. Os estudos de Vygotsky sobre o aprendizado decorrem da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade. “Na ausência do outro, o homem não se constrói” (REVISTA NOVA ESCOLA, 2008)

> A rede pública de ensino, através da Secretaria de Estado de Educação, deverá garantir acesso à educação bilingüe (Libras e Língua Portuguesa) no processo ensino-aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados do sistema educacional, a todos os alunos portadores de deficiência auditiva (PARANÁ, 1998).

Em todo o Paraná existem hoje, segundo informações coletadas junto a Secretaria Estadual de Educação do Paraná, 2 escolas para surdos: a instituição aqui investigada, denominada de Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior e o Colégio Estadual do Instituto Londrinense de Educação de Surdos, conhecido por ILES. Além destes, o estado oferece ainda o atendimento em 12 escolas conveniadas: Bilingue para Surdos da APAS, Centrau, Bilingue da ACAS, Raio de Sol, Bilingue da Amesfi, Lucas Silveira, Carlos Neufert, Nydia Moreira Garcez, Geny J. S. Ribas, Bilingue para surdos APADA, Anne Sullivan V. Karin e Bilingue para surdos de Maringá.

Para prestar o atendimento aos 1507 estudantes surdos matriculados em 2015, dos quais, 912 eram da rede comum e 595 da rede conveniada, a Secretaria contou naquele ano com 728 intérpretes, sendo que destes, 203 trabalharam especificamente junto ao Ensino de Jovens e Adultos.

Mas sobre as escolas, e lembrando que as instituições são formadas por todos os seus atores, no caso os alunos, os profissionais que nela trabalham e os pais dos alunos, cabe o questionamento de Moura (2000, p.139):

> Afinal qual é o papel da escola? E especificamente da educação do Surdo? É oferecer uma situação onde ele possa se construir e se constituir como indivíduo capaz de comunicação, onde ele possa buscar o conhecimento, a compreensão de um mundo, que, em geral, está pouco acessível para ele. Este é também o papel da família, que está cada vez mais passando para a escola esta função na nossa sociedade, mas que no caso do Surdo se vê muitas vezes impedida de poder concretizá-la. Afinal onde está a intermediação entre ela e o Surdo? Sem acesso a uma língua que possibilite esta ponte, a realidade só pode ser apresentada de forma fragmentada. É na instituição (escolas, hospitais, Postos de Saúde) que a família pode conseguir informações sobre a forma de sobrepujar a barreira de língua ente ela e o filho Surdo. Se a escola se nega a nomear, explicar e tornar o conhecimento objeto da reflexão do Surdo, se ela não fornece para a família esta possibilidade de comunicação, ela não cumpre o que lhe é atribuído como papel.

Isto posto, cabe lembrar que a instituição, formada por seus integrantes tem seu respaldo na legislação, mas que a sua prática não é obra dela e sim um resultado do desenvolvimento da sociedade, como afirma Saviani (2000, p. 168):

> A organização escolar não é obra da legislação. Ambas interagem no seio da sociedade que produz uma e outra. O exame do contexto nos permite inferir, por

exemplo, que a expansão quantitativa do ensino brasileiro, após 1964, com todas as conseqüências daí advindas, teria ocorrido com ou sem a reforma na legislação; seu fator determinante está na forma como vinha evoluindo a sociedade brasileira. A legislação constitui o instrumento através do qual o Estado regula, acentuando ou amenizando as tendências em marcha.

3 ENTRE MÉTODOS E PRÁTICAS

Ao longo da Idade Média e Moderna, o acesso à educação foi inicialmente direcionado aos religiosos e nobres, tendo na França do final do século XIX, uma nova perspectiva : a da escola laica, pública e gratuita.

Em similar com a educação dos surdos, o fato do acesso ser primeiramente dos surdos que fossem nobres, para assim garantir o acesso às heranças, e do berço da língua de sinais ter sido também na França, onde se compreendia que os gestos eram o melhor meio para a comunicação deste público.

Porém, ao contrário da educação destinada à sociedade em geral, a educação para os surdos iniciava sempre com uma questão: como fazer? Quais práticas garantem o conhecimento?

E isso é importante, pois remete ao indivíduo, afinal, temos um diferente dos comuns, ele não ouve e a questão é como fazer com que aprenda. Para alguns, a resposta era a do conserto da surdez e a consequente oralização dos surdos para que então pudessem acessar o conhecimento. Para outros, a resposta estava na adoção de uma outra abordagem, a de que era possível estabelecer uma comunicação que não fosse pautada no ouvir e sim no ver.

Isso significa dizer que ao contrário da educação dos ouvintes, a educação para os surdos não consistirá em simplesmente escolher os conteúdos do currículo, mas parte do definir o como, pois o que for ensinado e apropriado pelos alunos, será sempre o resultado de como se se realiza o processo de apropriação. E entre os oralistas e gestualistas, a grande discussão consiste exatamente em identificar e compreender o sujeito surdo, tendo os primeiros, a compreensão de que a normalização era o caminho; e para os gestualistas, ao contrário, a percepção de que sendo diferentes, a certeza da adoção da língua de sinais, enquanto caminho natural de um ser que tem sua comunicação e que não precisa ser reabilitado.

Com isso, durante anos, os surdos foram primeiramente segregados em instituições específicas para deficientes e após este período, a sociedade lhes impôs a reabilitação como parte do processo de escolarização, como atesta Skliar:

> As idéias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas enceguecidas

> pela tentativa da correção, normalização e pela violência institucional: instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficiência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.
> (SKLIAR, 2001, p.7).

Este histórico permite perceber o tempo dispensado e os esforços por parte dos ouvintes em gerenciar a educação dos surdos na tentativa de normalizá-los e enquadrá-los enquanto indivíduos que necessitavam, antes da educação, a correção da surdez, promovendo a oralização e a leitura labial como formas de medicalização.

Assim, os espaços destinados aos surdos foram concedidos em função da caridade e destes para outros onde a correção subtraía sua língua natural e por consequência sua identidade.Identidade esta que era o princípio pelo qual não se podia acessar a educação. Não foi, por muito tempo, a condição econômica que os afastava das escolas e sim, sua condição de surdo que, importante observar, não afetava em nada suas potencialidades cognitivas, mas deslocava o canal de acesso à informação dos ouvidos para os olhos.

Com base nestas observações acerca de quais surdos poderiam acessar o conhecimento, em função de que, sob qual matriz de abordagem, estamos caracterizando um sujeito com distinções no espaço, tempo e práticas da esfera educacional, pois eles passaram por etapas muito diferenciadas em relação aos ouvintes na educação: sendo resguardados em instituições, enquadrados na normalização, para só mais tarde serem percebidos em sua diferença e não necessitando mais serem segregados ou curados, foram aceitos como indivíduos com direito à educação na sua língua materna[42]: a de sinais. Sobre isso, os elementos que configuram o sujeito para além da escola, cabe a reflexão de Leontiev:

> A significação é o reflexo da realidade independentemente da relação individual ou pessoal do homem com esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, instrumento, esse precursor material da significação. O fato psicológico, o fato da minha vida, é que eu me aproprie ou não, que eu assimile ou não uma dada significação, em que grau eu a assimilo e também o que ela se torna para mim, para a minha personalidade; este último elemento depende do sentido subjetivo e pessoal que esta significação tenha para mim. (LEONTIEV, 1978, p.96).

E que nos faz também distinguir os significados desta trajetória educacional, imbuída de diferenças e que só muito recentemente foi aceita e permitida no cerne que compõe a sua essência, o fato de ser surdo e ter uma língua:

---

[42] Segundo Quadros e Karnopp (2004, p. 30), as " línguas de sinais são portanto, consideradas pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem.

> A proposta de educação bilíngue para surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas-características da educação e da escolarização dos surdos das últimas décadas - e como um reconhecimento político da surdez como diferença. (SKLIAR, 1999, p.7)

O que nos leva ao centro da discussão, a compreensão por parte das instituições que recebem este indivíduo de que ele possui características específicas e portanto é diferente na sua forma de aprender, ou seja, a questão primordial e básica é que estamos falando de sujeitos surdos, portanto, que requerem instituições que reconheçam a sua língua e o seu canal de aprendizado, compreendendo a importância do método como fundamental na estrutura destas instituições:

> Muitas escolas que trabalham com pessoas surdas continuam adestrando ou cultivando surdos em suas salas de aula sem pensar na educação destes. Talvez lhes falte clareza em relação ao debate educacional crítico, onde se defende que o mundo não se resume a uma experiência racionalista. Na sua totalidade encontramos a razão, sentimentos, emoções, desejos, fruto das relações interpessoais e existenciais da própria vida. (Thomas apud Skliar, 2011, p. 123)

Perceber o sujeito como ele é, e não enquanto o que se entende como normal, considerando-se a partir de suas possibilidades e potencialidades; sem opor ou impor. Estamos falando de séculos de discussões de ouvintes sobre a educação dos surdos, numa lógica que perdurou pautada em ideias opostas, sem agregar conceitos e nem admitir uma terceira via, afinal, a questão é que "a língua oral e a língua de sinais não constituem uma oposição, mas sim, canais diferentes para a transmissão e a recepção da capacidade - mental - da linguagem". (SKLIAR, 2001)

Para melhor compreensão destas abordagens, esta pesquisa caracterizará cada uma delas e para introduzir esta problemática, apontará, através de Santana (2007), o que é a língua de sinais e o que é a língua portuguesa do ponto de vista de estrutura:

> A língua de sinais tem uma estrutura diferente do português, não é fonêmica, como a oral, nem alfabética, como a escrita. Ou seja, "bola", tanto na língua de sinais quanto na fala ou na escrita do surdo, pode representar um "bloco cristalizado", e não [(b+o=bo) + (l+a=la)]. A segmentação das palavras orais ou escritas para o surdo não tem significado. O conjunto e o contexto são mais importantes. A memória visual da palavra pode ser depois evocada no momento da produção de um texto escrito. A segmentação da escrita, a correspondência fonema/grafema, torna-se uma questão de memória visual, e não auditiva. (SANTANA, 2007, p.196)

Estabelecido o que significa a língua portuguesa para um surdo, é possível compreender o que parece óbvio: não será através da audição que ele aprenderá, será no

visual. Mas esta realidade, enquanto prática de abordagem ainda é recente, pois como destacamos a todo momento, precisou ser construída, antes dela, o oralismo e a comunicação total foram os protagonistas deste processo.

3.1 ORALISMO

Simplificando ao leitor, o oralismo tem como princípio a aquisição da linguagem oral e a normalização do indivíduo surdo no universo ouvinte, promovendo assim sua integração. Para atingir esta meta, os profissionais que a adotam aproveitam os resíduos auditivos dos surdos, realizando exercícios de estimulação auditiva e promovendo, nos moldes behavioristas ou inatistas, a imitação e a repetição.

Mas é importante ressaltar que para conceber a normalização de alguém, é preciso antes compreender que "alguém" requer uma intervenção em sua condição considerada inferior, e esta percepção de sociedade fica clara no seguinte documento:

> Todo mundo sabe que os surdos-mudos são seres inferiores sob todos os apectos: só os profissionais da filantropia declaram que eles são homens como os outros. Pois o surdo, semelhante(...) ao homem sem palavra dos tempos pré-históricos mais para trás ainda já que ele não escuta, passa entre seus semelhantes (...) sem escutá-los, sem compreendê-los: tudo que é humano lhes permance estranho. Eu não vou me deter, neste momento, nas condições determinantes da surdo-mudez, lesões do cérebro, do ouvido interno, etc., hereditárias entre os nascidos surdos, adquiridas entre outros (por causa da meningite, da febre tifóide, de convuslsões,etc.) Nestes últimos casos, deve haver uma pré-disposição especial: a hereditariedade, disso não há dúvida, domina e dirige toda biologia. Não se trata de estabelecer uma comparação entre os criminosos e os surdos-mudos, mas com efeito, em todos casos dessa ordem, a degenerescência hereditária é o fator dominante. (Trecho de documento publicado no final do século XIX, em defesa de uma educação oral para surdos, Grémion, 1991, p. 197)

Com esta percepção, o método oralista difundiu-se pelo mundo com as idéias de três expoentes, de três origens diferentes, em ordem de importância: o português Jacob Rodrigues Pereire[43], o suiço Johan Conrad Amman[44] e o britânico Wallis[45]. Somados a estes, outros dois nomes são cruciais para a compreensão do oralismo e de sua força política: Samuel Heinicke [46] e Alexander Graham Bell [47].

---

[43] Jacob Rodrigues Pereira, (11/04/1715- 15/09/1780), nasceu em Peniche (Portugal) e morreu em Paris. Descendente de marranos, foi batizado com o nome de Francisco António Rodrigues.
[44]John Conrad Amman (22 /12/1707-14/12/1741), nasceu em Schaffhausen (Suiça) e morreu em São Petesburgo.
[45] John Wallis (23/11/1616 -28/10/1703). Nasceu em Ashford, Kent, Inglaterra e morreu Oxford, Inglaterra.
[46] Samuel Heinicke (10/04/1727 - 30/04/1790). Nasceu em Nautschütz, Alemanha e morreu em Leipzig.
[47] Alexander Graham Bell (1847-1922), nasceu em Edinburgh, Escócia e faleceu em Beinn Bhreagh.

A relevância do britânico Wallis no contexto da educação dos surdos consiste em este ter escrito em 1698, a primeira obra em inglês sobre educação de surdos, conforme Soares (2005), intitulado Da Fala ou da Formação dos sons da fala.

Conforme seus biógrafos, Jacob Rodrigues Pereira, assim como a maioria dos estudiosos do tema surdez, tinha um familiar surdo, no caso, a irmã. Acredita-se que esta foi a motivação para ter desenvolvido um método de comunicação a partir do alfabeto de Juan Pablo Bonet, o qual também aliava a datilologia ao oralismo, porém Pereira o modificou, fazendo a correspondência de cada gesto a um som. Este método, oportunizou que em 1746 Pereira fosse contratado para a instrução do filho de uma família rica, projeto que obteve sucesso e que foi inclusive apresentado à realeza da França. Por ter sido considerado o primeiro a ensinar uma pessoa surda a falar, foi eleito, em 1759, membro da Royal Society de Londres.

Já o suíço Amman, era médico e escreveu loquens surdus e Dissertatio de loquela, ambos livros nos quais defendia o oralismo através de estudos sobre a produção da fala e expunha métodos para o ensino de surdos:

> Após uma investigação minuciosa, descobri que a maioria dos mudos têm seus órgãos da fala perfeita, e que eles são sem palavras, porque eles são surdos; e, apesar de eu ter perdido a esperança de encontrar um remédio para a remoção de sua surdez, eu tenho uma opinião respeitando discurso diferente. Para a fala humana, como aparece a cada um que considera-lo com um pouco de atenção, é certa combinação de muitos tipos diferentes de som, a variedade de que resulta, em minha opinião, a partir dos vários movimentos de certos órgãos, que, se eles foram suficientemente visíveis, eu acho seria suficiente para surdos para discerni-los com os olhos, assim como os outros receber sons através de seus ouvidos, e assim, com o tempo eles podem aprender a falar (Amman, 1692 citado em DeLand, 1920, p. 418).

Contemporâneo de Pereira, mas alemão, Samuel Heinicke, é considerado o " Pai do Método Alemão" e em 1778 fundou a primeira escola de oralismo para surdos, foi em Leipzig e iniciou com 9 alunos.

Sobre Heinecke também é importante destacar sua crença no método da leitura labial como melhor opção para o desenvolvimento da fala e entendimento dos surdos.

O último, grande nome entre os oralistas, o escocês Alexander Graham Bell, mundialmente conhecido por ter inventado o telefone, o fez justamente numa tentativa de desenvolver um sistema de comunicação para sua mãe que era surda. Bell, apesar de reconhecido por suas inovações, exerceu também o magistério, tendo sido nomeado em 1873 professor de fisiologia vocal na Universidade de Boston, onde começou a fazer

experimentos com acústica e desenvolveu alguns conceitos para transmitir a fala eletricamente.

Mas antes do telefone e, para além da motivação pelo fato de sua mãe ser surda desde a adolescência, Bell também tinha em seu pai um exemplo: ele era especialista em problemas auditivos e instrutor de deficientes auditivos, sendo a família envolvida no treino e na correção da fala de surdos, o que certamente contribuiu para que em 1872 abrisse na cidade de Boston, estado de Massachusetts, uma escola para surdos onde o método baseava-se justamente no que seu pai havia desenvolvido o da fala visível, onde são utilizados os lábios, a língua e a garganta para a articulação do som.

Na caracterização deste estudioso da educação dos surdos, é importante também destacar que Bell, entre seus próximos, não só sua mãe era surda, mas também sua esposa, uma ex-aluna de sua escola para surdos. Mabel, com quem veio a se casar em 11 de julho de 1877.

E apesar de todos os vínculos com surdos, Bell é considerado o mais ferrenho defensor do oralismo e é creditado a ele o papel principal no Congresso Internacional de Surdo- Mudez, em Milão, quando se deliberou como melhor forma de se educar os surdos o método oralista.

Também sob a perspectiva do oralismo é necessário perceber que o sujeito que se espera desta abordagem necessita de uma intervenção, como já citada anteriormente e prevê as mais diferenciadas estratégias de recuperação e por conta disso, transforma-se a rotina deste indivíduo num eterno movimento de idas aos mais diferentes profissionais, em sua maioria, da área da saúde, desde o médico que encaminhará para o otorrino, que indicará o fonoaudiólogo, que solicitará o apoio do reforço escolar ou da psicopedagoga e esta, não raro, requerirá o auxílio de um psicólogo. Evidentemente, todos ouvintes que comporão a matriz deste surdo sem representação alguma de outros surdos. Diariamente subordinado a uma condição de reabilitação e de integração ao universo ouvinte e suas respectivas práticas, como Lopes (2001) nos exemplifica:

> A representação formada sobre imagens patológicas da surdez "conduz" os sujeitos surdos a reafirmar a ótica da normalidade. Um exemplo desta situação encontramos quando alunos de escolas para surdos fazem demonstrações artísticas de sua potencial capacidade de articular fonemas em palavras e estas em frases e versos. Tais comportamentos robotizados, exibidos pelos surdos a grandes platéias reunidas para testemunharem o sucesso da educação, reforçam a deficiência e geram expectativas nestes sobre a normalização através da aquisição de uma língua morta (o português para o surdo), mas com poder de domínio cultural.

Na instituição investigada, o Colégio Alcindo Fanaya Júnior, este método foi adotado durante a vigência da concepção da surdez enquanto deficiência, o que incidiu na adoção de um currículo pautado na normalização do indivíduo com sua recuperação, o que previa exercícios de fala, com repetições e treinamentos. .

A partir da análise dos documentos da instituição, percebe-se que esta abordagem vigorou desde a fundação e grande parte de sua existência, embora há de se reconhecer que o método não era adotado em sua exclusividade, uma vez que as mesmas fontes do Colégio admitem a prática de gestos e mímicas já pelos criadores. Esta constatação é fruto da análise das práticas, facilmente identificadas nos programas acessados no arquivo da instituição que comprovam por muito tempo em sua grade curricular, exercícios de treino de fala, oficinas de carpintaria e estufa para cerâmica, com o objetivo de " melhor desenvolvimento do deficiente surdo e sua integração profissional", além de incluir em seus serviços o setor clínico, o setor de reabilitação auditiva e o setor de terapia da palavra, que tinha por objetivo o "desenvolvimento neuropsíquico para se chegar ao uso correto da linguagem ".

Os mesmos impressos pouco dissertavam sobre os conteúdos pertinentes à escolarização dos alunos, não havendo menções sobre como o que era ensinado para além do treino da fala. (PARANÁ, s.n.t, n.p)[48].

Ou seja, desde a criação da instituição, há nos mais remotos documentos, a citação a termos como integração e uso correto da linguagem. Em contrapartida, o mesmo não ocorre para outros termos como potencialidades, conteúdos e sinais, o que exprime o currículo de boa parte de seus 62 anos de existência:, pautado na deficiência e na promoção da fala.

Importante destacar ainda que não só o currículo aponta para esta concepção, mas também seus profissionais, em maioria do campo da saúde, caracterizavam uma instituição cujo objetivo era a .cura e a normalização do indivíduo.

Em resumo, a instituição era composta por setores que clinicamente reabilitavam auditivamente, tendo ainda a contribuição do setor da terapia da palavra para atingir o objetivo do uso correto da linguagem, permitindo o desenvolvimento do deficiente e a sua integração social, através de trabalhos onde ele desempenharia atividades profissionais no mercado de carpintaria ou estufa.

---

[48] A maioria dos documentos acessados não continham autoria, nem data, sendo apenas perceber serem produções de profissionais da escola, sem qualquer outra referência.

3.2 COMUNICAÇÃO TOTAL

Como já foi possível perceber, o resultado da adoção do oralismo resume-se em quase 100 anos de tentativas não para educar o surdo, mas para transformar sujeitos surdos em sujeitos ouvintes através de técnicas de reabilitação da fala que pretendiam a cura da surdez. Termos como " facilitar para os ouvintes", " remédio para a surdez", caracterizam esta concepção que se baseia em algo a ser curado e que facilitará para o ouvinte.

Diante deste quadro, o fracasso era certo e como tal, ocorreu com o passar dos anos de suas práticas cansativas, monótonas e sem sentido para o público que as exercia diariamente. Naquela época, jamais um surdo deixaria de ser surdo e a oralização não tinha qualquer sentido, exceto para os ouvintes.

Não só o sujeito não era percebido enquanto alguém com potencialidades, mas apenas suas deficiências pautavam o trabalho a ser desenvolvido.E com o tempo, não só os surdos perceberam este erro, também as famílias e os cientistas , afinal, poucos obtiveram êxito e paralelamente ao fracasso, houve quem percebesse nos sinais uma língua. Assim, outros dois nomes se somaram ao universo surdo e à trajetória de sua educação: Stockoe[49] e Dorothy Shiffle[50].

O primeiro, Dr. Stokoe, realizou estudos na década de 1960 que permitiram conceber a língua de sinais como sendo legítima. Já Schiffle, aliou todas as técnicas do oralismo (fala, leitura labial, treino auditivo e outras) com o uso de sinais, e deu a este novo método o nome de Total Approach – Abordagem Total, que no Brasil ficou conhecido como Comunicação Total.

Era o fim de uma era de quase um século de predomínio do oralismo sem sucesso no desenvolvimento educacional dos surdos e o ressurgimento, reconhecido do que tange ao uso de sinais, de um outro tipo de comunicação.

A abordagem era a da Comunicação Total e representava o início da retomada da língua de sinais e a compreensão da necessidade do convívio entre os pares.O foco não era mais oralizar surdos para que a convivência com os ouvintes. Abria-se a possibilidade dos surdos sinalizarem e não ficarem mais exclusivamente segregados em ambientes cujas

---

[49] Dr. William C. Stokoe, Jr., (21/04/1919 - 04/04/2000), nasceu e morreu nos Estados Unidos, onde também foi professor emérito da Universidade Gallaudet, tendo sido e reconhecido como o criador do estudo linguístico das línguas de sinais dos surdos que possibilitou a aceitação da língua como forma de educação para os surdos. Além disso, o professor também foi atuante nos direitos linguísticos e educacionais da comunidade surda.Fonte: http://gupress.gallaudet.edu/stokoe.html

[50] Conforme Sá (1999), Dorothy Schiffle foi uma professora secundária e mãe de uma menina surda.

práticas se resumiam a treinos e exercícios sob o comando e orientação de ouvintes. O objetivo agora não era o da correção, mas o da comunicação.

O modelo ouvinte abria caminho para o reconhecimento de uma outra identidade e nesta todas as formas de comunicação eram aceitas, sejam com as técnicas do oralismo ou com mímicas e sinais. Nesta concepção, a meta era a de que o surdo pudesse conviver nos dois mundos: o dos surdos e o dos ouvintes, utilizando-se de todas as possibilidades de recursos e técnicas de estimulação auditiva, o que de fato permitiu a inserção e a troca nos dois grupos, porém, apesar de resgatar a língua de sinais, não a qualificava enquanto língua, uma vez que o que se fazia era uma mescla entre gestos de mímicas, sinais, datilologia, leitura labial, além é claro, da oralização.

> Além da língua brasileira de sinais, a comunicação total usa o alfabeto manual (representação manual das letras do alfabeto), o cued speech (sinais manuais que representam os sons da língua portuguesa), o português sinalizado (língua artificial que utiliza o léxico da língua de sinais com a estrutura sintática do português e a língua de sinais).Alguns especialistas recomendam ainda o uso simultâneo da língua de modalidade oral e dos códigos manuais, o que é chamado de Bimodalismo (Goldefeld, 1997)

Assim, a Comunicação Total consistia no uso simultâneo de palavras e sinais, ou seja, no uso em conjunto de uma língua oral e de uma língua sinalizada. Porém, após estudos realizados na área da Lingüística, principalmente como as pesquisas de Stokoe, começou-se a comprovar que as línguas de sinais são legítimas, com status lingüístico, tão completas e complexas quanto qualquer outra língua. Por esta mesma razão, Stokoe e outros autores se posicionaram criticamente em relação a essa modalidade mista, acreditando que o uso simultâneo de duas línguas, resultava numa mistura que confundia o enunciado e onde a língua oral se sobrepunha à língua de sinais.

Assim como no oralismo, que tinha como princípio a reabilitação do surdo, da normalização de sua patologia com vistas à integração do surdo no universo ouvinte, a Comunicação Total também partia do princípio da maioria ouvinte, cuja meta era a inserção do surdo, e para isso, apesar de compreender o surdo para além de uma doença a ser corrigida, perpassava a condição de compreender e ser compreendido pelos ouvintes, como observou Ciccone (1990, p. 47):

> Essa filosofia possui uma maneira própria de entender o surdo, ou seja, longe de considerá-lo como portador de uma patologia de ordem “médica”, entende o surdo como uma pessoa, e a surdez como uma marca, cujos efeitos adquirem, inclusive, características claramente de procedimentos de ensino, a Comunicação Total é incorporada, em diferentes lugares, em versões muito variadas, caracterizando-se,

> basicamente pela aceitação de vários recursos comunicativos, com a finalidade de ensinar a língua majoritária e promover a comunicação.

De certa forma, o que hoje parece agregar interesses comuns, cujo objetivo maior é a comuncação, através de inúmeras estratégias para se alcançar o diálogo e por outro lado, o reconhecimento de uma língua, foi na realidade, o trânsito numa mesma época, de pautas que tinham em comum apenas o abandono do oralismo pois ambas divergiam em sua essência : o surdo.

Na Comunicação Total, o objetivo maior era o de um sujeito a ser integrado, independente da forma como se fizesse. Do outro lado, a compreensão de que o sujeito surdo tinha uma língua e que esta deveria ser adotada enquanto sua real língua, concebia outra abordagem : a concepção de inclusão.

No Alcindo Fanaya Júnior, esta abordagem de Comunicação Total fez parte das práticas já quando de sua fundação na década de 50, porém neste primeiro momento como parte dos treinos do oralismo, princípio da recuperação dos surdos-mudos da instituição na época.

Importante frisar que esta incorporação da mímica, parte do instrumental da abordagem da Comunicação Total, por parte da instituição não era embasada nas teorias, mas resultado das circunstâncias de sua criação. Fato revelado nas entrevistas realizadas e documentos acessados que atestaram o uso, ainda que de forma rudimentar e sem esta denominação de Comunicação Total, presente na aplicação das técnicas terapêuticas para a reabilitação dos surdos por parte de Sofia Ziemianowski, uma das fundadoras do Alcindo Fanaya Júnior e que tinha como uma de suas formações a arte dramática, ou seja, sem o objetivo do método enquanto "comunicação de todas as formas",a instituição agregou desde a criação, enquanto recuperadora de surdos, práticas que, mesmo que exercida pela denominada " professora do ensino da fala " (PARANÁ, s.n.t, n.p), agregavam também a arte dramática e portanto o uso do teatro, numa abordagem para além dos exercícios do método oralista e já numa concepção de comunicação total, ampliando da simples oralização ao uso do corpo enquanto comunicação.

Assim como no contexto mundial, o oralismo no Brasil foi cedendo espaço à Comunicação Total e no Paraná, especificamente percebe-se este no currículo da instituição pesquisada, enquanto destino de tempos para a dramatização, assim como se reconhece nos álbuns de fotografias , o uso de espaços como o teatro nos rituais festivos como datas significativas e encerramentos.

Em suma, a Comunicação Total e o reconhecimento da língua de sinais demarcaram a substituição da correção pela comunicação e com isso abriu espaço para o uso de sinais. De forma antagônica em sua essência, aliaram esforços para que a cura fosse substituída e os sinais ganhassem espaço. Era o fim de uma era e o trânsito para outra.

3.3 BILINGUISMO

Compreendendo a surdez para além de uma doença a ser curada, ou no mínimo tratada, cuja educação requeira mais do que simplesmente a reabilitação através de treinos e imitações, para numa melhor hipótese, admitir a sua inserção no universo ouvinte através de qualquer tipo de comunicação, numa concepção de integração, surge outra compreensão, a educação bilingue, englobando outras percepções mais avançadas, como a do indivíduo surdo, sua cultura, suas potencialidades e sua própria língua. Eis finalmente que a educação vislumbra o surdo enquanto surdo e não mais alguém a ser curado, integrado. Eis o surdo.

Esta nova abordagem rompe com o paradigma de educação de normalização dos surdos ou da integração de ouvintes com surdos. O Bilinguismo abre uma nova possibilidade, admite o indivíduo para além do som, um indivíduo visual e que de acordo com a contribuição de Wilcox ao trazer a concepção de Ben Bahan[51], nos alerta para o que é a surdez e o que ela produz, no caso, "pessoas visuais ":

> Usando essa palavra eu me coloco na posição de coisas que eu posso fazer ao invés das que não posso fazer. Identificando-me como uma pessoa visual, isso explicaria tudo ao meu redor: os aparelhos TDDs, os decodificadores, as campainhas luminosas, a leitura labial e a emergência de uma língua visual, a língua de sinais americana (2005, p.17).

Ou seja, enquanto os ouvintes percebem o que falta para a normalização deste sujeito, os surdos percebem um outro universo paralelo, onde para além da incapacidade, existe uma possibilidade, explorada aqui por Garcia (1999, p.152):

> Dentro da comunidade dos surdos, o mundo é visto como sendo dividido em no mundo dos surdos e mundo dos ouvintes. No mundo dos surdos, os surdos não são incapazes, mas simplesmente usam uma linguagem diferente por causa da incapacidade.

---

[51] O professor Benjamin J. Bahan, nasceu em Nova Jersey, onde também estudou- na Escola para Surdos em Trenton. Anos depois, estudou na Gallaudet University, onde formou-se em Biologia em 1978. Fazem parte ainda de sua vida acadêmica o Instituto Salk, em La Jolla, Califórnia, onde ele pesquisou linguagem gestual americano lingüística e aquisição.Em Boston fez mestrado em estudou em Lingüística Aplicada.

E cabe ainda trazer o alerta,também de Garcia (1999), sobre a diferenças que mais se destaca no surdo, perante os ouvintes:

> Mesmo que muitos surdos rejeitem o rótulo de incapazes, a maioria das pessoas ouvintes vêem sua diferença através das lentes da incapacidade, e não através das lentes da diversidade cultural e linguística. Através das lentes da incapacidade, a comunidade dos surdos é vista como uma entidade formada de pessoas que não podem ouvir. Outras dimensões da diferença, mesmo quando salientes como raça ou gênero, são secundárias à diferença da surdez.

Ou seja, para o ouvinte, o indivíduo se caracteriza por sua integralidade pautada na normalidade. E na existência da deficiência, cessa o ser do indivíduo, as outras características que o compõe, não importa: seu gênero, etnia e cultura, estas indiferem. O ser passa a consistir em não ser algo. Não ser ouvinte determina a base da integralidade e a incapacidade percebida impede a existência para além da normalidade, razão da contribuição de Skliar que nos traz a questão das assimetrias e na extração de direitos:

> A educação bilíngue para surdos, como qualquer outro projeto/proposta educacional, não pode ser neutra nem opaca. Porém falta a política para entender a educação dos surdos como uma prática de direitos humanos concernentes aos surdos; a coerência ideológica para discutir as assimetrias do poder e do saber entre surdos e ouvintes; a análise da natureza epistemológica das representações colonialistas sobre a surdez e os surdos. (SKLIAR, 1999, p.9)

Porém, é preciso atentar para quem faz a escolha, a matrícula na escola dos filhos surdos: os pais, em sua maioria, ouvintes de uma sociedade pautada na regularização, na normalização, na integração e na busca de que seu filho volte a ser o sonhado e idealizado, ou seja, se não curado, tratado, ou quando muito, integrado à sociedade, optando pela orientação médica. Assim, cabe a reflexão de Santana sobre estas escolhas:

> O que faz os pais optarem pela abordagem bilingue? A compreensão de que as duas línguas são necessárias para a criança ou a crença na autoridade médica? Em muitos o que determina a "opção" entre uma abordagem ou outra é a confiança na orientação médica que, por sua vez, é consoante, em geral, com determinada concepção de normalidade. Ou seja, a família tem expectativas de que o médico seja capaz de decidir o que é melhor para a criança com relação à linguagem e à surdez, e, independentemente do perfil da criança, encaminham-na para um instituto que seja bilingue ou para um instituto oralista. Há famílias que mudam sua opção ao ver que "ainda" há (outra) possibilidade de o filho adquirir a fala. (SANTANA, 2007, p. 174)

Neste sentido, devemos pensar numa educação que é anterior à discussão da aceitação da língua de sinais, ou seja, devemos partir do pressuposto que estamos falando de educação para surdos. E esta parte do princípio da compreensão da aceitação do sujeito, do aluno enquanto tal, e, portanto, não podemos fazê-lo falar, da mesma forma que não podemos fazer o cego ver ou o deficiente físico andar. E este não é o objetivo da educação, reabilitar. Pode ser o da saúde, mas não o da educação. Não devemos nos preocupar em curar, e sim em educar. E para isso, assim como o cego utiliza o braile para ler, o deficiente físico a cadeira ou as muletas para se locomover, o surdo utilizará a visão para acessar e os sinais para se comunicar. O que faz com que a preocupação das instituições de ensino para surdos recaia finalmente sobre seu objetivo: o ensino, pensando não em técnicas de normalização, mas no currículo em si, situação de bem mais fácil compreensão para as demais diversidades que não cogitam em antes de ensinar, fazer ver ou andar.

Afinal, sendo ele, o surdo, um sujeito visual, a preocupação da instituição para o processo de ensino não deve ser a de torná-lo ouvinte, e sim tornar o conteúdo acessível através da língua dele, no caso do Brasil, com a adoção da Libras, respeitando assim sua identidade e necessidades educativas que perpassarão sua cultura e história, o que resulta em investir em outras possibilidades, ao que Skliar (2001, p.72) aponta: "novas hipóteses podem ser levantadas, novos achados são necessários. Entre eles sobressai a urgência de dizer que o surdo é sujeito surdo".

E reconhecendo este indivíduo como seu público, o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior implantou o bilinguismo na década de 90.

4 TRAJETÓRIA DO COLÉGIO ESTADUAL PARA SURDOS ALCINDO FANAYA JÚNIOR

O Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya foi criado na década de 1950, período marcado politicamente pelo retorno de Getúlio Vargas ao poder e uma gestão caracterizada pela fundação de estatais. No contexto estadual, o Paraná também desenvolvia-se e consolidava a ocupação e colonização da região norte.Paralelamente a isso, recursos do café impulsionavam o Paraná como um dos estados mais importantes do país (Maior, 2000, p.33). Curitiba, na mesma linha, beneficiava-se dos recursos do interior do estado e encontrava-se no auge da implantação do Plano Agache [52] e da Lei de Zoneamento que a delineou enquanto modelo de urbanização e de consolidação da indústria no perfil da cidade. (Fonte: http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/ippuc-coloca-plano-agache-na-internet/25648)

Assim, na capital paranaense nas décadas de 40 e 50, planejava-se, construía-se e criava-se órgãos públicos, como por exemplo, o expresso pela Lei nº 772/1953, de 12 de novembro de 1953, que autorizou o poder executivo a construir o hospital Municipal de Curitiba:

> A Câmara Municipal de Curitiba, Capital do Estado do Paraná, decretou e eu, Prefeito Municipal, sanciono a seguinte lei:
> Art. 1º - Fica criado o Hospital Municipal de Curitiba, destinado a servir a população curitibana.

Percebemos que a cidade estava em ebulição, inclusive se levarmos em consideração a sua população, que já na década de 50 configurava entre as 10 capitais com maior número.

Era este o panorama quando da criação da instituição pesquisada, também analisado pela imprensa ao divulgar que Curitiba na década de 50, registrava 8 construções por dia útil e a existência de 40 prédios com dez ou mais andares. Corroborando com esta caracterização, somam-se os seguintes dados e acontecimentos:

---

[52] Encomendado em 1941, foi desenvolvido e entregue à Prefeitura em 1943 pelo arquiteto e urbanista francês Alfredo Agache. A partir do Plano Agache, adotou-se um sistema radial de vias ao redor do centro como as grandes avenidas (Visconde de Guarapuava, Sete de Setembro e Marechal Floriano Peixoto); as galerias pluviais da Rua XV de Novembro; o recuo obrigatório de 5 metros para construções novas; a contrução de fábricas na Zona Industrial atrás da Estação Ferroviária; a previsão de áreas para o Centro Cívico e para o Centro Politécnico; o Mercado Municipal. O Plano Agache orientou as autoridades municipais até 1958, quando foi criado o Departamento de Urbanismo da Prefeitura, junto com a Comissão de Planejamento de Curitiba. (CURITIBA, PMC, 2015).

a) 1950 – 180 mil pessoas viviam na capital que criava a Companhia de Transportes Coletivos com uma nova frota de ônibus, conhecidos como *coachs*.

b) 1952 – Os bondes deixaram de circular em Curitiba.

c) 1953– É criado o novo Código de Posturas e Obras do Município.

d) 1954 – Foi i inaugurado o Palácio Iguaçu[53].

e) 1955 – Foi inaugurado o Hipódromo Club do Paraná.

f) 1956 – Foi inaugurado o teatro experimental do Teatro Guaíra.

g) 1957 – Curitiba ganhou a primeira galeria profissional de arte moderna, a Cocaco.

h) 1958 – Foi instalado na Praça Rui Barbosa o Teatro de Bolso.

i) 1960 – Entrou no ar a Televisão Paranaense – Canal 12 (a primeira de Curitiba). Começa a funcionar, em seguida, a TV Paraná, Canal 6.(Gazeta do Povo,7/12/2012).

Esses dados indicam uma sociedade em franco desenvolvimento e, se por um lado, a tardia criação do hospital municipal da cidade ocorre no mesmo ano que a criação da instituição pesquisada, o levantamento revela que o período de 40 a 60 foi de certa forma um despertar da cidade em todas as frentes.

A estas construções, Battini (2012) acrescenta:

a) Criação e Regulamentação do Departamento Estadual da Criança – Decreto 2.517 de junho de 1947;
b) Criação da Secretaria de Saúde e Assistência Social – Decreto Lei nº 615 de junho de 1947;
c) Criação do Departamento da Assistência Social – Decreto 2.518/47;
d) Criação do Instituto de Previdência do Estado (IPE) - Lei 4.339, de 18 de fevereiro de 1961.
e) Criação do Instituto de Atenção ao Menor (IAM) - Lei nº 4.617, de 16 de julho de 1962, que criava uma entidade autárquica com personalidade jurídica de direito público, dotada de autonomia administrativa e financeira, patrimônio e receita próprios, com sede em Curitiba, e, nos termos do artigo 118 da Lei nº 6.636, de 29 de novembro de 1974, era vinculada à Secretaria de Estado da Saúde e do Bem - Estar Social.

De fato, ao traçarmos o panorama deste período, podemos concluir que o Paraná e também Curitiba acompanharam significativamente o avanço da assistência social e da educação especial, em especial a dos surdos, com a criação de departamentos e instituições no âmbito do executivo, que da mesma forma, ecoavam o ritmo do desenvolvimento da cidade, alinhada com as políticas nacionais que tiveram na década de 40, várias ações, inclusive do governo federal, alicerçadas em medidas públicas em prol do "endeusamento" da criança

---

[53] O edifício do Palácio Iguaçu, tem 15.191 metros quadrados e é obra do engenheiro e arquiteto paranaense David Xavier de Azambuja, tendo sido inaugurado em 1954 pelo governador Bento Munhoz da Rocha Neto em comemoração ao Centenário de Emancipação Política do Paraná. Localizado no ponto mais alto do primeiro Centro Cívico criado no Brasil, também foi projetado para ser a residência oficial do governador. Hoje, o prédio abriga a estrutura de Governadoria do Estado do Paraná, além da sede do Poder Executivo estadual e a região reúne um importante conjunto arquitetônico, formado por prédios da Assembleia Legislativa do Paraná, do Tribunal de Justiça do Paraná e a Prefeitura de Curitiba.

(PEREIRA, 1999, p. 166), como a criação do Departamento Nacional da Criança (DNCr). Para este autor:

> A proposta do DNCr implicava em uma participação ativa da sociedade, ou de certos atores em especial (médicos, professoras, autoridades públicas e as mulheres em geral), para que seu fim fosse atingido. Mais ainda, atribuía-se a estes atores uma afetividade natural para com a criança, de forma que bastava boa vontade e articulação nacional (por parte do governo) para que os problemas fossem superados.

Na década de 50 tem-se então a proliferação do atendimento a esta clientela, dos deficientes, porém, cabe ressaltar que tudo ainda sob o prisma da higienização e, conforme Bueno (1993), agregando o aval da medicina e da psicologia para a segregação dos que 'prejudicavam' o bom andamento da escola".

Viella (2011) cita ainda os Anais do 1° Congresso Nacional de Saúde Escolar[54], para exemplificar como se organizava as classes especiais da época, com recomendações com vistas a um número reduzido de alunos para atender os "alunos-problema", uma vez que a deficiência mental representava um empecilho à redução do número de repetentes. Tínhamos de fato uma educação se estruturando e com preocupações com relação aos resultados, mas esta ainda excludente e focada mais nos princípios médicos do que realmente educacionais.

Neste contexto inicia-se a trajetória do hoje Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior que, conforme documentos do arquivo da instituição, especificamente os álbuns que anualmente as professoras constroíam junto com os alunos para marcar a passagem do aniversário da unidade de ensino, narrou:

> Tudo começou no ano de 1943, quando um casal oriundo da Polônia, com passagem em 1930 pelo Rio Grande do Sul e por Bauru (SP), Mariano[55] e Sofia Zieminowski[56], ambos especialistas na educação para crianças surdas, acabaram

---

[54] O Evento 1° Congresso Nacional de Saúde Escolar foi realizado de 21 e 27 de abril de 1941 na cidade de São Paulo (SP). Disponível em http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/12/TDE-2011-04-13T08:20:20Z-10796/Publico/Maria%20Aparecida%20Augusto%20Satto%20Vilela.pdf, acessado em 14 de março de 2016.

[55] O Doutor Mariano, segundo documento do arquivo da escola, nasceu em 13 de maio de 1896, era formado em medicina e farmácia pela Universidade da Áustria, trabalhou como clínico geral e otorrinolaringologista. Especialista em educação de criança surda, dirigiu o Instituto Estadual de Surdos da Alta Silésia, na Polônia, ao chegar em Curitiba, trabalhou com o Professor Erasto Gaertner no Instituto de Medicina e Cirurgia do Paraná, foi chefe do Laboratório de Pesquisas de Asfalto da Prefeitura Municipal, no Paiol de Pólvora, hoje Teatro Paiol. Foi ainda médico residente do Hospital Adauto Botelho e também da Secretaria do Trabalho e Assistência Social. Faleceu no ano de 1970 no município de Caiobá (PR).

[56] Dona Sofia, conforme impresso do arquivo do Colégio, nasceu em 22 de setembro de 1903, diplomou-se na Polônia como professora especializada para educação de surdos, psicologia infantil, arte dramática e farmácia. Atuou como membro da Associação Literária, enquanto escritora, publicou quatro livros. Era também pintora, cantora e pianista. Foi ainda quem introduziu no Brasil o Teatro falado para surdos e, por seu esforço, conseguiu

> radicando-se em Curitiba (PR) e empenharam esforços para a criação de uma escola para este público, cuja finalidade na época era de preparar a recuperação social e intelectual dos surdos, através de métodos da pedagogia aplicada e da assistência social. ((PARANÁ, s.n.t, n.p).

Exposto o cenário e apresentado o projeto do casal de fundadores do Alcindo Fanaya Júnior, este capítulo tem por objetivo descrever e analisar, a partir das fontes documentais e das entrevistas realizadas, as mais de 6 décadas da instituição que hoje é referência na educação de surdos do Paraná.

4.1 DA CRIAÇÃO DO INSTITUTO DE RECUPERAÇÃO DE SURDOS-MUDOS DO PARANÁ AO CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA ALCINDO FANAYA JÚNIOR (1953- 1978), ESPAÇO PARA A ORALIZAÇÃO

Segundo os documentos da instituição, a maioria sem data e nem autoria, como impressos do então " Centro de Reabilitação da Fala Alcindo Fanaya Júnior", a história teria como início o casal de fundadores, Mariano e Sofia, que após 10 anos de empenho em fundar uma instituição, teria em 1953, a conquista desta criação, através da assinatura da Lei nº 1142, pelo Governador da época. Os documentos atestam:

> Foram mais de 10 anos de esforços empreendidos pelo casal fundador, Sofia e Mariano, até que a Lei nº 1.142, fosse assinada em 17 de junho de 1953, pelo Governador do Estado do Paraná, Bento Munhoz da Rocha Neto[57], quando então foi criado o Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná, subordinado ao Departamento de Serviço Social da Secretaria do Trabalho e Assistência Social[58](Centro Reabilitação da Fala Alcindo Fanaya Júnior, s.n.t, n.p).

---

com o Dr. Erasmo Pilotto, enquanto Secretário de Educação do Paraná, a implantação nas escolas paranaenses do teatro de fantoches.

[57] Bento Munhoz da Rocha Netto (17/12/1905- 12/11/1978) dedicou-se ao magistério superior, tendo sido professor de várias disciplinas na Universidade Católica e na Universidade Federal.Exerceu ainda o cargo de engenheiro chefe da Caixa Econômica Federal do Paraná.Elegeu-se deputado constituinte em 1946, tendo participação saliente na defesa da reintegração do Território Federal do Iguaçu. Reelegeu-se em 1959, tendo exercido a 1º secretaria da Câmara dos Deputados. Chegou ao governo do Estado em 1951, apoiado numa ampla coligação de partidos. Escritor consumado, deixou publicadas dezenas de obras de cunho sociológico, histórico e didático, entre os quais: “Uma interpretação das Américas”,“Ensaios”,“Itinerário”,“Radiografia de Novembro”, “Tinguís“, etc. http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=67, acessado em 2.11.2015.

[58] Segundo Maior (2000), "historicamente a Secretaria nasceu no ano de 1951", sob a gestão de Bento Munhoz da Rocha Neto, com o nome de Secretaria de Estado dos Negócios do Trabalho e Assistência Scial -STAS e cujo primeiro secretário da pasta foi o Senador Abilon de Souza Naves, sendo extinta em 1964, pelo Governador Jaime Canet Júnior.

De fato, a Lei nº 1.142 de 17 de junho de 1953, assinada pelo Governador do Estado, Bento Munhoz da Rocha, em seu artigo 1º criava anexo a Secretaria do Trabalho e Assistência Social, o Instituto de Recuperação dos Surdos-Mudos do Paraná.

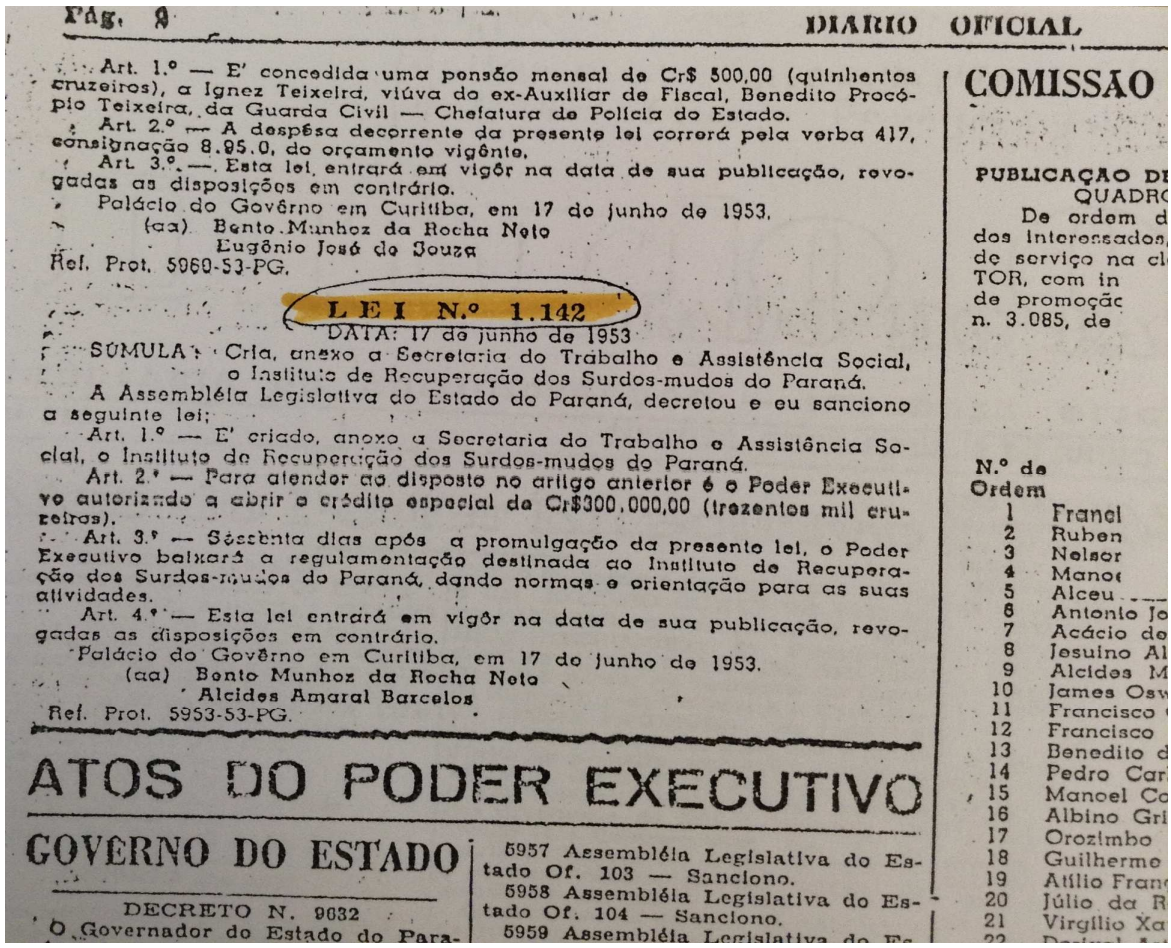
Em seu artigo 2º, a lei previa abrir o crédito especial de Cr$300.000,00 (trezentos mil cruzeiros) para viabilizar a abertura do Instituto, ver a seguir, figura 3. .

No artigo 3º, a Lei previa que após 60 dias da sua promulgação, o poder executivo baixaria a regulamentação do Instituto, dando normas para suas atividades.

A lei deveria entrar em vigor na data de sua publicação em Diário Oficial, o que ocorreu em 18 de junho de 1853.

Cabe acrescentar ao contexto da semana da criação da instituição, a realização em Curitiba, do II Congresso Brasileiro de Proteção à Infância. O evento recebeu delegações de sete estados estados com o objetivo de debater a infância e o "desejo entusiástico de encontrar uma solução adequada para as múltiplas manifestações dessa grave questão social".(GAZETA DO POVO, 16 de junho de 1953).

FIGURA 3 - LEI Nº 1.142, DA CRIAÇÃO DO INSTITUTO DE RECUPERAÇÃO DOS SURDOS-MUDOS O PARANÁ



Pág. 9 DIARIO OFICIAL

Art. 1.º — E' concedida uma pensão mensal de Cr$ 500,00 (quinhentos cruzeiros), a Ignez Teixeira, viúva do ex-Auxiliar de Fiscal, Benedito Procópio Teixeira, da Guarda Civil — Chefatura de Polícia do Estado.

Art. 2.º — A despêsa decorrente da presente lei correrá pela verba 417, consignação 8.95.0, do orçamento vigênte.

Art. 3.º — Esta lei entrará em vigôr na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Govêrno em Curitiba, em 17 de junho de 1953.

(aa) Bento Munhoz da Rocha Neto
Eugênio José de Souza

Ref. Prot. 5960-53-PG.

LEI N.º 1.142

DATA: 17 de junho de 1953

SÚMULA: Cria, anexo a Secretaria do Trabalho e Assistência Social, o Instituto de Recuperação dos Surdos-mudos do Paraná.

A Assembléia Legislativa do Estado do Paraná, decretou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1.º — E' criado, anexo a Secretaria do Trabalho e Assistência Social, o Instituto de Recuperação dos Surdos-mudos do Paraná.

Art. 2.º — Para atender ao disposto no artigo anterior é o Poder Executivo autorizado a abrir o crédito especial de Cr$300.000,00 (trezentos mil cruzeiros).

Art. 3.º — Sessenta dias após a promulgação da presente lei, o Poder Executivo baixará a regulamentação destinada ao Instituto de Recuperação dos Surdos-mudos do Paraná, dando normas e orientação para as suas atividades.

Art. 4.º — Esta lei entrará em vigôr na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Govêrno em Curitiba, em 17 de junho de 1953.

(aa) Bento Munhoz da Rocha Neto
Alcides Amaral Barcelos

Ref. Prot. 5953-53-PG.

ATOS DO PODER EXECUTIVO

GOVERNO DO ESTADO

DECRETO N. 9632

O Governador do Estado do Para-

5957 Assembléia Legislativa do Estado Of. 103 — Sanciono.

5958 Assembléia Legislativa do Estado Of. 104 — Sanciono.

5959 Assembléia Legislativa do Es-

COMISSÃO

PUBLICAÇÃO DI
QUADRO
De ordem d
dos interessados,
de serviço na cl
TOR, com in
de promoçãc
n. 3.085, de

N.º de Ordem
1 Franci
2 Ruben
3 Nelsor
4 Manoe
5 Alceu
6 Antonio Jo
7 Acácio de
8 Jesuino Al
9 Alcides M
10 James Osw
11 Francisco
12 Francisco
13 Benedito d
14 Pedro Car
15 Manoel Co
16 Albino Gri
17 Orozimbo
18 Guilherme
19 Atílio Fran
20 Júlio da R
21 Virgílio Xa

Fonte: Diário Oficial do Estado do Paraná de 18.06.1953 (ARQUIVO PÚBLICO DE CURITIBA)

Dois dias depois, em 18 de junho de 1953, na edição de número 573, o jornal O Estado do Paraná [59], sob o título de NO PALÁCIO DO GOVERNO, na seção onde eram publicados os atos executados pelo governo no dia anterior, publica o anúncio da criação do Instituto, fato que não mereceu mais do que esta menção na imprensa da época.

Conforme indica, pode-se constatar, a criação do Instituto de Recuperação dos Surdos-Mudos do Paraná ocorreu em um contexto de efervescência de idéias e debates sobre o cuidado e a educação das crianças, principalmente das crianças com alguma deficiência. Destaca-se ainda em 1943 a criação do DNcr, a realização de Congressos Nacionais sobre a Saúde Escolar e até a realização do II Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, que aconteceu em Curitiba.

Pode-se supor que ambiente de incremento de debates e de políticas de assistência tenham estimulado o governo a finalmente oficializar a fundação do Instituto, cujo objeto de sua finalidade, era a de " preparar a recuperação social e intelectual dos surdos-mudos através de métodos da pedagogia especial aplicada e respectiva assistência social" (Impressos da escola, sem autoria, sem data).

E muito embora o Instituto fosse criado em 17 de junho de 1953, com destinação de verbas no prazo de 60 dias para sua regulamentação, o que projetaria seu funcionamento com verbas e regulamento para 17 de agosto, não foi possível encontrar informações sobre seu funcionamento neste período. As primeiras referências encontradas datam do ano de 1958, ou seja, 5 anos após a publicação da lei, como o início do funcionamento do Instituto, tendo como primeira instalação o endereço do nº 1.190 da Rua XV de Novembro, no centro de Curitiba, levando a crer que ela nunca teria funcionando anexo à Secretaria.

Esta primeira referência ao início das atividades da Instituição é fruto de um Relatório elaborado a partir da constituição em 8 de junho de 1961, pelo Secretário do Trabalho e Assistência Social, Dr. Felipe Aristides Simão, de uma Comissão Especial composta pelos senhores Walter do Amaral, João Natividade Júnior e Mariano Ziemianowski, cujas atribuições foram a organização e funcionamento do Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná, agora subordinado ao Departamento de Serviço Social daquela pasta, que mencionou as condições precárias de funcionamento a partir de 1958, com o seguinte teor:

---

[59] Fundado em 17 de julho de 1951, deixou de circular na forma impressa, em 6 de fevereiro de 2011, sendo acessado somente na internet. Em 9 de dezembro de 2011, o Grupo Paranaense de Comunicação anunciou a compra do veículo. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/O_Estado_do_Paran%C3%A1, acessado em 2.11.2015

> Teve seu funcionamento precário iniciado em 6 de maio de 1958, em regime de externato, em vista de que, dentro desse regime, não haveria possibilidade de satisfazer as exigências educacionais previstas. Era intenção da Direção que fosse adotado também o Regime de Internato. Porém, o prédio onde funcionava não permitia de maneira alguma, a modificação do sistema. (Centro Reabilitação da Fala Alcindo Fanaya Júnior, sem data).

Segundo relatos[60] da ex-Diretora da Instituição, Senhora Luizita Maria D'Albuquerque Teixeira[61], o Instituto de Recuperação dos Surdos-Mudos do Paraná foi de fato criado em 1953, anexo à Secretaria do Trabalho e Assistência Social, com o qual o fundador possuía vínculo enquanto médico, e entrou em funcionamento no mesmo ano, mas até a ida para o endereço da Rua XV, em 1958, o atendimento foi realizado de forma rudimentar na própria mantenedora, através de seus fundadores e de uma professora. Trabalhavam na ocasião, o Dr. Mariano, enquanto Diretor, a esposa, Dona Sofia, e Julinha Martins ambas como professoras.

Assim, segundo o Relatório de 1961, o início das atividades seria o ano de 1958, data oficial de sua fundação, mas de acordo com Teixeira, o ano de 1953 marca a sua criação, de fato, como uma instituição anexa da Secretaria do Trabalho e Assistência Social.

Sobre as práticas realizadas e metódos aplicados junto aos atendidos nesse período de 1953 a 1961, também não há nenhum registro para além do que foi mencionado anteriormente neste capítulo, que ao expor a finalidade da instituição, fazia referência a "métodos da pedagogia especial aplicada e respectiva assistência social". Segundo a bibliografia da década de 50 e que faz parte parte do acervo da biblioteca do Colegio Estadual Alcindo Fanaya, estas "instituições deveriam ter um melhor ajustamento vocacional no mundo dos que dos que ouvem ", conforme Dória, 1953:

> Levando em consideração o futuro da criança surda, afirma o dr. R. ilvermann, do Central Institute for the Deaf, dos Estados Unidos da América do Norte, ela deve

---

[60] A Senhora Luizita Maria D'Albuquerque Teixeira, ex-Diretora da Instituição pesquisada concedeu várias entrevistas à Letania Kolecza no 2º semestre de 2015.

[61] Nascida em 14 demaio de 1942, iniciou sua atuação profissional como professora alfabetizadora, no Grupo Escolar Elísio Viana, em Curitiba e de 1963 a 1985, atuou na Instituição pesquisada, na época, referência técnica mundial e visita obrigatória de autoridades estrangeiras. Professora e técnica em reabilitação humana, registra em seu currículo ter sido Responsável pelo setor de Recursos Audiovisuais do Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná, Presidente da Associação de Pais e Amigos dos Surdos, Presidente da Associação de Pais e Professores do Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná, Coordenadora de Ensino dos CRAFs Vibrason no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, Diretora técnica Administrativa do Centro de Reabilitação e da Fala Alcindo Fanaya Júnior, Diretora técnica do Centro de Reabilitação Adeodato Volpi, para deficientes mentais profundos, Presidente do Soroptimist International Curitiba, Chairman de chefia e liderança do Soroptimist International da America do Sul, Sócia fundadora do Assoma, Diretora do Núcleo Agrícola de Campo Magro Fundação Rural de Educação e Integração, Presidente da FREI - hoje FAS, Membro do Elos Club, Diretora Superintendente da FASPAR. Fonte: Impresso de Arquivos pessoais de Luizita Maria D'Albuquerque Teixeira.

> entrar para o Jardim da Infância especializado a fim de ter melhores oportunidades para uma vida social normal e um melhor ajustamento vocacional no mundo dos que ouvem. (DÓRIA, 1953, p. 5)

Esta finalidade estava de acordo com a bibliografia elaborada e adotada pela instituição referência no Brasil, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), na época, condizente também aos princípios da referência mundial enquanto método para o atendimento ao surdo, ainda que em decadência, pautado na oralização e na reabilitação, tendo como modelos institucionais, o Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris e o Instituto Central para Surdos dos Estados Unidos.

Ambas instituições eram modelos para o INES e este, enquanto multiplicador de seus preceitos para o atendimento ao surdo, promovia a elaboração, tradução e reprodução de materiais e os distribuia às demais instituições do país com público semelhante, que acabavam por adotar as práticas pautadas no treinamento acústico,objetivando a capacitação da audição e da compreensão da linguagem pelos surdos, utilizando-se para tanto de instrumentos musicais e outros utensilios que permitissem a discriminação auditiva, assim como o uso de cartões para a a associação de figuras e sons.

As publicações do INES ainda destacam a necessidade dos treinos:

> A educação da criança surda tem tomado vulto nos últimos anos; a compreensão de que "quanto mais cedo melhor", no terreno da educação sistemática está levando a família a procurar a escola para os filhos surdos, menores de 7 anos de idade; as escolas maternais, os jardins de infância, as clínicas infantis existentes em alguns países, tem possibilitado, por outro lado, contato mais estreito com os pais das crianças deficitárias, fazendo-os sentir a necessidade de receber informação e treino adequados, para habilitá-los a compreender e resolver o problema que tem em casa; a noção de que em média, acriança surda deve receber educação sem os limitesde sua deficiência, é consoladora e alissareira para os pais e todos auqles que convivem com o pré-escolar deficiente da audição. (DÓRIA, 1953, p. 5)

E, citando Gessel[62], Dória (1953) apresentava as características da criança surda, até os sete anos de idade:

> a) Indiferença total ao som, fácil de ser percebida, pois a criança vive num mundo de ruídos e sons constantes;
> b) a ausência de resposta a perguntas verbais;
> c) a resposta a ruídos e não à voz;
> d) a monotonia;
> e) a perda do riso, a criança que ouve, via de regra, é alegre, feliz, se

[62]Arnold Gessel, (21/06/1880 - 29/05/1961), nasceu em Alma, Wisconsin, EUA. Psicólogo e médico, fundou a *Yale Psycho - Clinic*, e, a partir de 1911, atuou na criação da Clínica de Yale para o Desenvolvimento da Criança.Fonte:
http://www.infopedia.pt/$arnold-gesell acessado em 14 de março de 2016.

> for sadia. A ausência de manifestação de prazer, desse halo encantador que se irradia de toda criança comum, é motivo para preocupar os pais. A criança deverá ser submetida ao examem geral (pediatria) e ao exame específico do aparelho auditivo (otorrinolaringologista ou otologista);
> f) bater os pés ou "acomodar a cabeça, para ouvir as vibrações;
> g) a expressão de prazer ou a manifestação do aborrecimento e de suas necessidades, por gritos;
> h) o uso intensificado da vista e da atenção;
> i) maior agilidade e violência nos gestos e movimentos;
> j) notável reação a oração e à feição;
> k) preocupação exagerada com as coisas ao invés das pessoas. (p.8)

Interessante perceber que a descrição era pautada na limitação da audição e que no item "h" faz referência ao interesse por estímulos visuais, mas justamente por tratar-se de uma concepção cujo foco era o treino da fala, é apenas uma característica em meio a tantos que relacionavam a surdez com som.

Assim, aliando conceitos médicos, pedagogia aplicada e a assistência social, através de avaliações clínicas, métodos oralistas e cuidados com as famílias, os surdos e familiares eram preparados para a recuperação social e intelectual, com vistas a uma vida normal junto aos que ouviam, o que implicava na normalização do deficiente junto aos ouvintes, subordinando o objetivo da educação não à programas que incidissem prioritariamente em conteúdos de disciplinas como língua portuguesa ou matemática e sim, com vistas à recuperação da fala

A obra de Dória (1953, p.9) ainda citava Mary E. New para destacar a fragilidade da formação de professores especializados até então:

> O preparo que nós, professores, recebemos, não foi suficiente para dominar esta nova tarefa de ensinar às crianças pequenas, pois os cursos que fizemos não incluíram o estudo do desenvolvimento psicológico da criança nas diferentes idades. Assim, também estamos muito habituados a transferir para as criancinhas surdas, o conteúdo de um curso de estudos que fizemos e ficamos embaraçados quando precisamos sentir as necessidades da criança pequena, cuja maturidade ainda não atingiu o ponto que lhe permite aprender aquilo que nós aprendemos a ensinar".(p.9)

E utilizando a expressão pedagogia emendativa, fala da participação da família no lar:

> Ora, os pais, estarão em condições excelentes de iniciar o estudo que os levará, auxiliados pela prática constante com as crianças, a conhecer cientificamente, seu filho surdo, preparado devidamente pelos responsáveis por esse setor da pedagogia ementativa, ficando aptos a resolver, portanto, o seu próprio problema, dada a alta significação da educação no lar. (DÓRIA, 1953, p. 9)

Sobre o trabalho a ser desenvolvido junto aos surdos, a obra de Frances R. Asals e Henrietta C. Ruthven, intitulado O treinamento Acústico no Curso Primário,observava e exemplificava os treinamentos a que eram submetidos desde a infância:

> Na "Pennsylvania School for the Deaf" todas as crianças que entram no 1º ano recebem o treinamento acústico. A estimulação é feita a princípio, com sons fortes provindos de instrumentos como: tambor, címbalos, gongo, campainhas. Se a criança ouvir estes, tentará então, a discriminação. Finalmente discriminará entre campainhas de várias formas e tamanhos, os assobios (silvos) em diferentes tonalidades e várias buzinas. (ASALS, RUTHVEN, 1952, p. 3).

A obra ainda ensinava:

> Comece logo que possa, um vocabulário auditivo. A criança deve ser ensinada a ouvir. Nos estágios iniciais o processo é lento. As palavras devem ser repetidas até que - a criança ouça a palavra cada vez que é pronunciada; carro, por exemplo, ela a associará ao objeto especial. Comece com duas palavras que soem igualmente.

E elenca como deve ser:

> As primeiras lições podem compreender:
> 1 - Nomes das crianças da classe.
> 2 - Ordens que soem diferentemente: volte-ande-levante-se-bata palmas-pule-curve-se.
> 3 - Cartas com vogais longas, ditongos e palavras que os contenham (cada professor tem uma cópia deste).
> 4 - Mesas com pratos e material para alimentação.
> 5- Partes do corpo: braço - nariz - olho - boca.
> 6 - Objetos de classe.
> 7 - Vozes dos animais - impressas em grandes cartões.
> 8 - Côres - nomes de côres que soam diferentemente.
> 9 - Nomes - aquêles ensinados na leitura labial. Cada um dêstes grupos é construído gradativamente.
> 10 - Números.
> 11 - Expressões (Naturais).
> Seis ou sete são impressas numa carta.
> a) O professor aponta para a forma principal à medida que fala.
> b) Os alunos repetem.
> 12 - Expressões (De ação).
> Estas são ilustradas com a expressão impressa abaixo da ilustração, como:
> Nós brincamos de roda.
> .....roda um arco.
> O professor fala:
> a) As crianças apontam para a figura.
> b) Elas repetem.

E concluía:

> O treinamento aumenta a atividade mental pelo cultivo da concentração, do raciocínio e da memória, desenvolvendo maior naturalidade na expressão oral.

> Nosso objetivo é reabilitar a criança deficiente, colocando-a num lugar comum na sociedade; e isto poderá muito bem se efetivar se ela adquirir a maneira natural de comunicação com seus semelhantes. (ASALS, RUTHVEN, 1952, p. 10).

Percebe-se nesta descrição de treinamento auditivo o uso de imagens no elenco de recursos, porém o objetivo destas era o da promoção de alguma oralização.

Assim, temos um perfil da instituição ao ser criada: um Instituto subordinado ao Departamento de Serviço Social da Secretaria do Trabalho e Assistência Social, sob a tutela de seus fundadores, o casal de poloneses Sofia e Mariano Ziemianowski, ele enquanto diretor e ela enquanto professora do ensino da fala, com material de referência para o trabalho com o surdo os elaborados pelo INES, cuja abordagem era oralista.

A análise da bibliografia referência ao atendimento aos surdos na década de 1950, preservada e presente ainda hoje na biblioteca do Alcindo Fanaya Júnior, nos remete, utilizando dos mesmo termos da obra que estamos nos subsidiando, para a compreensão de um sujeito "deficitário", de uma "família com um problema" que precisava de "treinamento para compreender e resolver o problema", afinal, a oportunidade oferecida ao surdo iria promover "melhores oportunidades para uma vida social normal e um melhor ajustamento vocacional junto dos que ouvem ".

Um destes materiais produzidos pelo INES e presente na biblioteca do Alcindo Fanaya cita Max Goldstein (1933,p.296) e aponta para o significado da aquisição da fala:

> [...] pelo surdo parcial ou incurável é uma benção múltipla, alivia-o da constante desvantagem de sua insegurança auditiva; alivia o constante prejuízo do sistema nervoso e embaraço devido ao isolamento dos seus companheiros; restaura o seu estado social e os meios de comunicação com seus amiguinhos.

Ainda sobre o acervo bibliográfico da instituição e referencial para o trabalho lá desenvolvido, conforme foi coletado nas entrevistas realizadas, destaca-se uma obra do ano de 1969, impresso pela "Of. Gráficas do Globo S.A. - Pôrto Alegre, intitulada A Criança Retardada, sem autoria, que aponta formas de como ensinar obediência:

> - Ela aprende o "não" sôbre alguns tipos de conduta, porque mostramos a nossa. desaprovação. Esta é uma consequência desagradável, uma punição. -Ela aprende o "sim" sôbre outras formas de conduta, quando evidenciamos a nossa aprovação, através de uma batidinha no ombro ou um pedaço de bôlo. êste é um resultado agradável, uma recompensa.

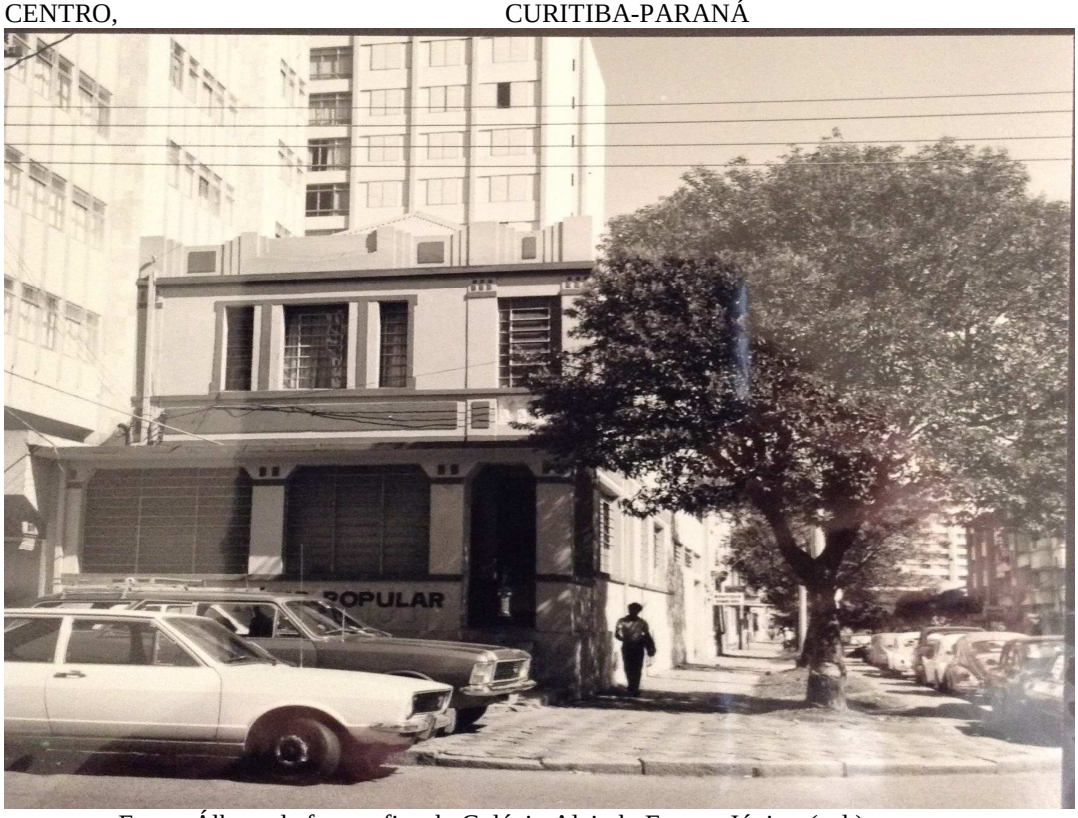
E complementa esclarecendo os tipos de punição:

> 1. Um leve tapa nas mãos, especialmente quando ela não compreende palavras. Deve-se no entanto, usar pouco êste recurso, pois a criança pode fàcilmente associar a pancada com apessoa e depois ficar com mêdo dela. Usada com frequência, esta correção se torna comum e ineficaz. Um "não" sêco poderá, frequentemente, dissuadir a criança de agir impropriamnete.
> 2. Separá-la de outras pessoas, talvez sentá-la numa cadeira longe dos outros, ou mantê-la numa sala onde esteja só, mas livre de perigo e sem poder fazer estragos, é outro recurso. Não é aconselhável, entretanto, fechá-la em local pequeno ou quarto escuro, pois iso, provavelmente, fá-la-á desenvolver um mêdo real do escuro. Mandá-la para acama, também não é uma boa idéia, pois isto poderá fazer com que odeie ir deitar-se na hora apropriada. (1969, p.30)

Além deste material, cujo teor não foi refutado nas entrevistas, não há outro que esclareça como funcionava o regimento na instituição da aplicação de regras, sanções e punições para este período.

Cabe registrar ainda que a respeito desta época, 1953-1961, que corresponde ao da criação até a elaboração do Relatório de 1961[63] e da foto da primeira sede (figura 4), além das publicações descritas e ilustradas do Diário Oficial, imprensa, biblioteca da escola, e o já citado relatório, absolutamente nenhum outro registro fotográfico ou até mesmo documentos públicos foram encontrados.

FIGURA 4 - FOTO DA PRIMEIRA SEDE DA INSTITUIÇÃO: XV DE NOVEMBRO, Nº 1190, CENTRO, CURITIBA-PARANÁ (1958).



Fonte: Álbum de fotografias do Colégio Alcindo Fanaya Júnior (s.d,)

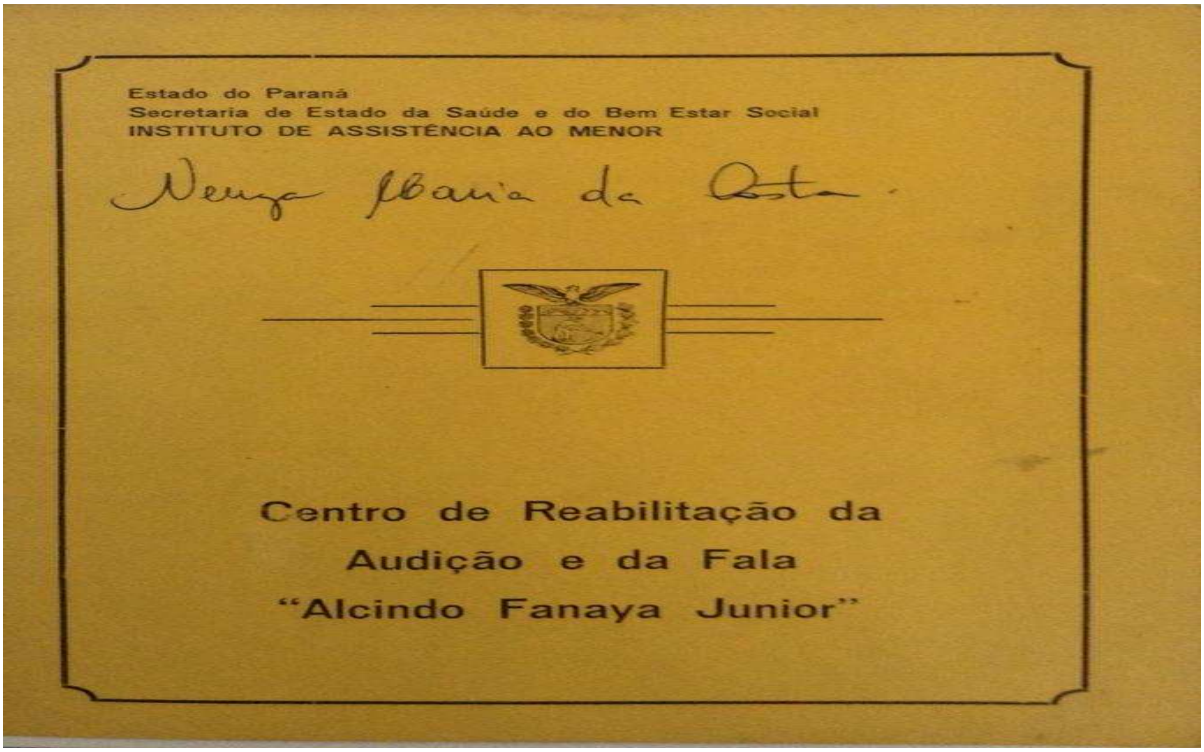
[63] Citado na págia 64.

E é justamente este relatório, organizado pela Comissão instituída pelo governador do Estado, com as atribuições para organização e funcionamento do Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná, a primeira fonte documental oficial que registra a existência da Instituição após sua criação, revelando não só seu endereço inicial, mas também a mudança - neste mesmo ano, 1961, da sua primeira sede, na XV de Novembro, nº 1190 (figura 4), para a a Rua Ébano Pereira, nº 334 (figura 6).

Cabe ainda destacar que este documento foi a fonte da maior parte do acervo produzido pelos alunos no decorrer dos anos a respeito da história da instituição, que apesar de ter em seu arquivo um número significativo de fotos, a maioria destas não revela data, autoria ou a descrição do seu conteúdo ou dos protagonistas, contendo apenas imagens dos treinos, encontros e festividades, dando pistas das práticas mas sem nomes ou datas.

Outro documento importante acerca dos dados da história da instituição é um impresso em forma de livreto produzido pelo Estado do Paraná/Secretaria de Estado da Saúde e do Bem Estar Social/Instituto de Assistência ao Menor, cuja capa traz o título " Centro de Reabilitação da Audição e da Fala "Alcindo Fanaya Júnior[64] (figura 5).

FIGURA 5 - IMPRESSO PRODUZIDO PELO ESTADO DO PARANÁ/SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE E DO BEM ESTAR SOCIAL/INSTITUTO DEASSISTÊNCIA AO MENOR



Fonte: Estado do Paraná (Centro de Reabilitação da Audição e da Fala "Alcindo Fanaya Júnior", s.n.t, n.p)

[64] Este revelará muito sobre o Alcindo Fanaya Júnior até o ano de 1978. Infelizmente o material não tem data de elaboração, mas enquanto fonte será o que nos subsidiará a partir de agora e será nomeado de "impresso".

Este documento, a partir de agora denominado de " Impresso", revela que a segunda sede localizava-se na Rua Ébano Pereira nº 334, ocupada a partir de 1961 até o início de 1962. Era um "prédio que não correspondia às exigências e às finalidades específicas por motivo de escassez de lugar e por falta de área livre para permanência saudável dos alunos em horas de lazer"(Paraná, Centro de Reabilitação, sem data).

FIGURA 6 - FOTO DA SEGUNDA SEDE DA INSTITUIÇÃO: ÉBANO PEREIRA, Nº 334, CENTRO, CURITIBA-PARANÁ (1961).

Fonte: Álbum de fotografias do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (s.d.)

Observando a imagem, se perceberá o que aparecerá na frente de todas as fotografias das sedes da Instituição a partir desta segunda sede, localizada na Ébano até hoje, um veículo para transporte de aluno, a despeito disso, Burke (2004, p.17) afirma que a imagem constitui uma forma importante de evidência histórica e nos permite " imaginar" o passado da forma mais vivida.

Era uma Kombi, que conforme entrevistas, era o veículo que conduzia os alunos aos diversos atendimentos clínicos que eram submetidos enquanto matriculados no Instituto e que mantinha como práticas de ensino e atendimentos aos surdos, as mesmas realizadas quando da sua fundação: uso da datilologia, aliado ao som das letras e de mímicas.

Já a mudança para a terceira sede, na Rua Comendador de Araújo, nº 388[65] , foi regulamentada pelo Decreto n 7497, de 31 de marco de 1962 e nesta data, " deram entrada 10 menores surdos provindos de outras escolas assistenciais do Estado, sendo posteriormente regulamentadas as suas matrículas e matriculados mais 30 alunos, sendo 20 internos e 20 semi-internos "(PARANÁ, Centro de Reabilitação, s.n.t, n.p).

Deste ano de 1962, o mesmo impresso traz informações sobre a formação dos professores, segundo o mesmo, as professoras: "se especializaram no Instituto Nacional de Educação de Surdos do Rio de Janeiro". As professoras qualificadas foram: Zélia Maria Teixeira, Ingrid Margarida Mitt, Mariza Cúrcio e Wanda Jesiorowski, que formaram o novo corpo Docente do Ensino Especializado no Paraná.

Acerca desta capacitação, realizada no Instituto Nacional de Educação de Surdos do Rio de Janeiro (INES), na época, ainda adepto do oralismo, Teixeira aponta como tendo sido a primeira qualificação realizada aos professores e que trouxe, para além do conhecimento já adquirido até então nos livros, a vivência e visualização de práticas da escola modelo então para educação dos surdos. A referência da gestora foi "sobre formação, lembro que foi na época da sede da Demeterco[66]".

Além dos registros fotográficos das sedes, a instituição guarda em seu arquivo um caderno com recortes de jornais sobre a trajetória do Alcindo Fanaya Júnior e demais artigos sobre a questão da surdez. O material, que não tem nenhuma observação sobre quem o produziu, a data de início ou a razão de sua existência, tem como abertura um recorte com os

---

[65] A única a não possuir qualquer registro externo

[66] A ex-diretora Luizita Maria D'Albuquerque Teixeira narrou a esta pesquisadora suas memórias sobre a Instituição, sempre situando-as não em anos, mas a partir dos espaços ocupados pela Instituição, no caso, a sede da Rua Comendador Araújo era ao lado do supermercado hoje denominado Mercadorama, antigo Demeterco, pertencente à família Demeterco, um dos maiores do Estado do Paraná, sendo a rede adquirida, em 1998, pelo grupo português Sonae e, tempos depois, vendida para o americano Wal-Mart.

dizeres: "ÊLES BUSCAM UM LUGAR NA SOCIEDADE" e, apesar de não haver apontamento sobre a razão de sua criação, o material começa com um recorte do Jornal Diário de Notícias, com a inscrição à caneta da data de 04.03.62. A matéria era "SOBRE A LEI DE DIRETRIZES E BASES" - trazendo a preocupação sobre o "Enquadrar a Educação do Surdo no Sistema geral Para Seu Ajustamento" e os subtítulos eram: Função da Escola Especializada, Direito à Educação, Corpo Docente, Integração na Comunidade.

Para discorrer sobre os subtítulos citados, o texto antes informava:

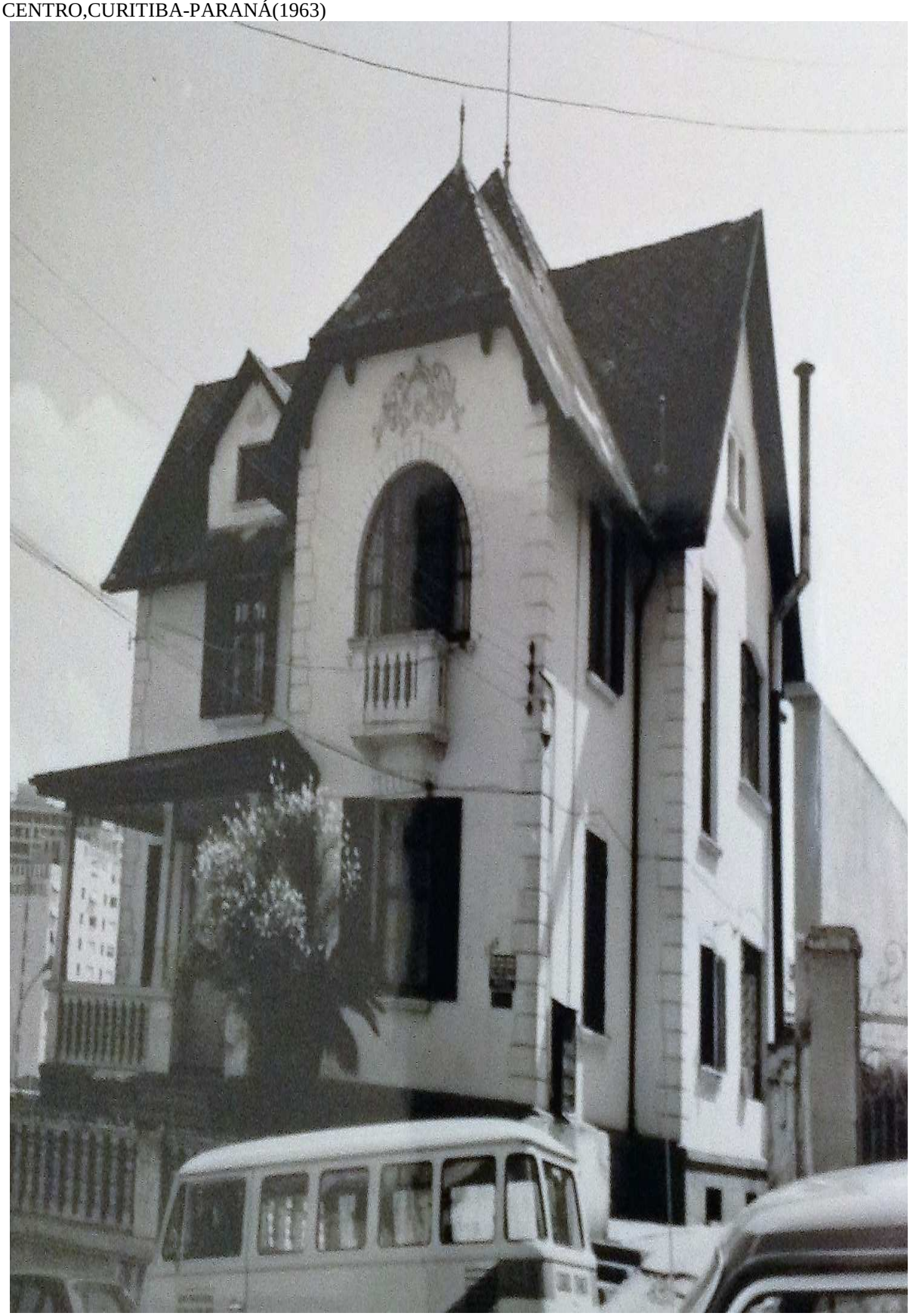
> [...] que cabia a meritória tarefa didática, após o imprescindível conselho médico, a responsabilidade da educação, reeducação e reabilitação social do surdo, fundamentando-se nos princípios que a ciência colocou a alcance de todos, especialmente dos técnicos[...] (PARANÁ, s.n.t, n.p)

Enquadramento, com vistas a " aprendizagem da expressão oral", que seria uma das funções da escola especializada, considerando o "direito à educação". O segundo subtítulo da matéria trazia aspectos do contexto relatando a necessidade da educação desde o jardim de infância, o que possibilitaria o " indispensável ensino da linguagem (tecnicamente), incluindo-se a correção, pois a ausência do controle auditivo decorrente da surdez necessariamente favorecerá a regressão da linguagem". Esta era a compreensão da imprensa na época para a questão da surdez e o perfil das práticas nas instituições que atendiam a este público.

O ano seguinte, 1963, segundo revela o mesmo impresso produzido pelo Governo do Estado, marca nova mudança de local e o então Instituto se transfere para sua quarta sede, ver a seguir, figura 7, agora situada na Rua Dr. Murici, nº 1089. Conforme os documentos impressos da instituição, sem data e autoria, refere-se ao novo endereço como " prédio que proporcionava melhores condições de atendimento técnico".

O novo endereço de fato era bem maior que os anteriores e não só isso, a nova sede além de mais ampla contava, pela primeira vez na história do Instituto, com um espaço externo para os alunos. Além disso, a arquitetura do local chamava atenção pelos detalhes como sotão, sacadas, alpendre, vitral e também pelas inúmeras janelas com diferentes formatos e tamanhos, o que realmente permitia, sem sombra de dúvida, que o espaço além de bem iluminado, fosse também bem arejado. Era de fato um prédio que chamava atenção pelo estilo , tamanho e beleza, diferente dos ocupados até então, pequenos, estreitos e sem maiores atrativos com relação à estética.

FIGURA 7 - FOTO DA QUARTA SEDE DA INSTITUIÇÃO: RUA DR. MURICI, Nº 1089, CENTRO,CURITIBA-PARANÁ(1963)



Fonte:Álbum de fotografias do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (s.d.).

Neste mesmo período, segundo o Impresso, "foram introduzidas outras inovações":

> - sala de aparelhagem para 10 alunos;
> -atividades industriais para a totalidade dos alunos;
> - a confecção de material áudio visual ;
> - oficina de artes. (ESTADO DO PARANÁ, S/D)

Ainda segundo o impresso, "Com recursos advindos do INES, o Instituto adquiriu o maquinário da Oficina de Carpintaria e a Estufa para Cerâmica, visando o melhor desenvolvimento do deficiente surdo e sua integração profissional".

Analisando estas informações, percebe-se o acréscimo na descrição do atendimento com a adoção de recursos diversificados e também na pluralização dos tempos ao elencar não só mais treinos, agora reforçados por aparelhos, mas ainda a execução de atividades que assim como no INES, objetivavam a formação para o trabalho, além de outras na área de artes e na de produção de material áudio visual.

A respeito da confecção de material áudio visual, conclui-se, verificando o Impresso e o currículo da Diretora Luizita, já citado anteriormente, que esta produção se inicia a partir de sua contratação, enquanto professora e cuja formação incluía o Curso de Educação Moderna em Técnicas Audiovisuais. Foi a partir deste período que a professora iniciou sua trajetória na Instituição, que se encerraria somente em 1985.

Esta mesma fonte, Teixeira, revela ainda que "por intermédio do INES que se instalou uma Classe para Surdos, destacada do Instituto e sediada em Malet, objetivando, além de aumentar a capacidade de matrícula, evitar a evasão de duas professoras especializadas que imperiosamente deviam voltar para aquela cidade"(Paraná, centro de Reabilitação, sem data), porém, a respeito desta interiorização do atendimento da Instituição[67], só há este registro[68].

Novamente percebe-se a referência ao INES que além de instrumentalizar com suas publicações o grupo de profissionais responsável pelo atendimento aos surdos, também passou a qualificar através de seus cursos e enquanto modelo, propagou práticas da instituição, visto que o Alcindo Fanaya Júnior passou a incorporar em seus tempos e

---

[67] Conforme relato coletado em entrevista com integrante da equipe da instituição na época, e que solicitou anonimato, ocorre que duas professoras que realizaram o curso no INES queriam muito regressar à cidade de origem, Malet (PR), e com a transferência das docentes após a qualificação, esta foi justificada com a interiorização do Alcindo fanaya Júnior.

[68] Por não haver mais nenhuma citação em qualquer outra fonte, a pesquisadora cogita a possibilidade de após a transferência das professoras, estas terem aberto a Classe, mas que possivelmente por não haver registro de matrícula ou por ter funcionado por escasso tempo, esta tenha sido fechada.

espaços as mesmas da instituição carioca, em especial as com vistas a inserção dos surdos no mercado de trabalho.

O impresso que nos subsidia neste período informa também sobre o aumento do corpo docente (sem especificar em quantos) ao que somado a outros investimentos, nos leva a concluir que até esta data, foi a época dos grandes investimentos na instituição, seja no espaço - foi uma das maiores sedes, qualificação, corpo docente, currículo e aparelhagens, o que pode ser resultado da mudança de mantenedora, como veremos a seguir.

Estamos traçando a trajetória da instituição e o ano é o de 1963, quando nosso impresso referência para o período registra: " com a criação do Instituto de Assistência ao Menor em 1963[69], o Instituto de Recuperação de surdos mudos do Paraná passou totalmente à sua subordinação", sendo necessário acessar a legislação e o contexto da época para compreender o que vem a ser esta subordinação e o que significou a criação do Instituto de Assistência ao Menor, IAM, em 16 de julho de 1962, através da Lei nº 4.617 como "uma entidade autárquica com personalidade jurídica de direito público, dotada de autonomia administrativa e financeira, patrimônio e receita próprios, com sede em Curitiba"(PARANÁ, s.n.t., s.d.).

Mas para entendermos as políticas públicas para a criança, alvo da instituição aqui pesquisada, recorreremos a Silva (2009, p.2), que descreve a trajetória no executivo Estadual no que tange a esta oferta: "Em 1947, a criança em situação de abandono no Estado do Paraná estava sob a responsabilidade do Departamento de Assistência Social (DAS), órgão da Secretaria da Saúde e Assistência Social (SAS) que, em 1950, funcionava no mesmo prédio do Centro de Saúde Modelo. Percebe-se que saúde e assistência social tinham intrínsecas relações".

Silva, complementa:

> O objeto e a finalidade do Departamento de Assistência Social seriam conforme o disposto no Art. 7º do Decreto-Lei nº 615 de 13 de maio de 1947: “tem por objeto a proteção social dos desvalidos” e como finalidade “quando possível, de colocar ou recolocar os indivíduos ou suas famílias em condições normais de existência, suscitando o seu esforço de colaboração, adaptação ou readaptação.(p.2)

---

[69] Conforme busca realizada na legislação, data de 1962 a criação do Instituto de Assistência ao Menor. Disponível em http://celepar7cta.pr.gov.br/seap/legrh-v1.nsf/5199c876c8f027f603256ac5004b67da/a475e6f39690f79903256ae700589738?OpenDocument., acessada em 2 de setembro de 2015.

Esta realidade, ainda segundo a autora, vai persistir até 1951, quando o então Departamento de Assistência Social volta a ser da responsabilidade da Secretaria de Estado dos Negócios do Trabalho e Assistência Social (SNTAS).

Foi nesta perspectiva que o Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná foi criado em 1953, ficando até 1962 subordinado a uma Secretaria com nomenclatura com foco no Trabalho, para em 1963, com as mudanças, tem seu vínculo transferido ao Instituto de Assistência ao Menor (IAM), órgão de uma secretaria com outros enfoque, percebidos já a partir de sua nomenclatura, que passou a ser de responsabilidade da Secretaria de Saúde e Bem-Estar Social do Estado do Paraná.

Ou seja, criado sob a gestão do Trabalho, uma década depois o Instituto passou a ser mantido pela pasta da Saúde e Bem-Estar Social o que pode explicar os massivos investimentos realizados e que efetivamente transformaram os espaços e as práticas do Alcindo Fanaya Júnior.

Também desta época há a referência a um serviço ainda não citado pelas fontes: " Em 1967, foi implantada a reorganização administrativa do atendimento da secretaria do órgão" (PARANÁ, s.n.t., s.d.), o que pode significar, a julgar pelo uso da palavra "implantada", o acréscimo de uma secretaria e que até ali este setor era de responsabilidade do diretor da instituição, ou mesmo uma reorganização do atendimento, fato é que esta passa a compor o Alcindo Fanaya Júnior, seja implantada ou reorganizada.

Mas se por um lado percebemos investimentos na estrutura física, material e de pessoal na instituição, também encontramos registros sobre a precariedade de alguns itens, como por exemplo, nas roupas e na alimentação do público atendido.

O jornal Diário do Paraná, em sua edição de edição de 5 de maio de 1968, sob o título Surdo-Mudo Deve Receber Carinho da Coletividade destaca esta situação apontando a carência dos alunos:

> Os meninos que acolhemos vem principalmente do interior do Estado e são comprovadamente pobres, diz Dona Maria de Lourdes com emoção e assim aceitamos os donativos espontâneos das pessoas generosas; eles ficam imensamente agradecidos quando recebem o carinho de uma oferta daquilo que não possuem de supérfluo, como roupas e guloseimas. (DIÁRIO DO PARANÁ, 5/05/1968)

Neste breve recorte, temos uma caracterização dos surdos matriculados no Alcindo Fanaya Júnior: ainda só do sexo masculino, provenientes do interior do estado e de uma condição econômica especificada pela gestora da época como "comprovadamente pobres".

Em outro ponto da matéria, colhemos mais dados sobre a clientela que na época era de 55 alunos, dos quais 35 eram do regime interno e outros 20 do externo, com idade variando de 3 até os 17 anos.

As práticas também eram reveladas:

> Explica d. Maria de Lourdes que o primeiro passo na recuperação é o combate à mímica, "pois o surdo-mudo normalmente sente preguiça de falar; a ele é mais cômodo recorrer aos gestos para se expressar. Durante o período pré-primário as crianças praticam exercícios preparatórios que fazem mover a língua e o maxilar, e desenvolvem a mais a respiração, porque o surdo-mudo, antes de aprender a fala, respira apenas para viver". (DIÁRIO DO PARANÁ, 5/5./68)

Importante destacar nesta fala da diretora a concepção do atendimento pautado na reabilitação e a proibição da utilização dos gestos, compreendendo-os como preguiça e não uma língua natural.

E impossível não deixar de imaginar crianças de 3 anos sendo proibidas de se expressar pelas mãos e tendo como rotina a prática de exercícios para o desenvolvimento da respiração.

Ainda sobre os alunos, a matéria do Diário do Paraná (1968) mostrava o olhar da diretora sobre as potencialidades e limitações deles: "Os meninos sabem ler, escrever, revelando-se por vezes muito inteligentes", bem como as características e desejos percebidas pela gestora: " Nossos alunos são essencialmente alegres, comunicativos e não tem complexos, apenas querem viver uma vida normal"(DIÁRIO DO PARANÁ, 5/05/1968),

Este "anseio pela normalidade" deveria ser uma das razões do aumento no currículo de práticas com vistas ao mercado de trabalho, descritas também na mesma publicação através do relato da diretora: "Eles aprendem ainda trabalhos manuais que não utilizam tanto a audição e a fala, como desenho, datilografia, cerâmica, encadernação, trabalhos no vime e na madeira". Sobre os tempos na instituição, podemos também colher informações na publicação que ainda na fala da gestora declarava: "mesmo com a existência de um horário estipulado, os alunos tem completa liberdade de locomoção, como se estivessem em casa. O período de aula é à tarde, mas eles também sabem divertir-se, promovendo festas e viagens, praticando esportes ou assistindo a um cinema ou à televisão"(DIÁRIO DO PARANÁ, 5/05/1968).

A cerca desta ´publicação fica o questionamento sobre como um surdo pode divertir-se assistindo televisão e, ainda, sobre o fato de frequentarem o cinema é no mínimo

contraditório o texto conter solicitação de donativos para a vestimenta e alimentação e informar que os alunos frequentavam salas com equipamentos audiovisuais.

Esta concepção oralista representada no currículo, nas práticas e nas falas através da entrevista com a direção da instituição também foi percebida em outra edição do mesmo jornal Diário do Paraná, mas em sua publicação do dia 23 de junho de 1968, Já no título do texto expressava a compreensão do que a surdez oportunizava enquanto ocupação para aquela clientela: "Surdo garante futuro lavando automóveis". O teor esperançoso da reportagem identificava na formação para o trabalho, a garantiria de uma profissão e a consequente integração na sociedade, com vistas a dias melhores:

> Agora se você lavar seu carro pode ser beneficiado e beneficiar alguém que precisa, basta levá-lo a rua DR. Murici, nas proximidades da Augusto Stellfeld que meninos surdos-mudos estão lá para isso. é uma campanha que está sendo encetada pela Escola de Menores Surdos visando garantir-lhes o futuro e facilitar sua integração na sociedade. (DIÁRIO DO PARANÁ, 236/5./68).

Garantia a mesma publicação que o trabalho desenvolvido pelos surdos teria sua remuneração revertida em seu nome em letras de câmbio ou imobiliárias e que toda a ação, era de conhecimento da Vara de Menores, tendo sido e autorizada pelo Juiz Luiz Silva de Albuquerque.

Sobre a formação dos professores e da comunidade, temos elementos significativos em outra reportagem do mesmo Diário do Paraná[70], em texto de Sérgio Augusto Schelbauer e ilustrações de Antônio Ferreira e Juarez de Agostinho que contribuem sobre o tema:

> A educação do surdo sempre apresenta inovações em seu sistema, motivo da ida de duas professoras paranaenses a Buenos Aires onde participaram de um curso intensivo de um mês no Instituto Oral Modêlo (o mais aperfeiçoado da América Latina). A viagem foi patrocinada pelo Governo do Estado (Experiência que deve ser repetida no futuro) e os conhecimentos estão sendo retransmitidos atualmente para 65 pessoas, em um curso para pais, professores e amigos de surdos, na Rua Dr. Murici n.o 1089. (DIÁRIO DO PARANÁ, 23/5./68).

Percebe-se que a instituição avançava na qualificação de seus professores e os conhecimentos adquiridos eram repassados aos demais integrantes da comunidade que a compunha, como pais e amigos de surdos. Também há de se destacar o fato de ocorrer na década de 60, em pleno regime militar, pautado nos princípios católicos da tradição, famíla e propriedade e em especial, na identificação do fato de que o corpo docente que participou da

---

[70] Conforme registro realizado com caneta, observando também a data de 23 de junho de 1968.

formação era integrado por mulheres e que estas ficaram por um período significativo, um mês, afastadas de seus lares e em outro país.

Mas apesar de mencionar inovações, a abordagem e a concepção de surdez ainda era centrada na correção e em conceitos médicos, conforme atesta o texto de Schelbauer:

> Haverá um lugar para mim na sociedade? Esta é uma indagação que se lê nos olhos de uma criança, que todo mundo julga surda e muda, quando apenas falta-lhe audição e a educação para falar corretamente. A recuperação do surdo consiste em anular o defeito, compensando-o com a visão, que desempenha perfeitamente o papel dos ouvidos, lendo nos movimentos labiais do interlocutor, a mensagem que ele transmite. (DIÁRIO DO PARANÁ, 23/06/1968)

Que complementava com dados clínicos:

> Nos infantes alguns casos têm raízes em situações pré-natais, principalmente quando a gestante sofre de rubeola, cuja consequência mais simples é a surdez. A criança surda também solta o balbucio aos 3 ou 4 meses de idade, sem deixar transparecer aos pais a verdade. A audição dificilmente pode ser recuperada, salvo alguns casos onde é possível intervenção cirúrgica, o que é raro. A educação do surdo deve começar o quanto antes. (DIÁRIO DO PARANÁ, 23/06/1968)

E alertava:

A surdez tem origem em distúrbios orgânicos, principalmente de doenças infecto-contagiosas, do uso abusivo de antibióticos ou medicamentos no ouvido. As vezes, até mesmo uma febre alta pode causar a surdez. Qualquer pessoa em qualquer idade está sujeita a ser atacada de surdez em maior ou menor grau. (DIÁRIO DO PARANÁ, 23/06/1968)

Extensa, a reportagem informava ainda sobre as abordagens de educação para surdos em outros países:

> Na Holanda, Inglatera e Estados Unidos, bem como nos países mais desenvolvidos, a educação da criança surda começa aos seis meses de idade. No Brasil a solução seria educar os pais para tal função, visto que um internato para recém-nascidos seria muito dispendioso e os privaria do convívio e afetividade materna. (DIÁRIO DO PARANÁ, 23/06/1968)

E das possibilidades da escola na educação dos surdos:

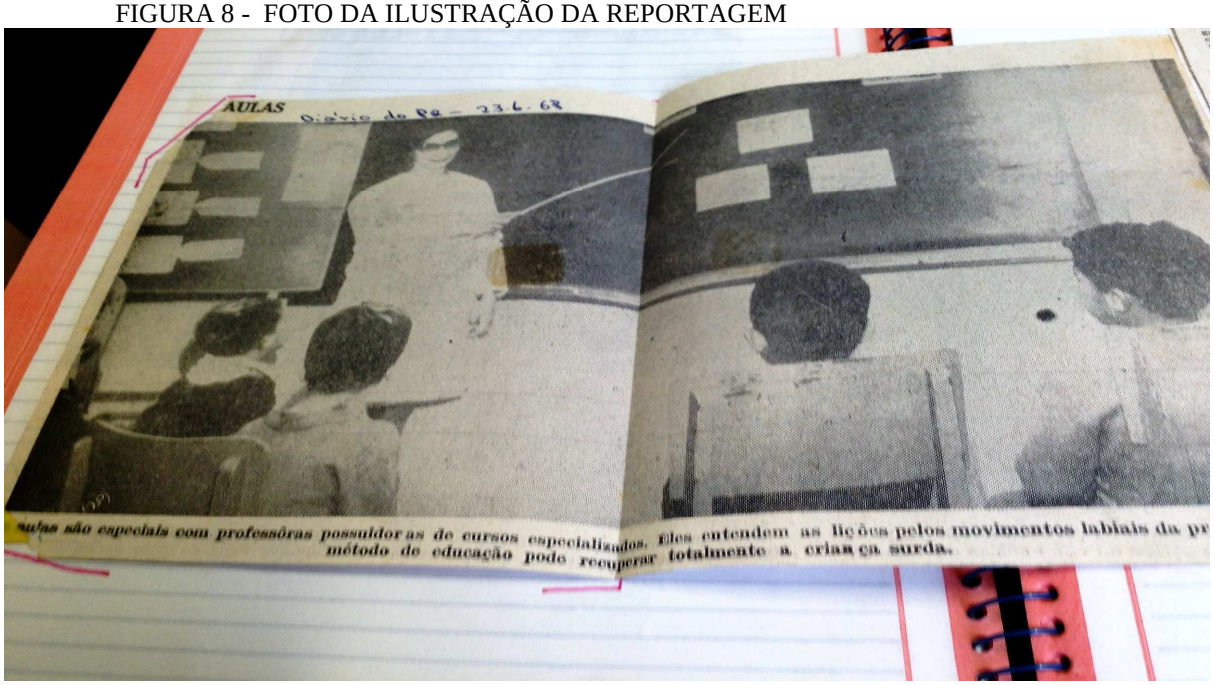
> A surdez deve ser combatida antes dos dez anos. O adolescente dificilmente conseguirá falar se não foi educado para isso quando pequeno. A mudez é consequência natural da surdez, pois aquele que não ouve a linguagem humana não pode imitá-la. A escola embora não possa desenvolver à criança a audição, pode prepará-la para integrar-se ao mundo. A criança educada não sente depressão, possui desembaraço, chegando a cativar pessoas, sem deixar algumas perceber que ela é surda! Até a conclusão do curso primário a criança sente dificuldade de

> comunicação. O importante é falar com o surdo mesmo que ele não entenda. Pode-se usar a mímica natural para a expressão de uma idéia que seja verdadeira, possibilitando a criança provar com os olhos, que é verdade. os surdos carecem profundamente da vivência com o público, o que eleva a crer que o uso de internato seja contraproducente. Sempre que alguém falar com um surdo, deve falar para ele, a fim de facilitar-lhe a leitura labial. Uma regra geral para o mundo perceber os surdos é: falar de frente!(DIÁRIO DO PARANÁ, 23/06/1968)!

A partir desta referência, confirmamos mais uma vez a concepção oralista da instituição, pautada no combate à surdez e com vistas à imitação da fala. Mas causa inquietação a menção da mímica, uma vez que permite ao ouvinte a comunicação com o surdo através de sinais, mas não menciona que também o surdo poderia além de perceber através dos olhos esta comunicação, responder de maneira similar. De qualquer forma, esta menção poder indicar que o curso realizado na Argentina já contivesse na bagagem teórica algumas idéias da abordagem da Comunicação Total e na mesma linha, o internato parecia estar sendo colocado em questão. Citado tanto na educação dos bebês, como na necessidade do convívio com o "público", foi claramente exposto enquanto algo que gerava custos e era negativo do ponto de vista de "vivência".

A seguir, na figura 8, uma das ilustrações da reportagem, bastante clara ao expor que o método era o da normalização, visto que a imagem em nada se diferencia de uma aula para crianças ouvintes, com a professora de pé, mostrando algo para os alunos, todos de frente à educadora.

FIGURA 8 - FOTO DA ILUSTRAÇÃO DA REPORTAGEM



Fonte:Diário do Paraná em arquivo de recortes de imprensa do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior. (PARANÁ, s.n.t, s.d.)

A edição de 15 de agosto de 1968, do jornal Gazeta do Povo, trazia informações sobre novas práticas adotadas pela instituição. Uma delas referia-se a adoção do uso de uniforme pelos alunos: "No domingo de manhã o Instituto de Assistência ao Menor fará a entrega do primeiro uniforme para os meninos da casa.E sobre o artefato, cabe a contribuição de Marcon (2010):

> O uniforme escolar, no decorrer da história, serviu para identificar, controlar e padronizar os alunos das instituições que o utilizam e até hoje utilizam. Há os que se referem ao seu uso como forma de segurança e outros afirmam ser o uniforme um encobridor das diferenças sociais de uma mesma escola e/ou sala de aula, além dos efeitos estéticos (...) (MARCON, 2010, p. 21).

A instituição recebia agora roupagem que caracterizava e padronizava seus alunos, cujas escassez das vestes já havia sido mencionada anteriormente.

Além dos uniformes, a mesma publicação trazia ainda outros anúncios,o recebimento de aparelhos provenientes da Iugoslávia:

> Agora os recursos serão mais acentuados e novos recursos progressos poderão ser conseguidos, a Escola vai receber novos aparelhos da Iugoslávia, que permitem ao jovem perceber a audição pelos nervos chegando ao cérebro através das modulações. (GAZETA DO POVO, 15/08/1968)

E a respeito da construção da nova sede da Instituição, importante frisar que foram quase 10 anos de espera pela inauguração, que ocorreu somente em 11 de abril de 1978.

Sob o título "Escola para surdos terá moderna sede", o texto falava sobre a "festa" que demonstrava o sentimento dos professores, da direção e dos 37 internos e 20 externos para com a notícia.

A mesma matéria destacava ainda sobre a qualificação das professoras da instituição e informava sobre a formação com vistas ao mercado de trabalho desenvolvida:

> A educação primária para os surdos-mudos é feita por professôras especializadas que receberam diplomas em escolas da Argentina e Rio de Janeiro. Agora uma turma de 12 dos internos está fazendo um curso de datilografia e outros se dedicam ao trabalho de artes industriais especialmente no setor de cerâmica. (GAZETA DO POVO, 15/08/1968)

A reportagem, concluía analisando o desenvolvimento dos surdos:

> Dos 57 alunos, todos já sabem ler e escrever e a alegria é ainda maior porque já podem manter uma comunicação entre si mesmo com o público pois basta um movimento de lábio para se ser compreendido. (GAZETA DO POVO, 15/08/1968)

Em curso estava a prática da oralização, com destaque para a leitura labial de uma instituição que ganhava espaço na mídia que a referendava principalmente pela formação de seus profissionais no Rio de Janeiro e na Argentina. A instituição conquistaria uma nova sede, também destacada pelo Diário do Paraná, na edição de 22 de agosto de 1968, onde, sob o título de "Escola de Surdos terá logo a sua nova sede", abordava que haveria um investimento na ordem de mais de um bilhão e 200 milhões de cruzeiros antigos para a construção da nova sede.Destacava ainda que seria construída em uma área de 20 mil metros quadrados que traria condições de atendimento a 150 menores em regime de internato e externato.

A partir destes dados é possível imaginar o impacto da notícia no coletivo da instituição que pratiamente triplicaria o número de atendidos, e portanto também demandaria na contratação de uma equipe maior, assim como ganharia muito mais espaço.

Mas antes que a nova sede fosse construída, a instituição passou pelo percalço do corte no atendimento aos surdos, no ano de 1969 e conforme o impresso[71]: “Nesta ocasião, o prédio onde funcionava o Instituto foi condenado, havendo aconselhamento pelas autoridades competentes para que os alunos fossem retirados do mesmo.”

E sobre como se deu este cessamento das atividades,a dispensa dos alunos, a manutenção dos profissionais, o mesmo impresso[72] traz:

> Na administração procedente, em 1970, ainda não havia uma solução concreta ao novo funcionamento escolar, embora houvesse muita dedicação quanto ao empenho para que se procedesse a mudança da Escola visando o bem-estar dos alunos.

Ou seja, ainda segundo o impresso, os alunos foram dispensados mas os funcionários permaneceram no prédio condenado: “Todo o corpo docente e administrativo permanecia em trabalho normal executando o material necessário ao futuro desenvolvimento das novas atividades, não deixando, no entanto, de divulgar o órgão. “

Devolvidos às famílias, cabe aproveitar este intervalo de atendimento para descrever e analisar o material que norteava a educação dos surdos no Brasil, conforme orientação do Ministério da Educação e Cultura, através do Instituto Nacional de Educação de Surdos, caderno número 3, de 1968, de autoria de Harry E. Amoss, que sob o título Escola e Lar,

---

[71] (PARANÁ, s.d.).
[72] (PARANÁ, s.d).

fornecia informações sobre a criança surda e orientações aos familiares., presente na biblioteca do Alcindo Fanaya Júnior e referencial para os pais.

A obra era organizada sob os seguintes subtítulos:

1. O aprendizado no lar da criança surda ou de pouca adição
2. A deficiência auditiva pode levar anos para ser descoberta
3. Causas da surdez
4. Como deverá ser feito o treinamente o no lar
5. Leitura da fala e treino da palavra falada
6. A eficiência do tratamento "acidental"
7. Quando a criança é totalmente surda
8. Se o mal fôr menos grave
9. Escolaridade
10. Escolas para pessoas surdas e profundamente surdas

E para condensar estes 10 subtítulos, destaco a última frase da publicação:

> Por meio dêste esforço severo e constante os pais de uma criança surda podem ter esperança de vencer a deficiência do filho e prepará-lo quando a época chegar, para ocupar o seu lugar na sociedade, desempenhando satisfatoriamente, com êxito, o papel que lhe cabe na comunidade. (AMOSS, 1968, p. 10).

Além de pautar a surdez sob a ótica de algo um mal, algo a ser curado, o material orientava "consultar um bom especialista" e que no caso " a medicina pode curar ou diminuir a deficiência auditiva" (AMOSS, 1968, P.3), identificando-a como "congênita ou parcial", de "caráter hereditário ou resultante de um acidente de nascimento" e que " os pais podem exercer grande influência no treinamento em casa a fim de vencer o complexo da criança surda, ajudando-a a desenvolver a auto-confiança e as atitudes desejáveis".(AMOSS, 1968, p. 4).

O autor também é categórico ao alertar sobre os hábitos familiares:

> Com tôda certeza você estará inclinado a inculcar hábitos que poderão exigir, mais tarde, longa e penosa correção e, consequentemente, você será levado a estigmatizar a criança não só perante a ela própria, mas ainda, perante os irmãos e os companheiros de folguedos, como alguém muito diferente dos seus semelhantes, concorrendo, assim, para torná-la quase um pária social, isto é, uma criança infeliz.".(AMOSS, 1968, p. 5).

Assim, podemos concluir na década de 60, apesar das sistemáticas mudanças de sede (tendo sido situada nas Ruas XV, Ébano Pereira, Comendador Araúdo e Murici), todas alugadas e com espaços que não privilegiavam a capacidade média registrada de 50 alunos, somado ao fato da suspensão das atividades por um período, é inegável que a instituição se estruturou e foi construindo suas práticas.

Incorporou artefatos pertinentes a sua demanda, sejam instrumentais para as técnicas desenvolvidas, seja na adoção de uniforme ou ainda na qualificação e ampliação de seus profissionais, além de estabelecer uma relação com a mídia que lhe concedia espaços para a divulgação de suas inciativas, mesmo que de forma sempre a destacar a surdez enquanto uma deficiência a ser combatida, fato é que ela não era negada, a surdez estava sempre presente em sedes no centro da cidade e noticiada nos veículos da maior relevância da imprensa do estado.

Na década de 70 a instituição ganhou outras características e esta transformação se deu efetivamente a partir de sua reabertura, em 1971, em decorrência da mudança para sua última sede locada, também no centro de Curitiba e localizada na Rua Alameda Cabral, nº 475, ver figura 9. mas também devido a fundação da Associação de Pais e Professores do Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná. Iniciou-se então a realização de eventos de divulgação do Alcindo Fanaya Júnior e a arrecadação de fundos para sua manutenção.

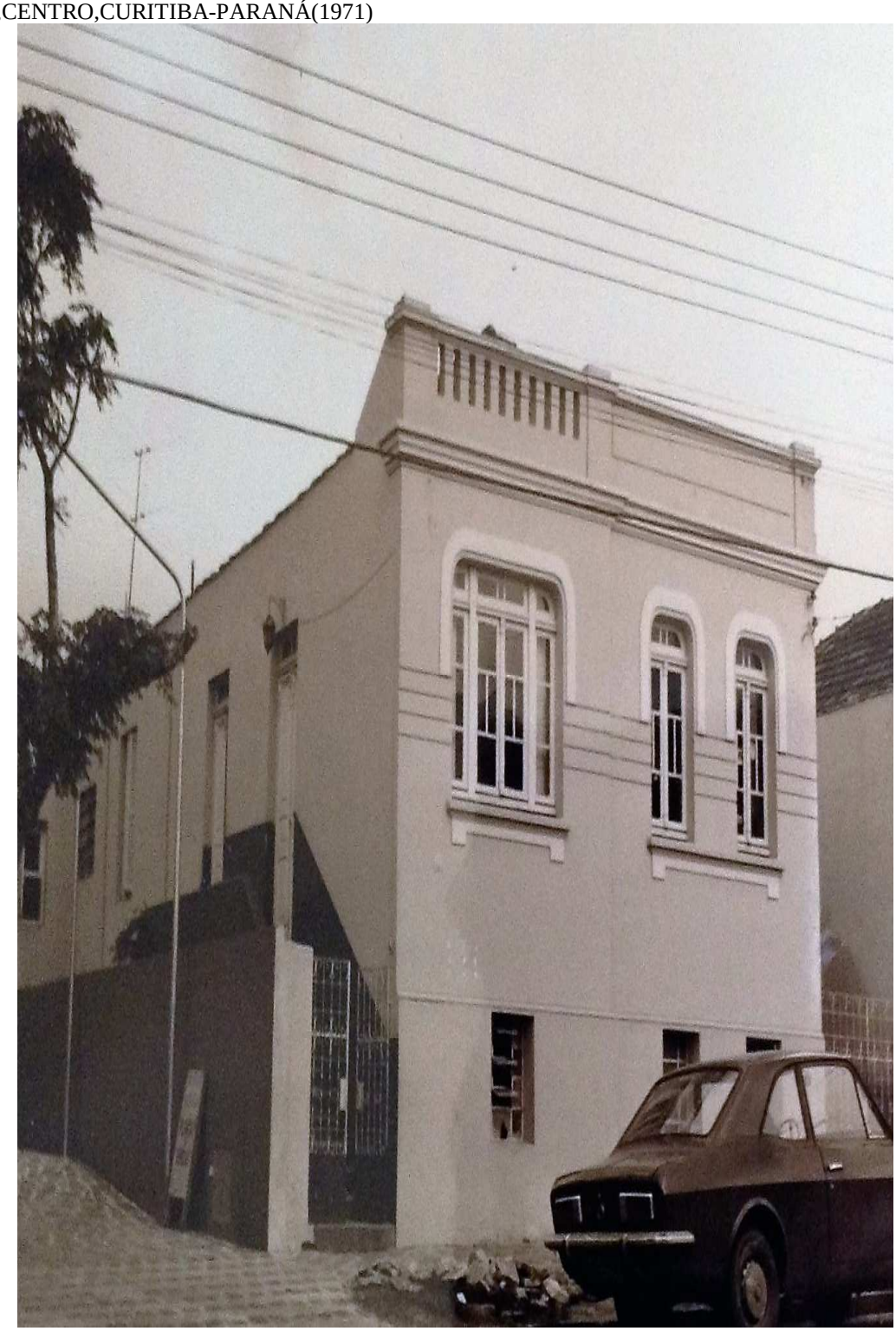
Entre os eventos promovidos neste período, consta, conforme publicação do jornal Estado do Paraná, em sua edição do dia 18 de novembro de 1972, a realização de uma "Festa para surdo-mudo" . Na realidade, a notícia informava que a instituição iria apresentar no Clube Curitibano uma festa intitulada "Feitiço da Bahia", com danças das alunas do Curso de Balé do Teatro Guaíra e o desfile de moda masculina e feminina, a cargo da Iládia Boutique e Magazin Avenida, "aliados da campanha promovida pela Associação de Pais e Professores do Instituto" para aprimorar as condições de ensino dadas as 57 crianças.

Este, um dos muitos realizados para angariar fundos e para situar o leitor, cabe o registro que o tanto o Balé quanto o Clube são até hoje refência da elite curitibana, assim como pode-se presumir que sejam os dois estabelecimentos comerciais que aderiram à campanha, tudo fruto, conforme Teixeira (2015), das relações da família Alfanaya com a alta sociedade e o firme propósito de fazer da instituição um modelo no atendimento aos surdos.

Embora contasse com este apoio, a quinta sede voltou a ocupar um espaço semelhante aos que vinha tendo até o endereço da Murici. Fato é que a mudança para a Alameda Cabral, número 475 significou um retrocesso com relação a dimensões e padrão

arquitetônico. O terreno não tinha sequer espaço externo para seus alunos. A construção contava tão somente com um porão e o piso. Uma janela grande e duas pequenas compunha a fachada externa, além das três basculantes do porão, que tinha como entrada um pequeno portão na lateral. Bem diferente da anterior.

FIGURA 9 - FOTO DA QUINTA SEDE DA INSTITUIÇÃO: RUA DR. ALAMEDA CABRAL, Nº 475,CENTRO,CURITIBA-PARANÁ(1971)



Fonte:Álbum de fotografias o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (s.d.).

Também nesta década, segundo uma série de fotografias guardadas em álbum, perceberemos a ocorrência da realização de seminários de educação religiosa, de reabilitação auditiva e a implantação de programas de atendimento científico e cursos de treinamento de pessoal, bem como a conscientização e mobilização de empresas para posterior colocação profissional dos educandos e a criação do Clube de Mães, com atendimento às famílias dos surdos (Album do Colégio Alcindo Fanaya Júnior/sem data).

É desta época também, especificamente no ano da reabertura, em 1971 e com o patrocínio da Fundepar[73], a realização de nova formação para o corpo docente, desta vez em São Paulo (SP), onde ocorreu o treinamento das professores em aparelhos VibraSom que as especializou para " realização do novo trabalho auditivo". (JORNAL O ESTADO DO PARANÁ. sem data)

Sem precisar o ano, o Impresso do Estado do Paraná elenca ainda a organização, por parte da instituição, do III Congresso Brasileiro de Terapia da Palavra e da realização de apresentações públicas de final de ano dos alunos em espaços culturais e de destaque na cidade de Curitiba, como o Teatro Guaíra, por exemplo.

Pelos relatos das entrevistas realizadas e documentos analisados, constatou-se que os recursos oriundos do executivo para a manutenção e investimentos eram mínimos e para dar conta dos objetivos dos gestores da época, que incorporaram aos tempos da instituição a prática de passeios, assim como a realização de outras festividades para os "internos" e "externos", denominação dada aos alunos na época, era preciso estratégias junto à comunidade para angariar novas fontes de renda.

A respeito das práticas pedagógicas, a imprensa[74] continuava informando a sociedade o trabalho desenvolvido pela instituição:

> Este centro de Reabilitação conta com três setores, o individual, através da cabina acústica e onde a professora corrige a fala errada da criança; o setor rítmico, onde é ensinada a expressão corporal e a fala através do ritmo; e o setor audiovisual, onde são projetados slides e mantidas conversações. Todos esses setores - lembra Luizita Maria Teixeira - são aparelhos eletronicamente, "o que anima muito mais a criança e muitas juram que estão ouvindo". (JORNAL O ESTADO DO PARANÁ, 1972).

---

[73] Instituída no dia 2 de julho de 1962, com o nome de Fundo Estadual de Ensino, pelo então governador do Paraná Ney Braga, passou a ser chamada de Fundação Educacional do Estado do Paraná -Fundepar, em agosto de 1962 e, em 16 de julho de 1991, recebeu a denominação atual, de Instituto de Desenvolvimento Educacional do Paraná. A Fundepar é responsável pelos prédios escolares, construção obras, reparos, manutenção, assinatura de convênios com prefeituras e Associações de Pais e Mestres. Também equipa as escolas com conjuntos escolares e material permanente, e que distribui merenda e recursos do fundo rotativo para obras emergenciais. (Fonte: http://www.parana-online.com.br/editoria/pais/news/16545/, acessado em 15 de dezembro de 2015)

[74] Observado à caneta no recorte do álbum da instituição: Estado do PR, 1972.

E sobre o progresso dos alunos, o veículo destacava:

> Segundo a coordenadora do Instituto, o aproveitamento e a recuperação dessas crianças alcança um bom nível, sendo que duas delas já foram liberadas e frequentam atualmente uma escola comum. Esta reabilitação pode durar de quatro a cinco anos, talvez mais, dependendo dos problemas que cada criança apresenta. Mas quando bem treinada, pode levar uma vida normal e se integrar à sociedade. Ela não poderá escutar nunca, mas através deste treinamento auditivo, terá uma maior percepção de comunicação e da palavra, conclui Luizita Maria. (JORNAL O ESTADO DO PARANÁ, 1972) .

Mas enquanto a nova sede não era construída, a sede da Alameda Cabral, no ano de 1974 não comportava mais matrículas e a demanda era maior do que a possibilidade de atendimento, o que também foi noticiado na época pelo jornal O Estado do Paraná em sua edição de 5 de maio daquele ano:

> Diversas crianças surdas (consequentemente mudas) buscam inutilmente um lugar no Instituto de Recuperação de Surdos do Paraná. O órgão que é filiado ao Instituto de Assistência ao Menor conta somente com 56 alunos, número superior à sua capacidade. E embora o Governo tenha colocado em caráter e urgência a entrega de um prédio mais amplo, este ainda encontra-se em fase de projeto. (O ESTADO DO PARANÁ, 1974).

A matéria continha ainda alguns dados que reforçam o significado e a referência construída durante sua trajetória:

> O Instituto de Recuperação de Surdos do Paraná é a única escola de excepcionais de audição do Estado e também o único internato assistencial masculino que atende crianças do Interior do Estado, daí sua procura ultrapassar a possibilidade de atendimento. Diariamente, de duas a três crianças surdas procuram o Instituto, sem êxito. (O ESTADO DO PARANÁ, 1974).

E trazia dados sobre o corpo docente, que em 1974 era composto por 29 professoras especializadas e elencava as maiores dificuldades enfrentados pela instituição:

> Depois da falta de alojamento, o problema maior que a escola tem enfrentado é integração dos surdos na sociedade, sendo na maioria das vezes obrigada a interferir junto aos empregadores, para deixá-los nas empresas em condição de estágio probatório. (O ESTADO DO PARANÁ, 1974,).

Apesar da demanda e das promessas com relação à nova sede datarem ainda de 1968, o início da obra só ocorreu em 9 de outubro de 1975[75], 7 anos depois, quando a imprensa divulgou a solenidade do lançamento da pedra fundamental e elevou os números anteriormente divulgados, para um novo porte de atendimento, aumentando de 150 para 250

---

[75] Conforme matéria publicada no Jornal Estado do Paraná de 8 de outubro de 1975.

alunos. Destacava a instituição como detentora de "equipamentos e "know-how" que a colocam entre entre os primeiros estabelecimentos do gênero no Brasil, para recuperação dos alunos". (O ESTADO DO PARANÁ, 1975)

Finalmente a instituição chegava próximo da construção de sua sede, a pedra estava lançada e paralelamente, o infortúnio de uma família acabou por beneficiar a instituição, pois confome as fontes entrevistadas, foi o empenho do corpo de professores e funcionários, mas principalmente da famíia Alfanaya que a instiuição conseguiu a mudança e o novo espaço. .

FIGURA 10 - SOLENIDADE DE LANÇAMENTO DA PEDRA FUNDAMENTAL

Instituto para os surdos-mudos

10/10/75

Dona Maria de Lourdes Canet lançou, ontem, a pedra fundamental do Instituto de Recuperação Para Surdos-Mudos do Paraná, em solenidade que contou com a presença dos Secretários Arnaldo Busato, da Saúde e Bem-Estar Social, e João Elísio Ferraz de Campos, da Administração.

A primeira dama do Estado, principal idealizadora da obra, lançou o cimento sobre a pedra que simbolizou o início da construção da nova sede do Instituto. A Secretaria da Administração coordenará a realização das obras daquela escola de recuperação, que será mantida pelo Instituto de Assistência ao Menor, da Secretaria da Saúde e do Bem-Estar Social.

O NOVO INSTITUTO

O Instituto de Recuperação para Surdos-Mudos do Paraná vem funcionando, precariamente, na Rua Cabral, no centro de Curitiba, em instalações que já não atendem à necessidade do aprimoramento do ensino adequado aos surdos e mudos. A nova sede na rua Vital Brasil, na Vila Izabel, terá uma área construída de 2.725 metros quadrados, o que permitirá elevar os índices de atendimento do Instituto dos 53 alunos atuais para 250, todos menores de 18 anos. Haverá um Centro de Reabilitação da Audição e da Fala, com equipamentos eletrônicos da mais atualizada tecnologia. A obra merecerá tratamento acústico especial e haverá também um Centro de Diagnóstico (cabine de audiometria), com todos os serviços essenciais de atendimento às crianças necessitadas. Além disso, a grande área destinada ao Instituto (cerca de 10 mil metros quadrados) permitirá a construção de "play-grounds" canchas esportivas, horta e demais instalações complementares.

PEDRA FUNDAMENTAL Gazeta do povo

Foi lançada ontem a pedra fundamental do Instituto de Recuperação para Surdos-Mudos do Paraná.

Fonte: Gazeta do Povo (10/10/1975) em arquivo de recortes de impressa do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (Paraná, s.n.t, s.d)

Ainda sobre os prédios alugados e que foram locados até a construção da sede projetada com o objetivo de ser de fato o espaço que abrigaria a instituio fato de serem casas com características de imóveis residenciais, com dois ou três andares, contando porão e sotão, todas com o pé direito alto, janelas grandes e sem qualquer uso de grade ou muros altos. Também destaca-se o propósito do fotógrafo, e ou dos gestores, de registrar apenas o espaço externo, uma vez que não há nenhuma do interior dos mesmos locais.

Sobre estes dados levantados a partir do estudo das imagens, é possível aventar que a escolha dos imóveis se dava por ter como finalidade o atendimento em regime de internato aos alunos, até então só do sexo masculino, uma vez que o espaço era de fato uma residência para parte do público e necessitava de uma boa ventilação.

Sobre a escassez, na realidade a nulidade absoluta de registros internos, induz a crer que não havia nada que justificasse sua existência, ou seja, era uma instituição com características residenciais, sem qualquer tipo de objetos e ou mobílias que referendasse a sua exposição. Mas também instiga a questionar sobre o estado e manutenção do interior, pois causa estranheza que haja registro fotográfico do exterior de cinco das 6 sedes que abrigou o Alcindo Fanaya Júnior e nenhum que revele como era por dentro.

Sobre os interiores, apenas o relato das entrevistas com a Diretora Luizita que os descreveu como sendo compostas por quartos, saleta para a administração, ambiente coletivo para atendimento e outro para lazer, além do espaço destinado à refeição.

4.2 DA RECUPERAÇÃO À REABILITAÇÃO, NOVO ESPAÇO E NOVAS PRÁTICAS (1978- 1997)

Em síntese, a instituição se estruturou na década de 60 e na de 70 ampliou suas práticas, quadro de pessoal, atuação, artefatos e formações a tal ponto de ser referendada como uma das melhores do país no atendimento aos surdos. Mas paralelo a isso tudo, a infelicidade da família Fanaya e a ânsia em preservar a memória do filho transformaram não só o nome do Instituto, mas também sua realidade.

Os impressos do arquivo da instituição, sem autoria e data, revelam que foi no dia 2 de junho de 1970 a ocorrência do falecimento do jovem de apenas 16 anos, Alcindo Fanaya Júnior em acidente de trânsito em Curitiba. A partir daí, a família, em especial, os pais, Ilsa e Alcindo Fanaya, no seu momento mais doloroso e também mais amoroso para com o filho, resolvem realizar a doação de livros e estantes para a ampliação da biblioteca do

Colégio Estadual do Paraná, local onde o adolescente cursava o que hoje denominamos Ensino Médio.

Objetivando realizar ainda mais, o casal acabou por manifestar o interesse em realizar uma outra doação, em nome de seu filho, mas com a condição de que este novo aporte fosse destinado a um local realmente muito necessitado.

Foi assim que foi escolhida a Instituição investigada para o recebimento dos recursos e por consequência criada a Fundação Social Alcindo Fanaya Júnior, presidida pelo Sr. Alcindo Fanaya que a geria; angariando verbas, aplicando-as e investindo-as.

E com este apoio da família Fanaya e também dos esforços do Governador Paulo Pimentel [76], a instituição recebeu recursos para sua ampliação e também para a aquisição de equipamentos eletrônicos adquiridos na Tchecoslováquia, tecnologia esta ainda não existente no Brasil para a educação de surdos.

Com a posse do governador Jaime Canet Júnior[77], responsável pelo lançamento da pedra fundamental, construção e inauguração do novo prédio e dos esforços do benemérito Alcindo Fanaya, o Instituto passou a ter um novo espaço, com novos equipamentos e em reconhecimento ao trabalho do pai de Alcindo Fanaya Júnior e da sua doação em prol da instituição, o governador Canet, quando da inauguração da nova sede na Rua Vital Brasil, em 11 de abril de 1978, resolveu denominá-la de Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior[78].

Este novo espaço significou para além da ampliação do atendimento, melhores condições para suas práticas e ouso afirmar que implicou também em sua organização, visto que foi a partir desta sede que a instituição passou a ter como fonte seus próprios registros. Como prova desta informação, o fato de que os dados coletados até este período são basicamente oriundos de pesquisa na imprensa, legislação da época, além de documentos e fotografias dos prédios que a instituição ocupou e que eram a única fonte de sua história. Dados estes que são acessados anualmente pelos alunos, sob orientação do corpo docente, com o objetivo de manter a memória do Colégio Alcindo Fanaya Júnior e celebrar a passagem do aniversário da instituição. Porém, mínimos e que se não fossem as demais fontes, pouco revelariam a respeito de sua trajetória.

---

[76] Governador do Estado no período de 31 de janeiro de 1966 até 15 de março de 1971

[77] Conforme http://www.casacivil.pr.gov.br/, Jaime Canet Júnior foi um político com larga experiência na administração pública, tendo passagem na presidência da empresa Café do Paraná, do Banco do Estado do Paraná e enquanto vice-governador no período de 1973-1975. Eleito governador de forma indireta, pela Assembléia Legislativa a 03 de outubro de 1974, tomou posse a 15 de março do ano seguinte.

[78] Conforme Decreto nº 5.041, de 30 de maio de 1978

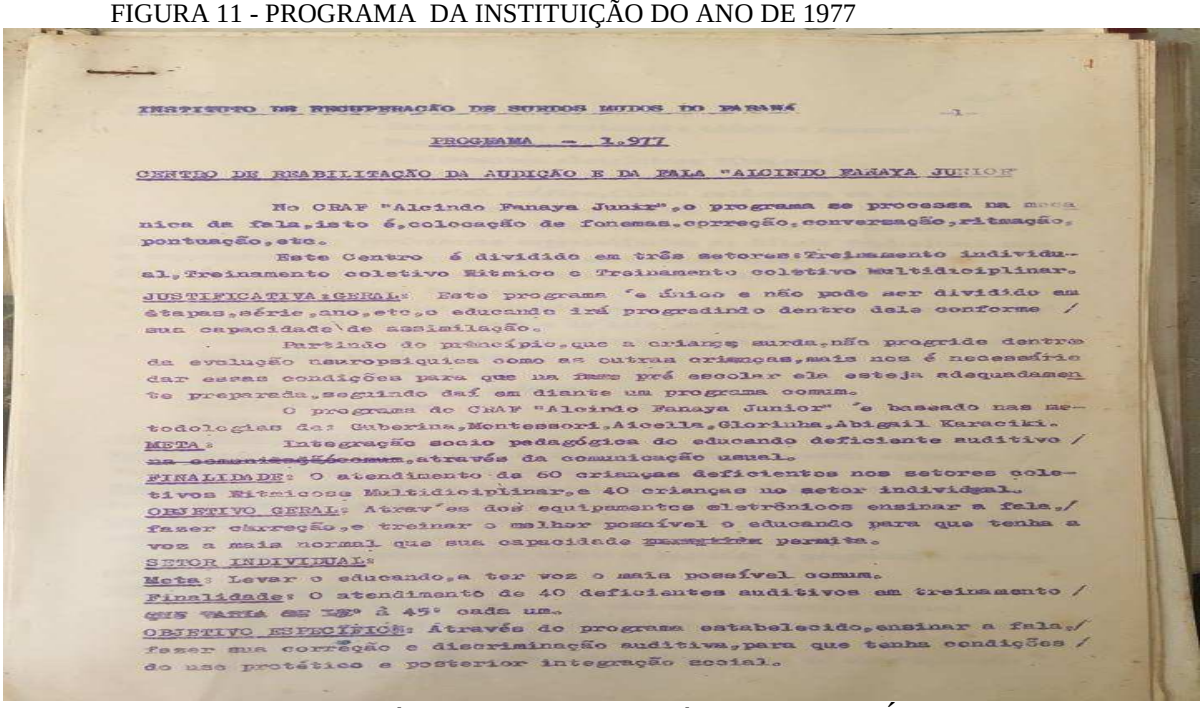
Assim, foi a partir da perspectiva da nova sede, a qual em abril de 2016 completará 38 anos de uso, que a instituição passou a preservar outros documentos que permitiram uma narrativa e análise mais detalhada acerca de suas práticas, para melhor compreensão de sua cultura e significado histórico.

Um destes, o Programa de 1.977 do Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior traz detalhadamente as práticas, a estrutura, o princípio, a meta, a finalidade, o número de crianças atendidas, os objetivos, geral e específico, os recursos, os materiais, o quadro de pessoal, as estratégias de ação, a caracterização do sistema vibrasom e as dicas de trabalho, entre outros detalhes da Instituição.

Primeiramente é bom destacar que este Programa é da década de 70, especificamente do ano de 1977, conforme figura 11 e portanto afinado com a teoria tecnista da época, que permite sua comparação a um manual. Fato é que o Programa detalha cada atividade da instituição: "Este centro é dividido em três setores: Treinamento individual, Treinamento coletivo rítmico e Treinamento coletivo multidisciplinar." (INSTITUTO DE REABILITAÇÃO DE SURDOS-MUDOS DO PARANÁ/CRAF ALCINDO FANAYA JÚNIOR, 1977).

E é taxativo com relação a sua justificativa: "Este programa é único e não pode ser dividido em etapas, séries, anos, etc, o educando irá progredindo dentro dele conforme sua capacidade de assimilação".

FIGURA 11 - PROGRAMA DA INSTITUIÇÃO DO ANO DE 1977



INSTITUTO DE RECUPERAÇÃO DE SURDOS MUDOS DO PARANÁ

PROGRAMA - 1.977

CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA "ALCINDO FANAYA JUNIOR"

No CRAF "Alcindo Fanaya Junior",o programa se processa na mecanica da fala,isto é,colocação de fonemas,correção,conversação,ritmação, pontuação,etc.

Este Centro é dividido em três setores:Treinamento individual,Treinamento coletivo Ritmico e Treinamento coletivo Multidiciplinar.

JUSTIFICATIVA:GERAL: Este programa é único e não pode ser dividido em etapas,série,ano,etc,o educando irá progredindo dentro dele conforme / sua capacidade de assimilação.

Partindo do princípio,que a criança surda,não progride dentro da evolução neuropsiquica como as outras crianças,mais nos é necessário dar essas condições para que na fase pré escolar ele esteja adequadamente preparada,seguindo daí em diante um programa comum.

O programa do CRAF "Alcindo Fanaya Junior" é baseado nas metodologias de: Guberina,Montessori,Aicella,Glorinha,Abigail Karacki.

META: Integração socio pedagógica do educando deficiente auditivo / ~~na comunicação comum~~,através da comunicação usual.

FINALIDADE: O atendimento de 60 crianças deficientes nos setores coletivos Ritmicos Multidiciplinar,e 40 crianças no setor individual.

OBJETIVO GERAL: Através dos equipamentos eletrônicos ensinar a fala,/ fazer correção,e treinar o melhor possível o educando para que tenha a voz a mais normal que sua capacidade ~~permitir~~ permita.

SETOR INDIVIDUAL:

Meta: Levar o educando,a ter voz o mais possível comum.

Finalidade: O atendimento de 40 deficientes auditivos em treinamento / que varia de 1º à 4º cada um.

OBJETIVO ESPECIFICO: Através do programa estabelecido,ensinar a fala,/ fazer sua correção e discriminação auditiva,para que tenha condições / do uso protético e posterior integração social.

Fonte: Acervo do Colégio Alcindo Fanaya Júnior (PARANÁ, s.n.t, n.p)

Antes de continuarmos a analisar o Programa, cabe uma observação para compreender a razão das duas denominações, "Instituto" e "Centro de Reabilitação da Fala", ocorre que oficialmente a mudança na nomenclatura ocorreu após a inauguração do Centro, ou seja, a solenidade da abertura do novo espaço ocorreu em abril de 1978 e o Decreto nº 5.041, é de 30 de maio de 1978, mas de fato, desde 1977 a organização já trabalhava na perspectiva da nova denominação, gerando documentos com ambas.

Voltando a análise do Programa, se por um lado se mostrava inflexível com relação ao como fazer, também era inversamente flexível com relação ao desenvolvimento dos alunos, concebendo que não havia um nível específico a atingir, e sim um processo a ser observado, o que é corroborado na justificativa geral do programa:

Partindo do princípio, que a criança surda, não progride dentro da evolução neuropsíquica como as outras crianças, mas nos é necessário dar essas condições para que na forma pré escolar ela esteja adequadamente preparada, seguindo daí em diante um programa comum. (INSTITUTO DE REABILITAÇÃO DE SURDOS-MUDOS DO PARANÁ/CRAF ALCINDO FANAYA JÚNIOR, 1977).

O Programa especifica ainda seus referenciais: "O programa do CRAF "Alcindo Fanaya Júnior" é baseado nas metodologias de: Guberina, Aicella, Glorinha, Abgail Karaciki e tem como meta: "integração sócio pedagógica do educando deficiente auditivo através da comunicação usual". Como finalidade, a instituição se propõe a atender "60 crianças deficientes nos setores coletivos rítmicos e multidisciplinar, e 40 crianças no setor individual".Como objetivo geral, esclarece as práticas adotadas: " através de equipamentos eletrônicos de ensinar a fala, fazer a correção e treinar o melhor possível o educando para que tenha a voz o mais normal que sua capacidade permita".

Ou seja, temos um programa essencialmente tecnicista, com objetivos claros: ensinar os surdos a falar, corrigindo-os e treinando-os e apesar de já estarmos na década de 70, ainda temos a mesma concepção de quando da criação: promover a reabilitação.

Do ponto de vista do desenvolvimento individual se estabelece como meta: " levar o educando a ter a voz o mais possível comum" e como objetivo específico: " através do programa estabelecido, ensinar a fala, fazer sua correção e discriminação auditiva, para que tenha condições do uso protético e posterior integração social".

O documento elenca ainda os recursos, dividindo-os em materiais e humanos.

Quanto aos recursos materiais cita a existência de cabines com tratamento acústico necessário, mesas, cadeiras, equipamentos eletrônicos Vibrasom, material gráfico, fichas

relâmpagos em abundância/demonstrando vocabulário e material rítmico: tambor, chocalhos, etc.

Quanto aos recursos humanos, aponta que o CRAF contava com "professores especializados no método tradicional mais a especialização com equipamentos eletrônicos Vibrasom".

No item estratégia de ação, as práticas da instituição são novamente esclarecidas: ensinar a discriminação auditiva, através de instrumentos musicais e sons fonéticos, elencando como:

> 1. Através de exercícios respiratórios e de vocalização dar condições/biológicas ao educando para o início da fala.
> 2. O ensino da fala no setor individual segue a seguinte programação:
> -Exercícios respiratórios
> - Exercícios de vocalização
> - Estruturação fonética rimada
> - Vocábulos isolados
> - Frases (INSTITUTO DE REABILITAÇÃO DE SURDOS-MUDOS DO PARANÁ/CRAF ALCINDO FANAYA JÚNIOR, 1977).

O setor coletivo rítmico é apresentado como tendo como meta "fazer com que deficiente auditivo tenha expressão corporal, assim como ritmação e acentuação correta na fala". Na finalidade, abordava a quantidade de crianças deste coletivo e os critérios: " atendimento em turmas coletivas de até 10 educandos, variando a permanência de acordo com a idade e classe a ser treinada". Percebe-se a ampliação dos exercícios anteriormente expostos, com a adoção de técnicas mais lúdicas: " ensinar a ritmação da fala através da expressão corporal da música e dança". Fazer a discriminação auditiva seguindo a programação estabelecida". Complementando a informação, os recursos materiais: sala de aula com tratamento acústico parcial, equipamentos eletrônicos Vibrasom coletivo rítmico, instrumentos musicais, material específico para programa de discriminação auditiva.

O setor multidisciplinar segue a mesma ordem de apresentação: meta, finalidade, objetivos específicos, recursos materiais e humanos e estratégia de ação. No primeiro, especifica como meta "desenvolver a conversação na criança surda, fazendo com que dentro de sua vivência tenha desembaraço, raciocínio e rapides (sic) na fala" e enquanto finalidade, esclarece o atendimento em turmas coletivas, com a permanência dependendo da necessidade da classe.

Nos objetivos específicos, cita desenvolver a conversação, através da realidade regional e dentro do interesse da classe e determinar a discriminação auditiva seguindo o programa estabelecido.

No último item, a estratégia de ação traz:"conversação através de material gráfico, dispositivos e assuntos de interesse da classe", complementado pela frase: "seguir o programa de discriminação auditiva adotado", o que traz a reflexão que que os interesses da classe precisam estar em acordo com o programa do CRAF, que não destoa, pelo contrário, resume todo o documento: um manual da instituição em detalhes do como fazer a educação dos surdos.

Partiremos então da inauguração deste espaço que contou com a presença do Governador da época, Jayme Canet Júnior, conforme convite da figura 12, e ainda álbuns (PARANÁ, s.n.t., s.d) : "era uma unidade social especializada, exclusivamente, em educação de deficientes da audição". Ainda conforme o mesmo " o regime era institucional residencial de permanência limitada, semi-internato e externato, com capacidade para 140 menores deficientes da audição em horário integral, equivalendo na movimentação de clientela ao número de 280." A respeito deste número, cabe lembrar que primeiramente ele foi projetado para atender 150 alunos e depois foi apresentado o número de 250, ficando a capacidade ainda maior quando da inauguração, uma vez que comportava o total de 280.

FIGURA 12 - CONVITE PARA SOLENIDADE DE INAGURAÇÃO DO CENTRO DE REABILITAÇÃO DA FALA ALCINDO FANAYA JÚNIOR

O Governo do Estado do Paraná
através da

Secretaria de Estado da Saúde e do Bem Estar Social e Instituto de
Assistência ao Menor

têm o prazer de convidar Vossa Excelência e Excelentíssima Família
para assistirem a solenidade de inauguração do

CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA
"Alcindo Fanaya Júnior"

a ser realizar às 19:30 horas do dia 11 de abril de 1978.
à Rua Vital Brasil, 449 - Vila Isabel.

Fonte: Acervo do Alcindo Fanaya Júnior (PARANÁ, s.n.t., s.d.)

Segundo Teixeira (2015), a mudança significou a transferência da instituição, na época sediada numa casa alugada no centro de Curitiba, em espaço reduzido e impróprio para os alunos atendidos, para um novo endereço, bem mais amplo e de significativos 3.500m² e com muitos equipamentos.

De fato, supor o que significava para os alunos e funcionários a mudança, é algo no mínimo impressionante, afinal, além de espaço, todos ganhavam ambientes diferenciados para as práticas desenvolvidas que contemplavam instrumentos musicais, atendimentos médicos variados e conforme consta nos Impressos (Paraná, s.n.t., s.d), práticas escolares.

Ainda sobre a transferência de em média 50 alunos, número que os impressos da imprensa indicavam como sendo o público da instituição, para uma sede com capacidade para 280, a logística desta mudança e ao como foi "preencher" o local. em data festiva, Teixeira (2015) respondeu a inquietação da pesquisadora explicando que na realidade, quando da mudança o Alcindo já contava com aproximadamente 100 alunos e que estes foram remanejados antes da inauguração, ainda no início do ano e que o ato em si se deu já com tudo instalado e em atividade, de forma que aos poucos, os demais alunos foram se somando a preencher as vagas abertas .

Ou seja, 100 alunos e a equipe saíram de uma casa de medidas reduzidas, com paredes divisórias de madeira para um espaço de alvenaria de 3.500m², cuja planta, moderna para a época, foi projetada pelos arquitetos paulistas Forte e Gandolfe[79].

Sobre a escolha do local, Teixeira (2013) revela que o endereço inicial era no bairro Mercês, porém, o terreno que havia sido desapropriado com finalidade para a construção de uma escola para surdos, teve outro fim: " foi instalado, naquele edifício, o Palácio das Comunicações, Telepar".

Apesar dos esforços dos dirigentes da Instituição à época, houve a intervenção dos Procuradores do Estado a favor da escolha do terreno para sediar a Telepar. A decisão Salomônica se deu numa reunião onde, ainda conforme Teixeira (2015): "acertaram que dariam para a Escola um terreno com o dobro de tamanho daquele da Telepar, pagariam a diferença da desapropriação e um tanto em dinheiro para a Escola. Todos saíram satisfeitos da reunião".

---

[79] Os arquitetos paulistas foram referenciais no cenário paranaense e nacional, tendo-os como pioneiros na difusão do ideário moderno.

FIGURA 13 - FOTO DA SEXTA SEDE DA INSTITUIÇÃO: RUA VITAL BRASIL, Nº 449, VILA IZABEL,CURITIBA-PARANÁ(1978)

Fonte: Acervo do Alcindo Fanaya Júnior

Com relação ao ato festivo, ver as figuras 14 e 15, as histórias coletadas junto à diretora entrevistada descrevem algo promovido com muito esforço, parcos recursos e

dedicação de todos. Ao analisar as fotos, por exemplo, questionei sobre as indumentárias, uma vez que percebe-se os alunos todos uniformizados e as professoras também, ao que a Professora Luizita esclareceu que "a das crianças foram adquiridas pela Instituição, já dos demais, cada um comprou a sua ".

No dia da solenidade, a instituição era oficialmente inaugurada com uma equipe técnica composta por 7 médicos, 1 dentista, 7 psicólogos, 2 assistentes sociais, 2 orientadoras educacionais e 3 coordenadores de áreas - a maior parte realizando trabalho voluntário. Não há dados precisos sobre o restante da equipe (professores, segurança cozinheira e serventes).

Estes dados revelam a importância deste grupo de profissionais e suas respectivas áreas para a instituição, pois na época a mesma contava com o suporte médico para seus alunos, uma vez que, é importante frisar, da sua capacidade total, 280 alunos, quando da inauguração se contava com menos da metade, sendo em sua maioria internos e todos os cuidados eram por conta da instituição que ficava responsável pelos surdos durante o ano escolar, permanecendo com eles até recesso do meio do ano e depois até as férias de dezembro.

Ainda sobre o tempo ocupado pelos alunos, além do expresso no Programa de 1977, nos finais de semana e feriados eram realizadas atividades como passeios, além da ida à igreja Santa Izabel.

FIGURA 14 - UNIFORMES UTILIZADOS NA INAUGURAÇÃO EM 1978

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

FIGURA 15 - UNIFORMES UTILIZADOS NA INAUGURAÇÃO EM 1978

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

FIGURA 16 - DESCERRAMENTO DA PLACA NA INAUGURAÇÃO EM 1978

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

Ainda sobre a inauguração, Teixeira (2013) descreve seu sentimento no dia:

> Estava lá em frente à porta, olhando aquele prédio enorme, afinal 3.500m² de construção, em formato de borboleta pousada no meio de um grande bosque, erguia-se lindo e majestoso. Encontrava-me pensativa, relembrando toda a luta e a quantidade de crianças surdas, perdidas nesse mundo, que não tiveram a oportunidade de ter um melhor padrão para a sua reabilitação. Cada tijolo dessa obra foi feito com sangue dos sacrifícios realizados; porém, agora, olhando o grande edifício, vi que valeu a pena.

A instituição recebia alunos de 03 a 09 anos. E o objetivo geral era "atender o deficiente auditivo carenciado, que não pode beneficiar-se dos programas gerais da educação". O Programa ainda revelava que os alunos se beneficiavam dos setores clínico de reabilitação auditiva, de escolaridade de terapia da palavra, atendimento integral e atendimento residencial.

Compreendia o setor clínico os serviços sociais, pediátrico, otológico, neurológico, psicológico, fonoaudiológico, orientação educacional, psiquiátrico, oftalmológico e ortodôntico. Já no setor de reabilitação auditiva, o Programa cita o treinamento individual, rítmico, multidisciplinar com ensino da fala com auxílio de equipamento Vibrasom.

O setor de escolaridade especial atendia o pré-escolar, os preparatórios, o ensino fundamental, a recreação dirigida, a adaptação de programas comuns, a didática aplicada ao surdo e estrutura da linguagem com método Maria Braga. O Programa ainda expressava de forma clara o atendimento que englobava o serviço social, pediátrico, otológico, neurológico, psiquiátrico, oftalmológico, ortodôntico, psicológico, fonoaudiológico e de orientação educacional.

Já o setor de escolaridade especial englobava o pré-escolar, os preparatórios, o ensino fundamental e a recreação dirigida, com adaptação de programas comuns. A didática aplicada contemplava ainda musicoterapia, terapia ocupacional, iniciação profissional e escolinha de artes. O setor da terapia da palavra envolvia a logopedia[80], a psicomotricidade e praxiterapia[81], com o objetivo do " desenvolvimento neuropsíquico para se chegar ao uso correto da linguagem".

E o atendimento integral, com o suporte de atendentes e assistentes de alunos, conforme o Programa, previa a formação, educação e bem-estar do educando, contava com o

---

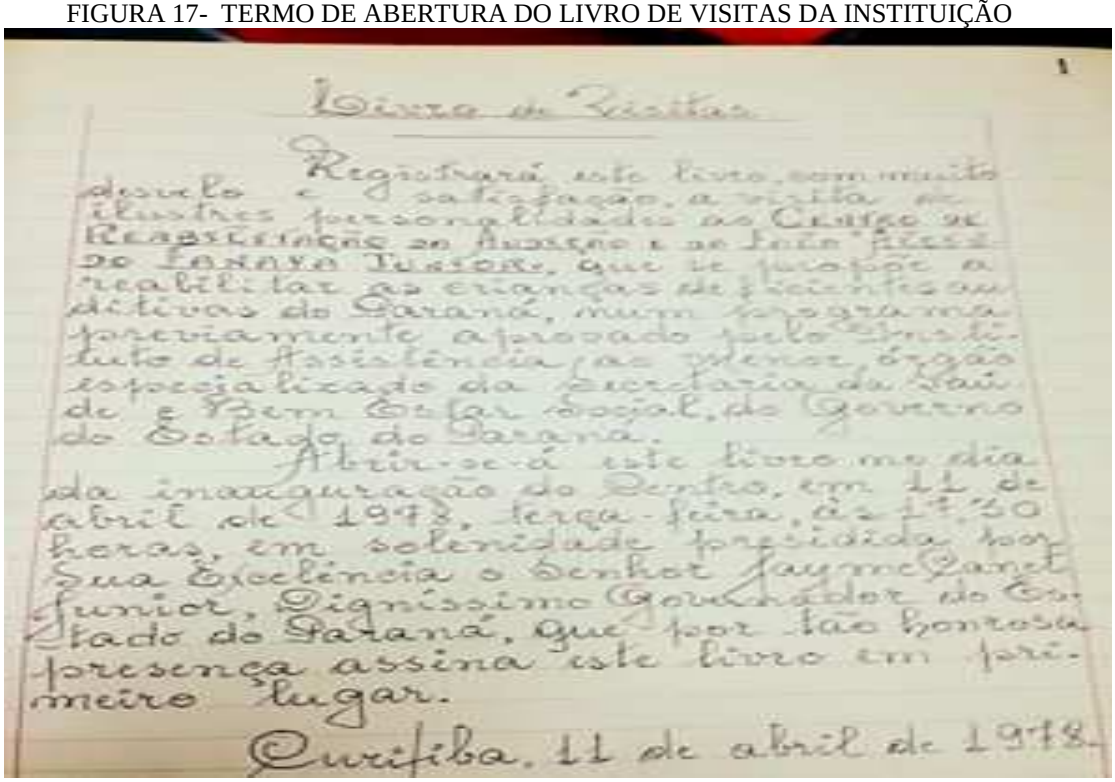
[80] A logopedia é popularmente conhecida por “terapia da fala” (ou “foniatria”), sendo o conjunto de métodos para o ensino de uma fonação normal, através da terapia.

[81] Técnica psiquiátrica de tratamento usada, geralmente, com pacientes crônicos hospitalizados, e que consiste na utilização terapêutica do trabalho, distribuindo-se tarefas de complexidade crescente; terapia ocupacional.

pessoal da lavanderia[82], rouparia, costura, serviços gerais, almoxarifado, cozinha, serviço de copa e cantina[83], conservação de imóvel e transporte.

Na época, a instituição era considerada referência e recebia autoridades do mundo inteiro, registradas no seu Livro de Visitas[84], usado na solenidade de abertura da sede em abril de 1978 (figura 18) e que possui o registro de personalidades como a embaixatriz da Suíça no Brasil, em 24 de abril de 1978, da Dinamarca, em 18 de setembro do mesmo ano, da Áustria, também em 1978 e em outubro da Embaixatriz da Costa do Marfim, e em maio de 79, da embaixatriz da Grã-Bretanha. Segue o livro com outros registros de visitas de embaixatrizes como a da Nigéria, Honduras, Holanda, Itália.

FIGURA 17- TERMO DE ABERTURA DO LIVRO DE VISITAS DA INSTITUIÇÃO



Livro de Visitas

Registrará este livro, com muito desvelo e satisfação, a visita de ilustres personalidades ao Centro de Reabilitação da Audição e da Fala "Alcindo Fanaya Junior", que se propõe a reabilitar as crianças deficientes auditivas do Paraná, num programa previamente aprovado pelo Instituto de Assistência ao Menor, órgão especializado da Secretaria da Saúde e Bem Estar Social, do Governo do Estado do Paraná.

Abrir-se-á este livro no dia da inauguração do Centro, em 11 de abril de 1978, terça-feira, às 17,30 horas, em solenidade presidida por Sua Excelência o Senhor Jayme Canet Junior, Digníssimo Governador do Estado do Paraná, que por tão honrosa presença assina este livro em primeiro lugar.

Curitiba, 11 de abril de 1978.

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

---

[82] Em entrevista com a diretora " Luizita", uma das histórias diz respeito a uma época em que a instituição recebeu outras crianças que ficaram sem sua casa de atendimento, em decorrência de um sinistro e a partir de então as surdas se recusavam a comer macarrão, ao que uma das profissionais da lavanderia teria explicado que ao chegarem, estas vieram com "lombrigueiras" e ao ver as roupas nas máquinas de lavar, por muito tempo o macarrão foi banido do cardápio.

[83] Os utensílios utilizados pela escola, quando mantida pela Fundação Acindo Fanaya Júnior, ao contrário do habitual das instituições para menores carentes da época, não seguia o padrão de bandejas ou plásticos, eram, conforme depoimento de profissionais e gestora da época, "louça durável sim, mas inglesa, comprada no Uruguai".

[84] Também ficaram registradas as visitas do consultor da UNICEF, em 81 e em 82 e de um professor da Universidade de Paris.Ainda sobre o Livro de Visitas, um dos últimos registros do livro é a ocorrência do encerramento das atividades de Luizita Maria D' Albuquerque como diretora do Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior, após nove anos de trabalho e a posse da psicóloga Cidalita de Campos Hidalgo, em 6 de julho de 1984.

Mas ainda sobre 1978, cabe o registro da imprensa sobre a inauguração que destacava o histórico da instituição, o atendimento prestado, a utilização de equipamentos para a reabilitação dos surdos e a presença das autoridades no ato.

FIGURA 18 - REPORTAGEM ACERCA DA INAUGURAÇÃO

Inaugurado Centro da Audição e Fala

O Centro de Reabilitação da Audição e da Fala "Alcindo Fanaya Jr.", fundado em 1953 por Mariano e Socia Zenianoviski, com o nome de Instituto de Recuperação de Surdos Mudos do Paraná, teve inaugurada ontem sua nova sede, localizada a rua Vital Brasil, na Vila Izabel, em Curitiba. A cerimônia de inauguração foi presidida pelo Governador Jayme Canet Junior, ao lado da primeira dama do Estado. Sra. Lourdes Canet.

O Centro é uma Unidade Social do Instituto de Assistência ao Menor, da Secretaria da Saúde, especializado exclusivamente em educação do deficiente auditivo. O prédio inaugurado foi construído pela Secretaria da Administração, com auxílio do Centro Nacional de Educação Especial, do Ministério da Educação. A obra contou com o apoio da primeira dama, Sra. Lourdes Canet e, possui capacidade para abrigar 150 crianças, em horário integral.

ATENDIMENTO

O Centro de Reabilitação possui diversos setores de atendimento, entre os quais clínico, reabilitação auditiva, ensino especial e residencial.

A clientela da unidade é composta de crianças carentes deficientes auditivas, oriundas de diversas localidades, além da capital. A reabilitação auditiva é feita atráves de equipamentos eletrônicos vibrasom FM infravermelho, de fabricação nacional, cujos aparelhos são novidade no campo internacional, para o ensino do deficiente da audição. O Centro foi inaugurado em pleno funcionamento, apresentando técnicas específicas para o ensino do deficiente auditivo.

PRESENÇAS

A cerimônia de inauguração do Centro, que é dirigido por Luizita D'Albuquerque Teixeira, contou com a presença de diversas autoridades governamentais, dirigentes de entidades assistenciais oficiais e particulares, representantes classistas, etc. Na oportunidade, foi descerrada placa alusiva ao fato, tendo a benção das instalações sido realizada por D. Albano Cavallin. Entre os presentes, os Secretários da Saúde, Arnaldo Busato, do Interior, Noel Lobo Guimarães, o diretor do Instituto de Assistência ao Menor, Newton Grein e outras autoridades.

CURITIBA, 11 DE ABRIL DE 1978

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

De posse de sua nova sede, as práticas descritas anteriormente através do estudo do Programa de 1.977, ganham mais espaço e são aqui ilustradas:

FIGURA 19 - PRÁTICAS DE PSIMOTRICIDADE E COM USO DE APARELHOS

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

É preciso sempre lembrar que estamos falando de um espaço ocupado por metade de seus alunos em quase a totalidade do tempo, visto que a instituição tinha cinquenta por cento deles no regime de internato. O que justifica que entre o acervo se encontre fotografias de passeios e também de rituais religiosos, uma vez que as crianças frequentavam a missa aos domingos e também iam à catequese, tendo inclusive momentos de comemoração, como quando da celebração da primeira eucaristia ou aniversários (figura 20)

FIGURA 20 - RITUAIS

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

Segundo entrevistas realizadas e acervo pesquisado, as datas comemorativas eram sempre esperadas, tanto pelos alunos quanto pelos professores, e nenhuma passava incólume, sendo motivo para apresentações teatrais e musicais, com figurinos, brincadeiras e danças.

De acordo com a entrevista com a Diretora da época, as festas eram ainda mais comemoradas principalmente quando o ano chegava ao seu último trimestre e todos já se encontravam cansados, em especial a alusiva a comemoração do dia das crianças, que era organizada sob a forma de semana da criança, assim como a do dia dos funcionários, que era

quando professores e funcionários eram homenageados e o natal, quando então se fazia o encerramento das atividades.

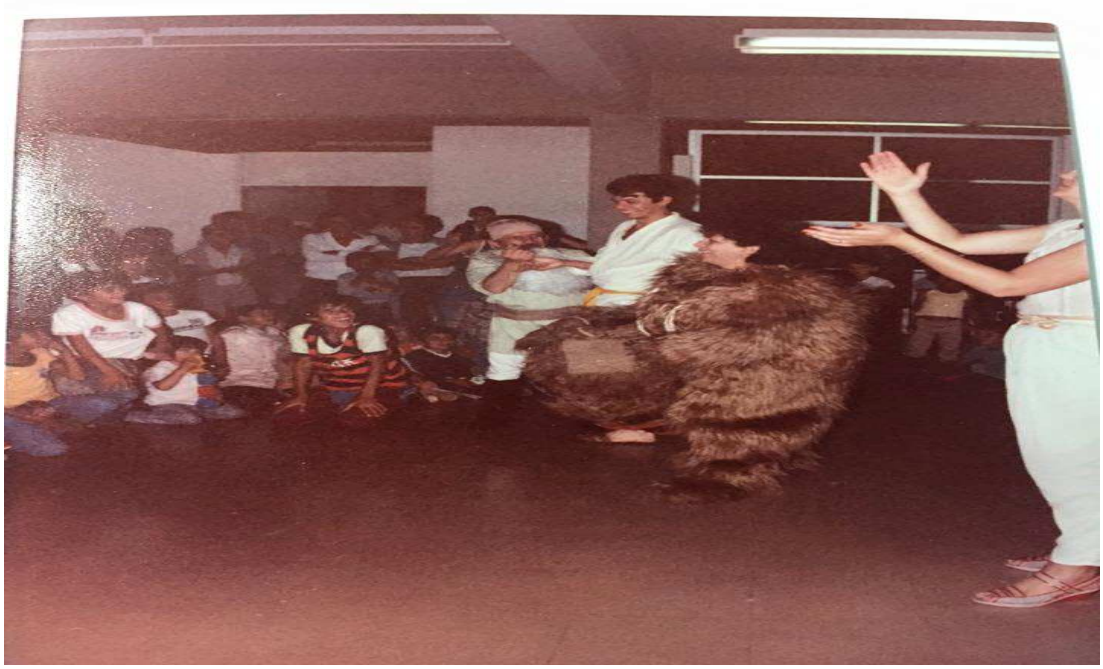
FIGURA 21 - FESTA JUNINA

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

FIGURA 22 - PASSEIO AO RECANTO DOS PAPAGAIOS, REALIZADO QUANDO DA COMEMORAÇÃO DO DIA DAS CRIANÇAS EM 1978

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

FIGURA 23 - COMEMORAÇÃO ALUSIVA AO DIA DO FUNCIONÁRIO PÚBLICO



Fonte: Acervo Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

FIGURA 24 - FESTA DE ENCERRAMENTO DO ANO LETIVO

Fonte: Acervo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

Analisando o acervo, nos mais diferentes documentos, sejam fotos, registros, pareceres ou até mesmo com as informações levantadas nas entrevistas realizadas, percebe-se que a instituição, apesar de ter em sua equipe a maior parte de profissionais da área de saúde e realizar atividades com cunho de reabilitação, mantinha também práticas voltadas ao lúdico mas que eram iguais às de outras escolas comuns, corroborando sempre no princípio da normalização.

Entretanto, é preciso pontuar que o cotidiano era mais rígido em seus manuais, com instruções claras sobre como proceder e avançar a cada etapa, como por exemplo, a fonte que sob a denominação de "Suplemento para desenvolvimento da linguagem", cuja elaboração é creditada a Elisio Tiepo, de setembro de 1980 que indica a metodologia para o trabalho a ser desenvolvido desde o maternal:

> No maternal a criança não terá condições de aprender muitas palavras. Só deverá ser introduzida nova palavra quando a primeira está bem conhecida. Ao acrescentar nova palavra deverá ser trabalhada as associações com a primeira, devendo o aluno fazer a discriminação das palavras quando apresentadas juntamente. Cada Palavra trabalhada passará a fazer parte de um cartaz onde está a gravura com a palavra escrita em baixo. Talvez em um ano se poderá trabalhar, no máximo, 5 palavras, porém devem ser bem dominadas. (TIEPO, ELISIO/ 1980)

Já para o nível do Jardim, o mesmo Suplemento, que havia restringido o ensino de palavras no nível anterior, orienta para que o trabalho nesta fase se inicie na descrição de animais, ressaltando a necessidade do uso de ilustração, de uma definição geral e que esta seja" numa ordem lógica", conforme o material, da cabeça aos pés. Há ainda recomendação quanto ao uso de verbos, limitando ao uso de "é" e "tem":

Para a 1ª, 2ª e 3ª séries, a observação de que as sequências são de autoria do Professor Mário Braga e há a adoção de práticas até hoje utilizadas nas escolas, como a análise do tempo para a compreensão da função da matemática e construção do número:

> Nas três séries do primeiro grau vamos aprofundar as análises do tempo. Elaboramos um quadro estatístico do tempo. Quantos dias no mês que choveu, quantos fez sol, quantos esteve nublado. Pode-se elaborar um gráfico das temperaturas. Devem dominar as formas estudadas anteriormente. (TIEPO, ELISIO/ 1980)

Data de 27 de outubro de 1982, o documento mais completo sobre o sistema de avaliação da instituição (assinado pela Diretora da época, a Senhora Luizita Maria D'Albuquerque Teixeira), que sob o cabeçalho "Roteiro-síntese para proposta da sistemática de avaliação sem recuperação preventiva periódica" descreve-o como sendo bimestral, com

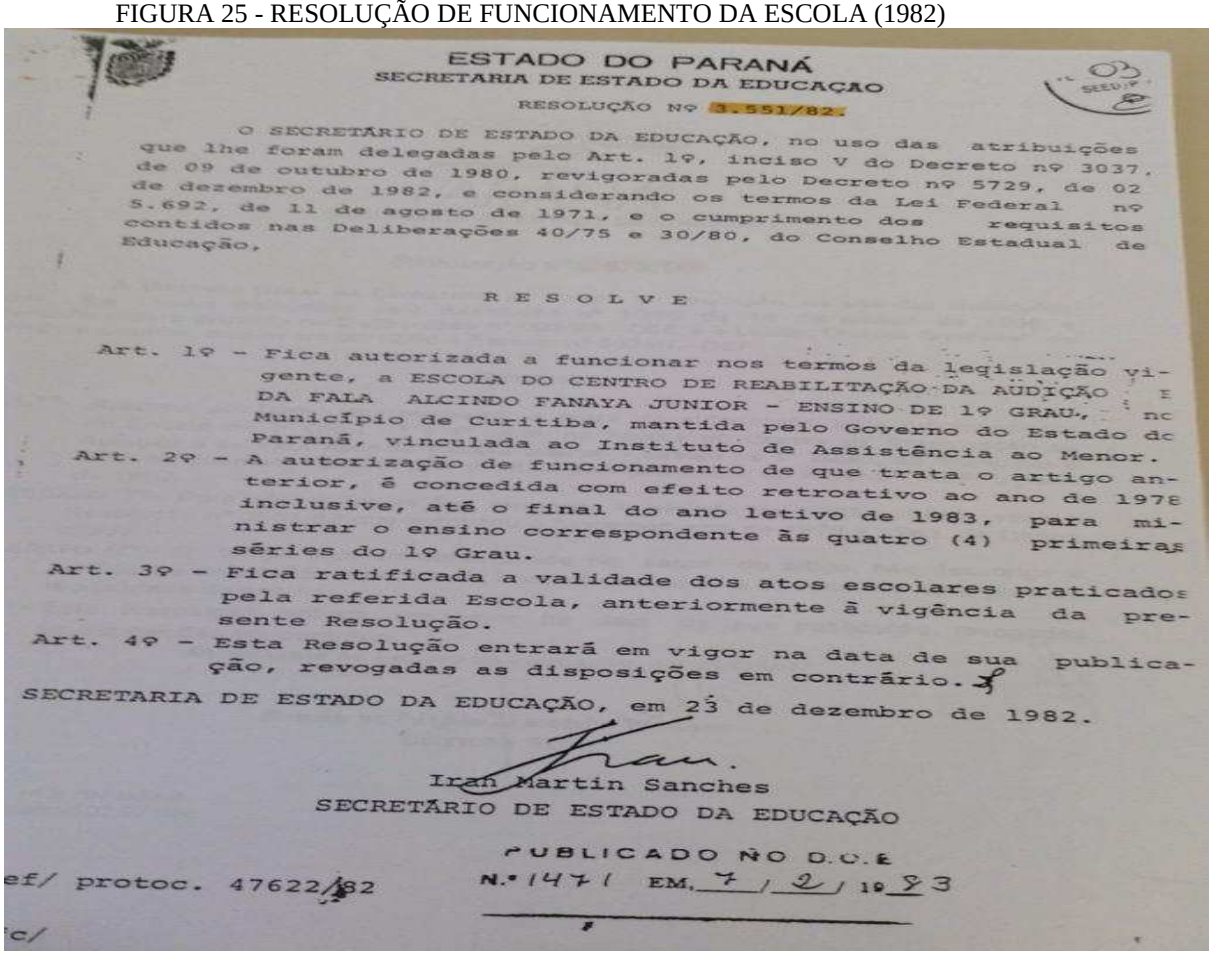
notas de 0 a 10 como critério para expressar os resultados, com 6 como mínimo exigido por matéria. A forma de registro e comunicação dos resultados é expressa via fichas individuais, livro de registro do professor, livro registro do estabelecimento, histórico escolar, boletim escolar, para comunicação aos pais e/ou responsáveis.

Aponta ainda a forma de realização da recuperação preventiva imediata, observando que esta deveria realizar-se " ao se constatar falhas no processo ensino-aprendizagem".

Os dados são complementados com a equação para o cálculo da média anual, as notas e frequências mínimas para promoção e a situação em que o conselho de classe atuaria, não diferenciando-se muito do modelo atual.

Ainda sobre o ano de 1982, a Resolução de 23 de dezembro, de nº 3551, autoriza o funcionamento da Escola do Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior - Ensino de 1º Grau, com aplicação Retroativa a 1978, correspondente as quatro primeiras série do 1º grau. É o reconhecimento da Instituição enquanto unidade de ensino, não mais só enquanto Instituição de Recuperação ou Reabilitação.

FIGURA 25 - RESOLUÇÃO DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA (1982)



ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇAO
RESOLUÇÃO Nº 3.551/82.

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe foram delegadas pelo Art. 1º, inciso V do Decreto nº 3037, de 09 de outubro de 1980, revigoradas pelo Decreto nº 5729, de 02 de dezembro de 1982, e considerando os termos da Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, e o cumprimento dos requisitos contidos nas Deliberações 40/75 e 30/80, do Conselho Estadual de Educação,

R E S O L V E

Art. 1º - Fica autorizada a funcionar nos termos da legislação vigente, a ESCOLA DO CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA ALCINDO FANAYA JUNIOR - ENSINO DE 1º GRAU, no Município de Curitiba, mantida pelo Governo do Estado do Paraná, vinculada ao Instituto de Assistência ao Menor.

Art. 2º - A autorização de funcionamento de que trata o artigo anterior, é concedida com efeito retroativo ao ano de 1978 inclusive, até o final do ano letivo de 1983, para ministrar o ensino correspondente às quatro (4) primeiras séries do 1º Grau.

Art. 3º - Fica ratificada a validade dos atos escolares praticados pela referida Escola, anteriormente à vigência da presente Resolução.

Art. 4º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em 23 de dezembro de 1982.

Iran Martin Sanches
SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

PUBLICADO NO D.O.E
N.º 1471 EM 7/2/1983

ef/ protoc. 47622/82

Fonte: Resolução da Secretaria de Estado da Educação - arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (1983)

O ano de 1983 guarda o registros mais completo do quadro de pessoal do Instituto de Assistência ao Menor, organizado em tabelas com a s mais diferentes especificações.

Na que descrevia o pessoal "CLT", a tabela que contemplava nome do funcionário, a data de admissão, o Registro Geral (RG), a instrução, o cargo e por último, o salário.

Nela é claro perceber que a maioria havia sido admitida no período de 77 até 81 e que havia o registro nesta equipe de funcionários admitidos ainda no ano de 1973.

FIGURA 26 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL CLT/IAM

I.A.M. - CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA "ALCINDO FANAYA JR."

PESSOAL C.L.T./I.A.M.

54

NOME	ADMISSÃO	R.G.	INSTRUÇÃO	CARGO	SALÁRIO
EDSON ROBERTO DE QUADROS	01.06.75	1.231.562	SUPERIOR	TÉC. PROGR. EDUC.	108.448 00
ELISIO TIEPO	01.08.77	713.082	SUPERIOR	TÉC. PROGR. EDUC.	108 448 00
ROSA MARIA DE FREITAS COLMAN	01.06.73	1.045.514	SUPERIOR	ASSIST. ENSINO	67.280 00
MARIA EDWIGES BARANSKI KANIAK	11.08.78	242.164	SUPERIOR	DENTISTA	76.647,00
IÇARA RIBEIRO DOS SANTOS	01.03.82	1.266.010	SUPERIOR	TÉC. PROGR. EDUC.	93.016 00
KYLI CONSTANTINO	01.03.74	896.049	SUPERIOR	TÉC. PROGR. EDUC.	46.508,00
LORENA LOURDES BENATI	01.08.79	3.062.376	SUPERIOR	FONOAUDIÓLOGO	75.801 00
MARIA IZABEL KIERSKI	01.03.74	1.002.596/6	SUPERIOR	MUSICOTERAPEUTA	75.801 00
JOANA D'ARC TEIXEIRA	12.08.76	998.860	SUPERIOR	ASSIST. ENSINO	30.367,00
ELIZABETE KAZUE KOBAYASHI	24.02.81	1.161.37 1	SUPERIOR	ASSIST. ENSINO	33.640,00
FILEMON CARDOSO JUNIOR	14.05.76	693.827	SUPERIOR	ORIENT.DISC.ESP.	37.900,00
RACHEL JURKIEWICZ	07.08.79	736.607	SUPERIOR	PSICÓLOGO	
JULINHA MARTINS	15.08.77	309.864	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	30.474 00
ERIDAN EVANGELISTA DE SOUZA	11.08.78	1.024.438	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	67 517,00
DULCE DE SOUZA GUBERT	16.07.82	762.439	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	30 474,00
ALIETE REIKDAL AMORIN	29.05.78	839.408	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	67.280,00
NILSA Mª SORGATTO ANGELI	13.05.80	3.228.050/1	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	67.517,00
IONICE BRAGA DA CRUZ	26.02.81	902.626	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	33.578,00
MARLENE RODRIGUES DE ANDRADE	26.08.77	1.617.381	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	67.517,00
GENI APARECIDA DE LIMA	29.05.79	1.157.162	2º GRAU	ASSIST. ENSINO	57.706,00
JOSELI EUGÊNIA LIPAROTTI DEFLON	23.09.80	1.900.169	2º GRAU	ASSIST;ENS.ESP.	33.578,00
ELIANA AP. CLARO ARAÚJO	14.05.80	3.098.408	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	33.578,00
YARA ACÁCIA DE MORAES	25.05.80	2.045.319	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP.	67.517,00
GENIL RINARD MAZZEI	26.02.81	880.562	2º GRAU	ASSIST.ENS.ESP;	33.578,00

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (1983)

No outro quadro, que caracterizava a o pessoal "fixo", as colunas descreviam apenas o cargo, o número de vagas, o ocupante e a função. Não havia especificação salarial e nem a data de admissão ou o RG como a anterior, mas já nos permite a visualização da quantidade e qualificação dos cargos.

FIGURA 27 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL FIXO-IAM

CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA "ALCINDO FANAYA JR."

QUADRO DE PESSOAL FIXO - I.A.M.

CLASSIFICAÇÃO - CARGO	Nº DE VAGAS	OCUPANTE	FUNÇÃO
TÉCNICO MANUT. ELETRÔNICA	01	1 - ADÃO JOEL RODRIGUES	Técnico em Eletrônica
ASSISTENTE ADMINISTRATIVO	01	1 - LYDIA QUEIROLO PEREIRA	Coordenadora do Setor Residencial
INSPETOR DE ALUNOS	01	1 - JOÃO BUGALSKI SOBRINHO	Almoxarife
SERVENTES	03	1 - ANA FERNANDES DE BARROS	Roupeira
		1 - FELÍCIA K. SUDOL	Cozinheira
		1 - TEREZINHA C. TOSIN	Roupeira
ARTÍFICE	01	1 - MARIA MARQUES DA SILVA	Cozinheira
MOTORISTA	01	1 - MÁRIO KNOPF	Almoxarife
ASSISTENTE SOCIAL	01	1 - MARINA MELO GIRARDI	Assistente Social
CARGO TRANSITÓRIO			
DIRETOR - 2 - C	01	1 - LUIZITA MARIA D'A TEIXEIRA	Diretora

Curitiba, 28 de Abril de 1.983

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (1983)

Na figura 28, percebemos que a configuração volta a ser como a da primeira tabela, com data de admissão, RG, instrução, cargo e salário, podendo novamente ser possível perceber que o ano com maior foi a contratação foi o de 1982 e que neste grupo também havia funcionários mais antigos, como a professora contratada em 1975 e que apesar do vínculo ser um dos mais antigos e possuir instrução com nível supeior, tinha um dos menores salários.

FIGURA 28 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL CONVÊNIOS

.A.M. - CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA "ALCINDO FANAYA JR."

14

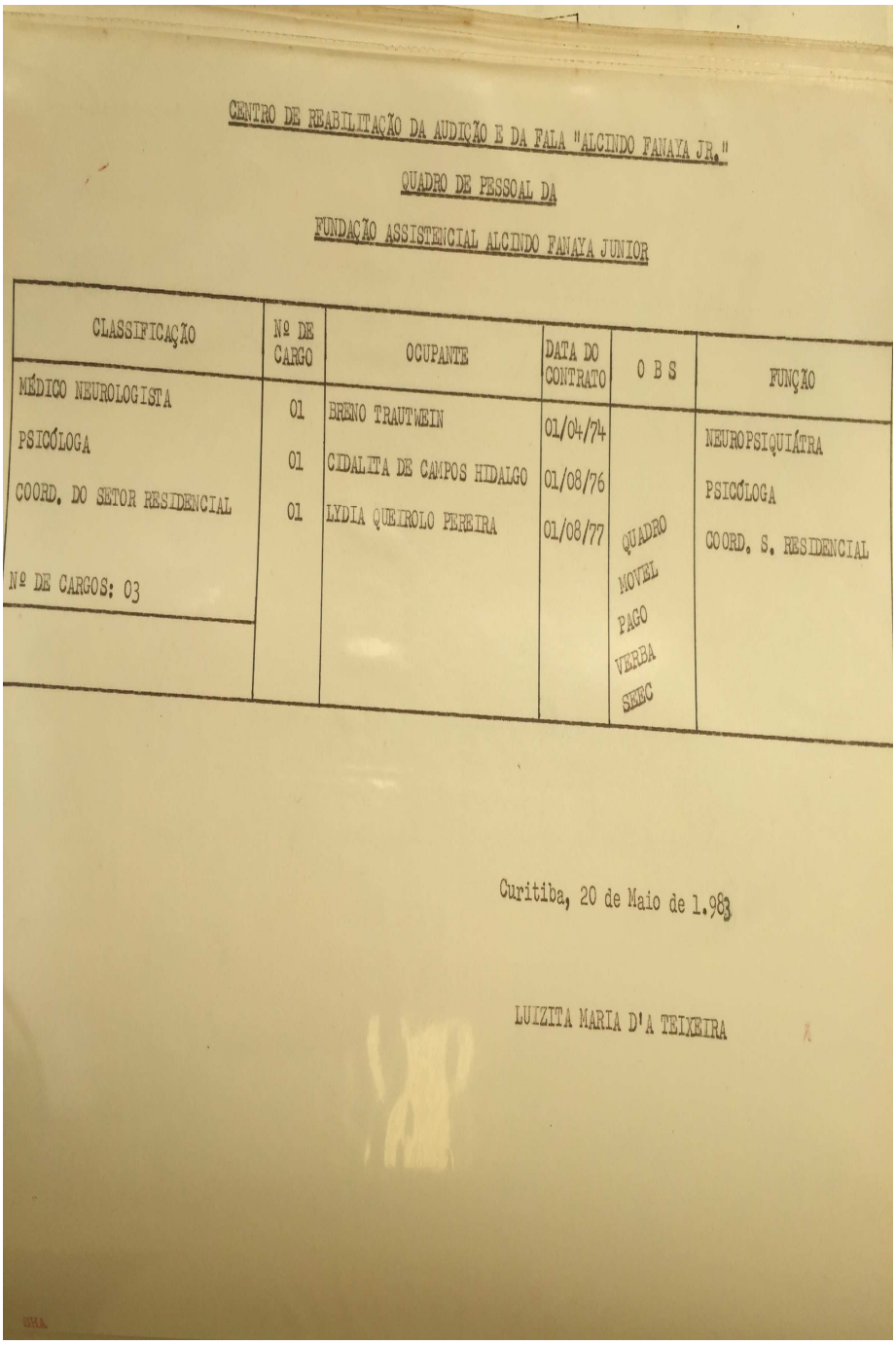
PESSOAL CONVÊNIO L.B.A./I.A.M./C.R.A.F.

NOME	ADMISSÃO	R.G.	INSTRUÇÃO	CARGO	SALÁRIO
ANA MARIA SILVELLO	24.05.82	7.728.032	SUPERIOR	TERAPEUTA OCUPAC.	56.000,00
ANSELMO ROSA	01.02.80	1.079.232-0	SUPERIOR	PSICÓLOGO	63.000,00
CARLOS NEWTON HATSCHBACH DE AQUINO	15.04.82	893.784	SUPERIOR	MÉDICO OTOLOGISTA	56.000,00
FRANCISCO LOTHAR PAULO LANGE JUNIOR	09.11.82	567.815	SUPERIOR	ESTAG. ENG. AGRON.	23.568,00
IDELIDES SALDANHA	07.10.82	-	2º GRAU	ATEND. ALUNOS	23.568,00
JUVENAL DOS SANTOS PINTO	20.10.80	3.325.994	ANALFAB.	CONTÍNUO	23.568,00
LUIZA MARA WEIDLICH MOTTA	22.02.83	2.051.645/3	SUPERIOR	PROFESSORA	30.367,00
MARCOS FELISBERTO LOPES	01.03.83	3.892.711/6	1º GRAU	AUX. SERV. GER.	30.000,00
MIRIAM APARECIDA LOPES CARVALHO	24.08.82	55.034	SUPERIOR	PROFESSORA	30.367,00
REJANE MARY ASSUMPÇAO	01.08.75	1.971.272	SUPERIOR	PROFESSORA	23.568,00
RITA HERMÍNIA ROCHA C. GUIMARÃES	01.03.82	998.503	SUPERIOR	PSICÓLOGO	56.000,00
ROSEANE MOREIRA COCENZA MORAES	16.03.82	768.235	SUPERIOR	PSICÓLOGO	56.000,00
WILSON MACHADO DE GODOY	06.04.83	3.463.525	1º GRAU	AUX. SERV. GER.	30.000,00
WALLACE REQUIÃO DE MELO E SILVA	05.05.82	675.584	SUPERIOR	PSICÓLOGO	56.000,00

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (1983)

Já nos próximos quadros, os das figura 29 e 30,, teremos o pessoal da Fundação Assistencial Alcindo Fanaya Júnior, com 3 integrantes e com vínculo bastante antigo com a instituição, datando de 74, 76 e 77 e os vinculados à SEED, no total de 5 e sem maiores especificações.

FIGURA 29 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL FUNDAÇÃO ASSISTENCIAL ALCINDO FANAYA JÚNIOR



CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA "ALCINDO FANAYA JR."

QUADRO DE PESSOAL DA

FUNDAÇÃO ASSISTENCIAL ALCINDO FANAYA JUNIOR

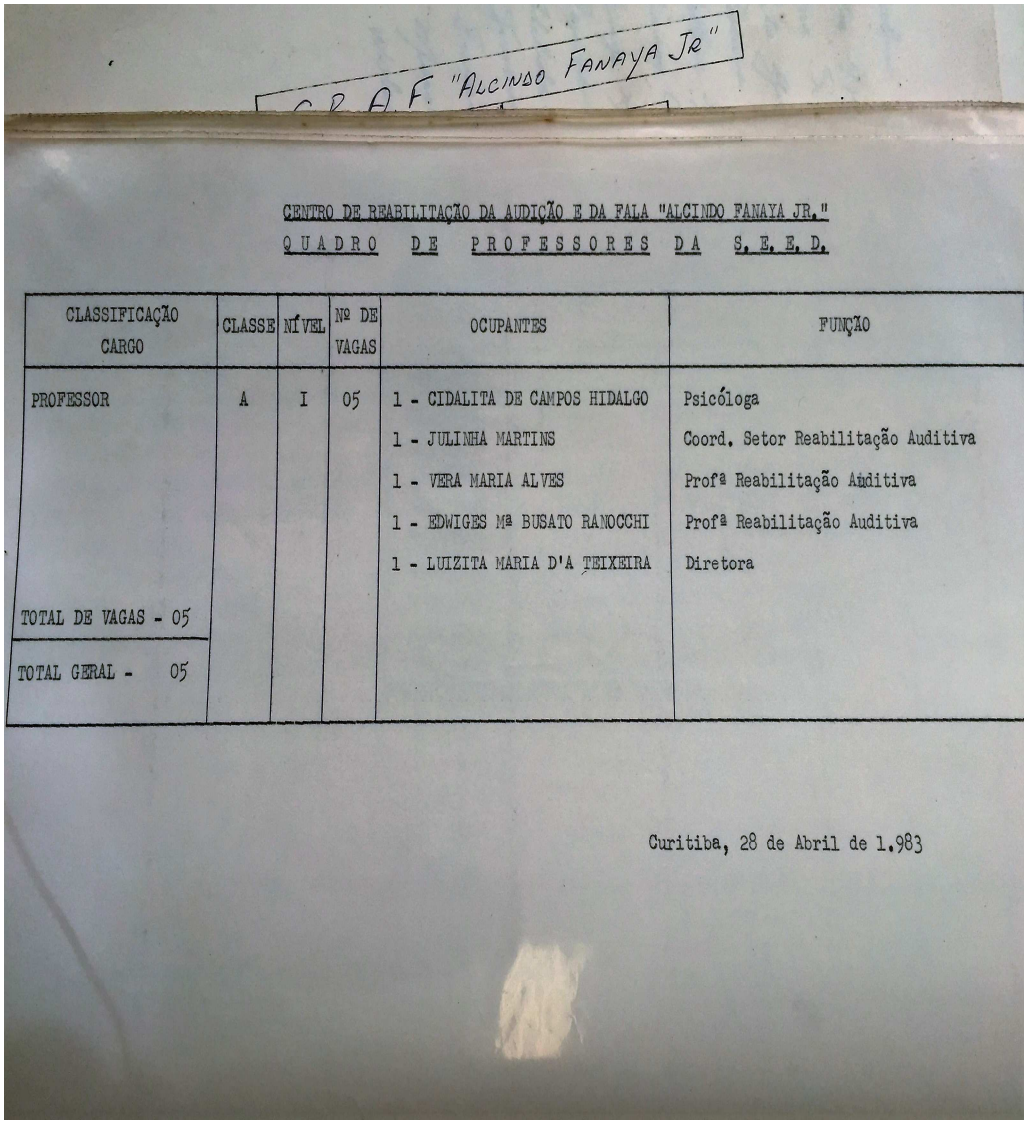
CLASSIFICAÇÃO	Nº DE CARGO	OCUPANTE	DATA DO CONTRATO	O B S	FUNÇÃO
MÉDICO NEUROLOGISTA	01	BRENO TRAUTWEIN	01/04/74		NEUROPSIQUIÁTRA
PSICÓLOGA	01	CIDALITA DE CAMPOS HIDALGO	01/08/76		PSICÓLOGA
COORD. DO SETOR RESIDENCIAL	01	LYDIA QUEIROLO PEREIRA	01/08/77	QUADRO MOVEL PAGO VERBA SEEC	COORD. S. RESIDENCIAL
Nº DE CARGOS: 03					

Curitiba, 20 de Maio de 1.983

LUIZITA MARIA D'A TEIXEIRA

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (1983)

FIGURA 30 - ORGANIZAÇÃO DO QUADRO DE PESSOAL SEED



C.R.A.F. "ALCINDO FANAYA JR"

CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA "ALCINDO FANAYA JR."

QUADRO DE PROFESSORES DA S.E.E.D.

CLASSIFICAÇÃO CARGO	CLASSE	NÍVEL	Nº DE VAGAS	OCUPANTES	FUNÇÃO
PROFESSOR	A	I	05	1 - CIDALITA DE CAMPOS HIDALGO	Psicóloga
				1 - JULINHA MARTINS	Coord. Setor Reabilitação Auditiva
				1 - VERA MARIA ALVES	Profª Reabilitação Auditiva
				1 - EDWIGES Mª BUSATO RANOCCHI	Profª Reabilitação Auditiva
				1 - LUIZITA MARIA D'A TEIXEIRA	Diretora
TOTAL DE VAGAS - 05					
TOTAL GERAL - 05					

Curitiba, 28 de Abril de 1.983

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior (1983)

Conclui-se ao analisar os diferentes quadros que a equipe era grande, com profissionais das mais variadas formações e em sua maioria com ensino superior.

Também percebe-se que não há uma referência salarial, relacionando valor, tempo na instituição e cargo, mas o vínculo interferia, uma vez que a função poderia ser antiga e a remuneração ser bem inferior a de outro integrante, sem tanto tempo de vínculo e com a mesma formação.

Nos recursos materiais percebemos a existência no CRAF de mesas, carteiras com monitores e cadeiras e um projetor de *slides*.

A instituição guarda ainda deste ano, 1983, registros sobre os horários do pessoal que nos mostram como os espaços e tempos eram divididos. As tabelas separam os grupos em administração, saguão e refeitório (das 7 às 17hs), rouparia (equipe dividida em dois horários: das 8 às 13 hs e das 10 às 18hs), lavanderia (das 7 às 17hs), cozinha (equipe

fracionada em das 7 às 13 hs, 13h30 às 19h30 e das 12 às 20 hs), copa (das 7 às 15 hs e das 12 às 20 hs), dormitório (das 7 às 17 hs) e escolaridade (das 11 às 21 hs).

Percebe-se rigor e sistematização com os tempos e espaços que são fracionados e organizados de forma singular, de acordo com o programa, já citado anteriormente, extremamente tecnicista e pautado em metas e objetivos.

Através destes, percebe-se ainda que a instituição funcionava em horáro integral, mas com atividades, entre 7 às 21 hs e que as refeições demandavam uma organização diferenciada dos demais setores.(Instituto de Assistência ao Menor, Sem data)

E com o número de prontuário e data de nascimento, a "relação de alunos internos", bem como a de semi-internos, desligados. Ainda sobre os alunos, os arquivos guardam listagens, nomeadas como "INTERNOS" e "SEMI-INTERNOS", com o nome dos alunos e o endereço. Nela, a certeza de que a instituição atendia alunos das mais distantes localidades do Paraná e também de outro estado (Mato Grosso)..(Instituto de Assistência ao Menor, 1983)

A mesma organização para com os aniversários dos funcionários, a instituição tinha para com os alunos que apesar de constar nas listagens a data de nascimento, possuía outra, separada por mês com a data de todos.

Na mesma linha, a listagem de turmas de reabilitação nos mostra os atendimentos: o primeiro, nomeado como multidisciplinar tinha carga de 45 minutos a 1 hora e as turmas eram mistas, assim como as aulas de ritmo. Já as de educação física variavam entre 55 minutos e 1 hora e as turmas eram separadas por gênero..(Instituto de Assistência ao Menor, 1983)

As listagens com a organização de aulas de musicoterapia nos mostram que estas eram de 40 minutos, mistas e com no máximo 10 alunos. Já a listagem de psicomotricidade, diferente das anteriores, revelam apenas que eram 2 grupos com 8 professores cada, com suas aulas distribuídas em dois dias, com carga horária de 40 minutos cada..(Instituto de Assistência ao Menor, 1983)

A terapia ocupacional era realizada em períodos de 1 hora, para no máximo 10 alunos e a aula da escolinha de artes também era realizada com 1 hora de duração.

Esta pasta com horários nos permite perceber que os educandos tinham uma agenda com vários atendimentos e que havia um rígido controle do tempo, assim como dos espaços, fato que fica comprovada na lista a seguir, a das turmas de refeitório,que nomeava cada um dos 8 integrantes das 20 mesas.

O acervo desta época ainda nos guarda o cardápio da instituição com poucas variações. As refeições consistiam de alimentos básicos, servidos no almoço e no jantar. Assim, na segunda-feira, eram servidos o arroz, feijão, acrescidos dos complementos: carne ensopada, purê, salada ou verdura e diversificando na janta com bolinho de carne, batata ensopada e salada. Para terça-feira, a refeição consistia de arroz, feijão, frango ensopado, polenta e salada, com sobremesa de gelatina, para no jantar servir sopa de feijão, leite e pão.

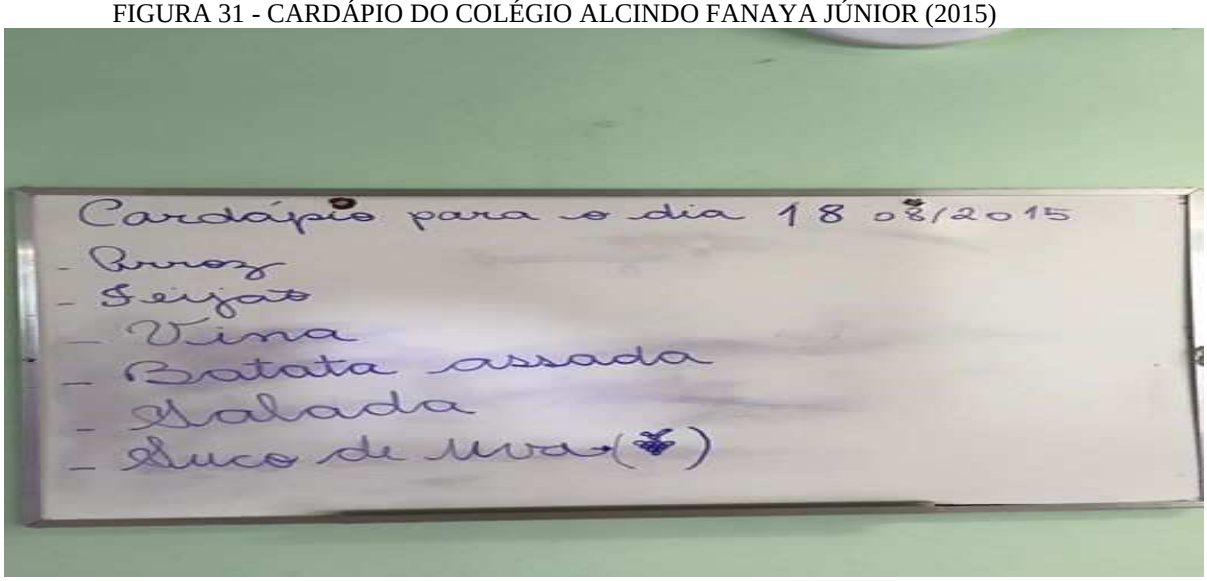
Na quarta-feira servia-se a base do cardápio com fígado ensopado, macarrão e salada, com banana na sobremesa e no jantar, a sobra do almoço com leite e pão. Na quinta-feira a refeição era reforçada: com a base alimentar comum mais carne moída, batata frita e salada ou verdura com pudim na sobremesa e no jantar, o arroz, o feijão, acrescido de frango, macarrão e salada.

Na sexta-feira, a base alimentar, mais bolinho de carne, polenta com molho e salada ou verdura e gelatina de sobremesa e além do arroz e feijão, carne ensopada, batata e salada no jantar. O sábado reservava além da base, um peixe, purê, salada ou verdura com pudim na sobremesa e no jantar uma sopa de carne, leite e pão. O lanche, servido às 10 hs não variava, era sempre leite com nescau e às 15h30," em dias alternados": chá com pão, banana, canjica e nescau e pão.

Apesar da existência de alunos internos, não há referência do que era servido aos domingos.

O cardápio atual, conforme figura 31, revela que continua com a base de arroz, feijão e salada, variando o complemento.

FIGURA 31 - CARDÁPIO DO COLÉGIO ALCINDO FANAYA JÚNIOR (2015)



Fonte: foto de Letania Kolecza

Se as mesas tinham seus componentes nomeados, os quartos não poderiam ser diferentes: as listagens trazem o nº de ordem, o nome do aluno e o nº do interno, relacionando o número do dormitório e quais educandos ficavam em cada um, caracterizando-os como grandes, meninas, meninos, médios e pequenos.

Ainda no acervo do Colégio Alcindo fanaya Júnior, podemos visualizar o funcionamento das salas através de documentos em forma de listas, nomeados de "ESCOLARIDADE", que eram divididas por turno, o número da sala, o nível (qual série atendia) e o nome da professora o que nos permite verificar a diversidade de espaços e práticas: 1ª série, 2ª série, 3ª série, preparatório nível I,maternal II, jardim adaptação, preparatório nível I, preparatório nível II, jardim, jardim I,jardim II, jardim III, jardim especial-visual, reforço (com alunos da 2ª, 3ª e 4ª série). (.(Instituto de Assistência ao Menor, 1983)

As práticas da instituição são novamente explicitadas num material mimeografado da escola, cuja elaboração e apresentação é creditada ao mesmo autor do anterior, Elisio Tiepo e na data de setembro de 27 de outubro de 1983, sob o título de A LEITURA LABIAL, onde descrevem-se os objetivos do trabalho do CRAFF:

> - Habilidade para compreender o que a professora fala (e outras pessoas) durante a explicação da atividade que se desenvolve.
> - capacida de (sic) para compreender o sentido da atividade que se desenvolve.
> - facilida de (sic) de no uso dos ma te riais (sic) didáticos apresentados pela professora.
> - compreensão do "uso dos objetos" que representam os materiais didáticos.
> - hábito e atitudes de ordem e cooperação no desenrolar das aulas.
>
> O material explica ainda o "objetivo geral e específicos da leitura labial":
>
> Geral -compreende a linguagem através da interpretação do movimento labial e a expressão facil. (rosto e gesto de quem fala). É a compreensão da linguaem através do sentido da mensagem. Somente através dela é que capacitamos a criança a compreender a linguagem.
>
> Específica - é aleitura labial direciosa da para um determinado exercício, por exemplo, o estudo de vocabulário.

E complementa com " Fatores que intervêm na leitura labial ":

> - boa capacidade intelectual;
> - meio ambiente familiar (e escolar) da criança;
> - habilidades de cada criança -visuais, a tenção, percepção, etc.
> - velocidade com que se fala;
> - atividade paralela de quem fala- sujeito calmo é mais fácil de entender e pessoa agitada apresenta mais dificulda de pa ra leitura.
> -dimensão labial - não tem relação tamanho dos lábios com compreensão.

No item 4 do documento, detalha os fatores que determinam o maior ou menor facilidade para a leitura labial:

> - velocidade com que se fala.
> - visibilidade - dificuldade dos fonema s -(visíveis)
> -condições de luz no rosto de quem fala.
> - condições da pessoa que fala: cigarro, chiclete, bala, bigode, boca muito fechada, movimentos labiais exagerados.
> - consciência do que se fala - o assunto deve ser conhecido.
> -fadiga ou mal estar do que se lê.
> -idade - mais velho, mais difícil de assimila r.((TIEPO, ELISIO/ 1983)

E especificando as atividades para os níveis da instituição traz no item 6, as atividades a serem desenvolvidas nos diferentes níveis, separando maternal e jardim (palavras conhecidas-nomes dos alunos, fazer em forma de jogos), jardim e preparatório (palavras e pesquena frases - em forma de jogos) e preparatório e 1º grau - frases mais longas.

O 7 e último item traz a leitura ideovisual, com a qual também se fazem os mesmos jogos escolares:

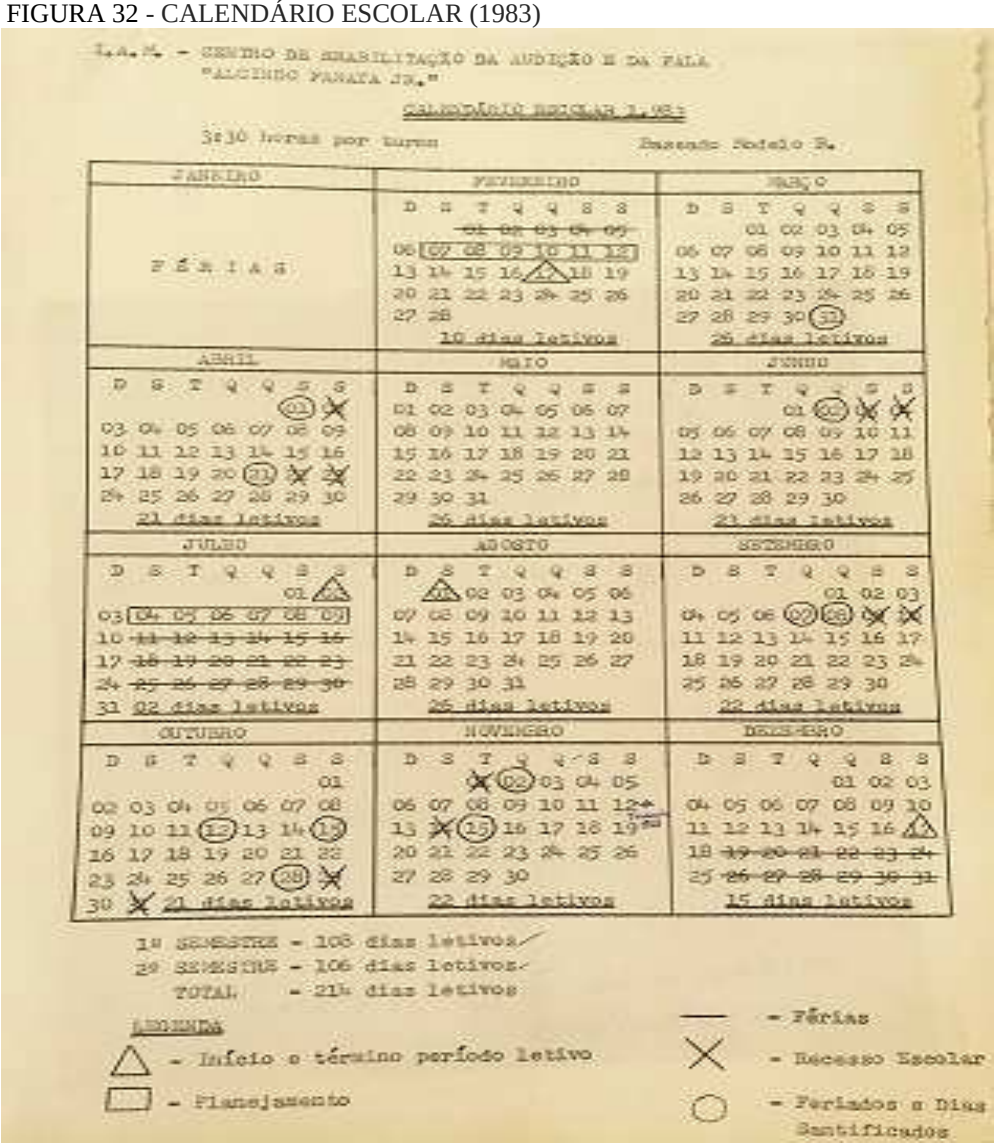
Ainda sobre o ano de 1983, a Instituição tem em seu acervo um calendário que nos revela que apesar de ligado ao Instituto de Assistência ao Menor, a instituição tem as mesmas características de uma outra escola da rede de ensino.

O ano letivo de 1983 foi assim organizado:

- início em fevereiro, no dia 17,
- foi estabelecida a quantidade de dias letivos de cada mês,
- há data para planejamento, férias e recessos.

A única grande discrepância se dava justamente na quantidade de dias letivos, observando-se que a carga horária obrigatória era de 180 dias para as escolas comuns e a instituição fazia 214 dias. Isso nos remete à conclusão de que o funcionamento do ano letivo era tal qual a de qualquer outra escola e obedecia à legislação de ensino, mas a instituição estava sob a tutela da Ação Social e funcionava em regime de internato, ou seja, possui organização de escola, mas ia para o além de uma escola regular.

FIGURA 32 - CALENDÁRIO ESCOLAR (1983)



I.A.M. - CENTRO DE REABILITAÇÃO DA AUDIÇÃO E DA FALA "ALCINDO FANAYA JR."

CALENDÁRIO ESCOLAR 1.983

3:30 horas por turno — Baseado Modelo R.

JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO
FÉRIAS	D S T Q Q S S ~~01 02 03 04 05~~ 06 [07 08 09 10 11 12] 13 14 15 16 △ 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 10 dias letivos	D S T Q Q S S 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 (31) 26 dias letivos
ABRIL	**MAIO**	**JUNHO**
D S T Q Q S S (01) X 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 (21) X X 24 25 26 27 28 29 30 21 dias letivos	D S T Q Q S S 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 26 dias letivos	D S T Q Q S S 01 (02) X X 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 21 dias letivos
JULHO	**AGOSTO**	**SETEMBRO**
D S T Q Q S S 01 △ 03 [04 05 06 07 08 09] 10 ~~11 12 13 14 15 16~~ 17 ~~18 19 20 21 22 23~~ 24 ~~25 26 27 28 29 30~~ 31 02 dias letivos	D S T Q Q S S △ 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 26 dias letivos	D S T Q Q S S 01 02 03 04 05 06 (07) (08) X X 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 22 dias letivos
OUTUBRO	**NOVEMBRO**	**DEZEMBRO**
D S T Q Q S S 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 (12) 13 14 (15) 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 (28) X 30 X 21 dias letivos	D S T Q Q S S X (02) 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 X (15) 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 22 dias letivos	D S T Q Q S S 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 △ 18 ~~19 20 21 22 23 24~~ 25 ~~26 27 28 29 30 31~~ 15 dias letivos

1º SEMESTRE - 108 dias letivos
2º SEMESTRE - 106 dias letivos
TOTAL - 214 dias letivos

LEGENDA

△ - Início e término período letivo

▭ - Planejamento

— - Férias

X - Recesso Escolar

○ - Feriados e Dias Santificados

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

Os acervos também guardam, sob o título de setor de escolaridade, datado de março de 1984, sob a coordenação do mesmo autor dos dois anteriores já citados, Elisio Tiepo, o Programa Pedagógico do maternal até a 4ª série.

Conforme o documento, os objetivos gerais eram:

> desenvolver a capacidade senso-motora e perceptiva adequada ao seu estágio de desenvolvimento; ampliar o vocabulário e organizar o pensamento, obtendo os elementos indispensáveis ao desenvolvimento da capacidade de expressão oral e escrita; integrar-se ao grupo, agindo cooperativamente e assumindo responsabilidade; observar o meio que o cerca, satisfazendo a sua curiosidade, através de experimentos simples que o levem a exercitar-se na busca de soluções de problemas; participar de atividades que contribuam para defesa de saúde individual e coletiva; participar de atividades de ginásticas rítmicas, naturais e competitivas, integrando-se ao grupo a que pertence, aceitando diferenças individuais de cada um. (TIEPO, ELISIO/ 1984)

Na sequência, o programa é especifico em cada nível: maternal, jardim I, jardim II, jardim III, Preparatório nível I, Preparatório nível II, e as séries do ensino fundamental que a escola ofertava: da 1ª até a 4ª série.

Para compreender porque a instituição ofertava só até a quarta série, foi preciso entrevistar professores e diretores da época que explicaram que após este ano, os alunos eram inseridos em escolas regulares, uma vez que já conseguiam fazer a leitura labial e conseguiam se expressar oralmente.

O referencial bibliográfico que faziam parte do acervo da Instituição na época e que pode auxiliar na compreensão da abordagem das práticas adotadas tem os títulos apresentados no quadro abaixo:

QUADRO 1 - REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO DA METODOLOGIA

AUTOR	NOME DA OBRA	LOCAL	ANO
Ana Rimoli de Faria Dória	Como ajudar uma criança surda	Rio de Janeiro	1952
Lilian E. Russel	Iniciando a Compreensão da Fala	Rio de Janeiro	1952
Lula M. Bruce	A leitura Oro-facial no horário escolar	Rio de Janeiro	1952
Harry E. Amos	Escoal e lar - O aprendizado no lar da criança surda ou de pouca audição	Rio de Janeiro	1952
Frances R. Asals e Henrietta C. Ruthven	O treinamento acústico no curso primário	Rio de Janeiro	1952
Harriet Montague	A leitura da fala	Rio de Janeiro	1952
Ana Rimoli de Faria Dória	A educação no lar - sua importância para acriança deficiente da audição	Rio de Janeiro	1953
Colégio Hispanoamericano para el estudio de los provlemas de la audicion, la voz y el lenguage	Acta audiologica y foniatrica hispanoamericana	México	1964
MEC- INES	A linguagem oral para a criança deficiente da audição	Rio de Janeiro	1968
RS/ Departamneto Educação Primária	A criança retardada	Porto Alegre	1969
Dr. Elier M. D. Gomez	La respiracion y la voz humana - su manejo y ensenanza	Buenos Aires	1971
Marly Bezerra Camongia	Manual da terapeuta da palavra	Estado da Guanabara	1971
Revista Brasileira de Otorrinolaringologia	Volume 38	Porto Alegre	1972
J. Feldman	Series de material pedagogico para transtornos de la comunicacion - Ejercitacion perceptivo motriz para ninos con pensamiento lógico-concreto	Buenos Aires	1973

(Cont.)

Revista Brasileira de Otorrinolaringologia	Volume 42	Porto Alegre	1976
Revista Brasileira de Otorrinolaringologia	Volume 43	Porto Alegre	1977
Instituto Oral Modelo - Escuela para ninos sordos	Informe Anual	Buenos Aires	1977
Instituto Oral Modelo - Escuela para ninos sordos	Informe Anual	Buenos Aires	1978
Jornal Brasileiro de reabilitação vocal	Ano I - Volume I		1979 set

Fonte: Quadro organizado por Letania Kolecza, com base no levantamento realizado na biblioteca do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

Já em 28 de junho de 1987, o então Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior tem sua mantenedora, denominada de Instituto de Assistência ao Menor (IAM), substituída com a criação da Fundação de Ação Social do Paraná (FASPAR) através da Lei nº 8485, que vem a ser substituída em 1995 pelo Instituto de Ação Social do Paraná (IASP). Ao que consta, nos arquivos e segundo entrevistas realizadas, esta mudança de mantenedora não alterarou significativamente as práticas ocorridas na instituição, sendo orientadas mais por mudanças políticas de programas de governo.

Com relação a este período, pouco se tem de sobre a instituição de 1987 até 1997, sendo do ponto de vista de pesquisa, de pouca preservação histórica acerca da instituição, uma lástima ainda maior se considerarmos a década da transição do oralismo para a adoção do bilinguismo, com inserção da prática da Comunicação Total, mas cujos registros não revelam quando, como, por quem ou a razão desta evolução, para além de " acompanhar as tendências ". Apenas se tem a cerca desta fase, os depoimentos[85] com a equipe que apontam para esta troca de abodagens.

4.3 DE ESCOLA A COLÉGIO: A CONQUISTA DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Já a partir de 1997, a instituição passa por nova série de transformações que somada as anteriores, da estruturação na década de 60 e da ampliação de práticas e espaços na de 70, resulta no Colégio dos dias atuais.

Foi a partir de 24 de julho de 1997 que a instituição, em concordância com a Resolução 2554/97, passou por nova mudança de mantenedora e que passou da denominação de Escola do Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya

[85] Algumas entrevistas com ex-integrantes do coletivo da instituição foram sob a certeza do anonimato durante o período de pesquisa, nos anos 2014 e 2015.

Júnior - Ensino de 1º Grau, mantida pelo Instituto de Ação Social do Paraná - IASP, para a manutenção do Governo do Estado do Paraná/Secretaria de Estado da Educação, alterando também sua denominação que passou a ser Escola Estadual do Centro de Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior - Ensino de 1º Grau.

A justificativa para o ato, conforme Parecer nº 1336/97, de 10 de julho de 1997, da Coordenação de Estrutura e Funcionamento - CEF/SEED, era: "Em função de um melhor atendimento, pensando na especificidade da clientela, faz-se necessário o reordenamento do CRAF, visto que o objetivo do IASP é a execução de programas de assistência social de acordo com as diretrizes da secretaria, não sendo de sua competência a área de escolaridade e reabilitação".

Assim, coube a partir de então à SEED: "suprir o quadro funcional para o desenvolvimento das atividades, gerenciar e manter, integralmente, sob sua responsabilidade, o programa, absorver a atual clientela atendida pela unidade, assumir a responsabilidade pelas matrículas e rematrículas em 1997, suprir com equipamentos e materiais pedagógicos, o CRAF, através de aquisição, conserto ou manutenção, absorver sob sua direção os técnicos cedidos pelo IASP e transferir os técnicos em programas educacionais do IASP para a SEED. (PR/SEED/10.07.1997)

E em 30 de setembro de 1997, Angelo Augusto Zani, Coordenador do Patrimônio do Estado, assina a Informação nº 303/97, cujo assunto era justamente a cessão do imóvel estadual para a SEED, que foi assinada em 10 de outubro do mesmo ano, através do Termo de Transferência de Uso de Imóvel, onde a Secretaria de Estado da Criança e Assuntos da Família/Instituto de Ação Social do Paraná transfere para a Secretaria de Estado da Educação a área com aproximadamente 10.890,00m², com área construída de aproximadamente 2.154,00m² utilizada pela instituição. (PR/SEED/CPE/30.09.1997)

No mesmo ano de 1997, a 17 de dezembro, foi assinado um Termo de Convênio de Cooperação Técnica e Administrativa entre a SEED e a Associação Santa Terezinha de Reabilitação Auditiva – ASTRAU. Por esse Termo, a SEED, através do Departamento de Educação Especial (DEE), passou a ter competência aos assuntos ligados ao funcionamento pedagógico da Escola, e a ASTRAU ficou responsável pelos assuntos administrativos. As condições do termo eram:

> Das atribuições:
> I - Compete à SEED:
> a) designar, a pedido do CRAF, servidores para as funções de professor, secretário, auxiliar de serviços gerais, atendente, instrutor de libras;

> b)proceder reparos imediatos e indispensáveis nas instalações físicas e o mobiliário do CRAF, sempre que se fizer necessário;
> d) pagas as faturas de energia elétrica, água e telefonia do CRAF;
> e) manter a distribuição de merenda aos alunos do CRAF;
> f) suprir o CRAF com materiais didático-pedagógicos, de expediente, de higiene e limpeza;
> g) repassar à ASTRAU os recursos financeiros para cobrir as despesas realizadas em benefício do CRAF, decorrentes da contratação de serviços de terceiros, da aquisição de materiais ou gastos com manutenção, quando não puder assumIr de forma direta;
> h) ceder salas de aula devidamente instaladas e adaptadas, para uso de alunos portadores de deficiência, à ASTRAU, nas quais funcionará o Setor de Surdocegueira do Centro de Treinamneto e Reabilitação da Audição - CENTRAU, que é mantido por aquela entidade;
> i) permitir aos alunos do CENTRAU usufruam da biblioteca, refeitório e espaços do CRAF;
> j) apoiar a ASTRAU na execução de projetos de capacitação e qualificação de docentes.
> Compete à ASTRAU:
> a) realizar todos os serviços inerentes à adminsitração do CRAF;
> b) contratar pessoal para o CRAF, quando houver necessiddae, e desde que haja anuência da SEED e o respectivo repasse de recursos para esta finalidade;
> c) indicar o diretor do CRAF;
> d) participar de todas as reuniões e discussões técnicas e pedagógicas do CRAF, apresentando sugestões para o melhor desempenho escolar dos alunos do CRAF;
> e) solicitar à SEED a execução de serviços especializados para a manutenção, concerto ou reformas do prédio, do mobiliário e de equipamentos ou dela receber os recursos necessários para a execução;
> f) elaborar e encaminhar projetos específicos, visando a melhoria da qualidade do ensino no CRAF;
> g) avaliar o desempenho dos profissionais do CRAF, solicitando à SEED a remoção para outra unidade escolar daqueles profissionais cujos resultados da avaliação não atingirem o índice desejado, e proceder à contratação dos substitutos;
> h) garantir uma avaliação audiológica anual de todos os alunos do CRAF, assim como o encaminhamento ao SUS, para a obtenção de aparelhos de amplificação sonora individual (próteses), quando esta for a indicação dos técnicos ;
> i) garantir o atendimento aos pais e familiars, através de contato individuais e/ou palestras, cursos, grupos de orientação e apoio.(PARANÁ/ SEED, 1997).

O termo ainda trazia a questão dos vínculos de trabalho, da vigência, das alterações, da rescisão, da publicação, da legislação e do foro, onde resumidamente especificava que os funcionários tinham vínculo com a SEED e os que fossem da ASTRAU teriam o repasse da Secretaria citada para seu pagamento, assim como todos os demais encargos. O prazo do termo era indeterminado e poderia ser alterado ou modificado por acordo prévio e expresso entre os participes, mediante aditivo, assim como a rescisão, porém esta independentemente de prévia notificação ou interpelação judicial ou extrajudicial - em razão de descumprimentos das obrigações assumidas. Os apectos legais previam a publicação no DIário Oficial do Estado e estavam sujeitos à Lei federal n. 8.666 e ao foro eleito da Comarca de Curitiba.

Em suma, a ASTRAU era a responsável por todas as decisões técnicas e administrativas e o Estado do Paraná, através da Secretaria de Estado da Educação, as financiava, bem como dava todo o o suporte na contratação ou designação de pessoal, como

foi o caso da professora Nercia Maria Maggioni Martins[86], responsável pela direção do então Centro de Reabilitação de Fala Alcindo Fanaya Júnior, a partir de dezembro de 1997.

E foi na gestão da professora Nercia que encontramos os mais significativos avanços com relação ao funcionamento da instituição enquanto Escola, assim como na denominação de sua nomenclatura, pois foi em 18 de janeiro de 1999, através da Resolução 4.021, que a a instituição passou a denominar-se Escola Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior-Ensino Fundamental e já em fevereiro, através da Resolução Nº 925/99, de 26/02/99, teve autorizado o funcionamento de 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental.

A instituição passava finalmente a ser denominada Escola e o primeiro grau era completado, não mais ficando os alunos restritos ao ensino até a 4ª série, certamente um avanço pois tinha espaço no prédio para comportar as outras séries do 1º grau, assim como a possibilidade da Secretaria de Educação encaminhar profissionais para este atendimento. Por outro lado, há de se analisar a possibilidade de que não havendo na sede esta continuidade da conclusão dos estudos, é possível que muitos não seguissem os estudos quando completassem a 4ª série, uma vez que deveriam então buscar escolares regulares, sem todas as possibilidades de materiais e atendimentos ofertados no Alcindo Fanaya Júnior.

Também sob sua gestão, em 12 de março de 1999, foi criado o Conselho Escolar, aprovado pelo Ato Administrativo Nº 448/99 de 15/11/99, novamente um acréscimo à instituição que passava a contar com mais um instrumento para a caracterizar enquanto unidade escolar e a adoção de instrumentos de práticas de gestão democrática na condução da agora Escola com o 1º grau completo.

Percebe-se que em todas as esferas, seja na denominação, na ampliação das séries do atendimento e na amplitude da gestão, ocorreu um significativo avanço no perfil da instituição que paulatinamente constituiu-se enquanto Escolas, o que pode ser observado também nos espaços, a exemplo da biblioteca. Foi em 1999 que ela passou a contar com um novo livro de registro de empréstimos de livros. Este instrumento de controle da biblioteca, hoje documento da escola, conta com abertura e é detalhista ao ponto de observar a data do empréstimo, o nome do livro, a assinatura do leitor e a data da devolução, o estado em que foi devolvido e por fim a assinatura do responsável pela biblioteca. Ao

---

[86]Conforme o site da escola, http://www.ctaalcindofanaya.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10, acessado em 12 de janeiro de 2016, a Professora Nerci Maria Maggioni Martins tem formação em Pedagogia e especialização em Fundamentos da Educação, além de outras na área da Educação Especial. Sua trajetória na educação teve início em Planaltina do Paraná e com o ensino de surdos em 1980, numa classe especial do Colégio Estadual Bartolomeu Mitre, em Foz do Iguaçu (PR).

analisar as obras emprestadas, percebe-se que por parte dos alunos a maior parte delas era de livros didáticos e ou enciclopédas, já por parte dos professores, era de livros para serem utilizados nas aulas como conforme consta no documento, "10 livros de histórias infantis " ou " 7 dicionários de inglês".

Também caracterizando a trajetória da instituição na construção de uma identidade de escola, a APMF, Associação de Pais, Mestres e Funcionários foi criada em 17 de maio de 2000, tendo seu estatuto aprovado e registrado em Cartório em 27/06/2000 com CNPJ – 03.929.609/0001-38, sob a gestão da presidente Ana Maria Talamini e da tesoureira Gracia Maria Serápio Ferreira. A missão da APMF era:

> [...]consicientizar a família e a comunidade sobre a importância de apoiar as atividades escolares, abrir, manter e fortalecer um canal de participação da família e da comunidade na vida da escola. Tem como objetivo promover e incentivar ações junto a pais, profissionais e parceiros, criando uma gestão compartilhada entre Conselho Escolar, Direção e APMF. Gerenciadora de todos os recursos financeiros provenientes de convênios, parcerias, arrecadações, doações, enfim, quaisquer recursos financeiros oriundos de órgãos públicos e/ou privados. (APMF, p.4, 2004)

Aqui, a Escola incorpora um perfil onde efetivamente percebe-se a presença de gestores que buscam na iniciativa privada a solução para as demandas da Escola, como as que constam no Relatório de Atividades Desenvolvidas em 2004 e que elecam as parcerias estabelecidas desde o final do ano de 2003 quando a instituição estreitou seu relacionamento com o Departamento de Educação Especial do Paraná; estabeleceu parceria com o Unicenp, UFPR, PUC, Uniandradde, UTP, Instituto de Educação de Curitiba além de interações com outras entidades, sejam educacionais, comunitárias ou comerciais com o objetivo de promover a socialização ente seus alunos e arrecadar fundos. (APMF, p.4, 2004)

È neste momento que a instituição tem, ao longo de sua trajetória, uma ação de gestão de maior amplitude, articulando apoio para seus projetos e demandas e percebe-se que foi neste momento, com o dito "estreitamento" de relações com a SEED que o Colégio iniciou um projeto de discussão e capacitação de professores para proporcionar condições de melhoria de aprendizagem na elaboração de textos (APMF, p.5, 2004).

Já com o Unicenp, a parceria se deu nas áreas de informática, fisioterapia, educação física, odontologia, psicologia, marketing e pedagogia, e tinha como finalidade a manutenção dos computadores do colégio,a informatização da biblioteca,a estruturação de programas para elaboração de aula e jogos pedagógicos; a realização de estágios acadêmicos nas áreas de fisioterapia e educação física com o propósito de realizarem a avaliação postural nos alunos e consequente proposta de estágio para o ano seguinte; o atendimento

odontológico dos alunos com mais de 12 anos. No relatório, apesar de citado psicologia, marketing e pedagogia, não consta nenhum dado sobre estas áreas.

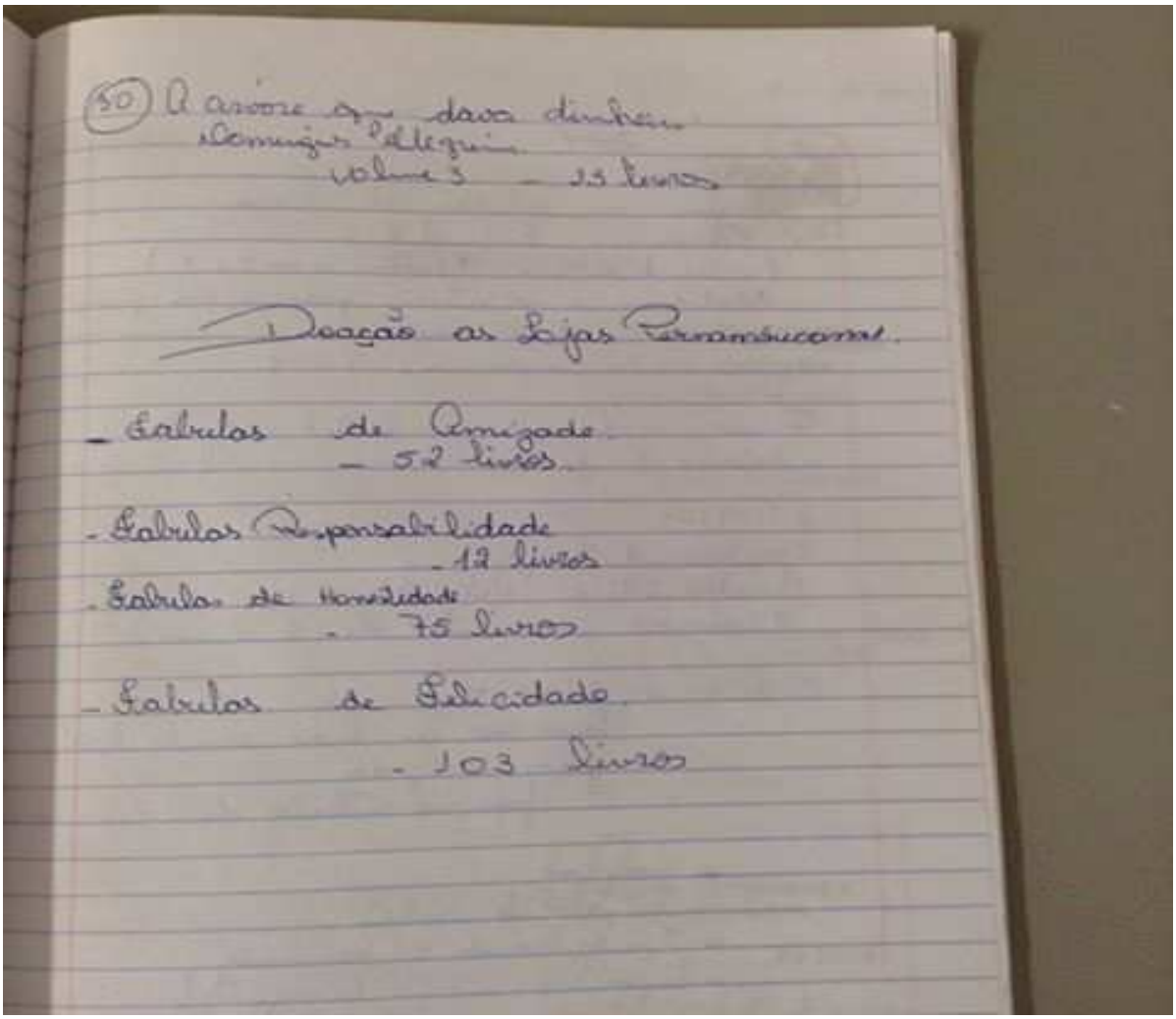
Com as Universidades, UFPR, PUC, UNIANDRADE e UTP o relatório observa que as parcerias eram no sentido de proporcionar condições de estágio supervisionados. Já com a comunidade, o relatório elenca os resultados obtidos com a doação, por parte dos alunos da Escola Internacional, do Colégio Dom Bosco, do Colégio Medianeira e do Bom Jesus da Aldeia aos alunos da instituição nas festividades como dia da criança, páscoa ou ainda no " reforço do almoço e da merenda" ou ainda, com a entrega de materiais pedagógicos. Neste rol de instituições, apenas há a citação de uma atividade de integração efetiva, quando dos torneios esportivos com o último citado.

Com as empresas, a parceria era também no sentido de captar recursos, como a com a AGIP-Liquigás que doou cilindros de gás; ou com a Xiquita que contribuiu com cestas básicas; assim como a Bernafon que doou uniformes esportivos e também bancou patrocínio nas atividades esportivas dos alunos. O relatório cita por parte da Editora Jungle, o fornecimento de pilhas por preço promocional para os aparelhos das crianças pela Audiotonal, o patrocínio da agenda escolar e a doação de roupas para alunos e familiares carentes da escola pela Sandrini Modas e, também contribuindo no patrocínio da agenda escolar e na aquisição de medicamentos para o pronto socorro dos alunos, a Dermo Ervas.

Conclui-se, com o exposto no Relatório, que a APMF de fato ampliou suas ações no sentido de sanar as demandas dos alunos e da escola e apesar de ser louvável o protagonismo da gestão deste Conselho Escolar em buscar respostas aos problemas, em especial financeiros e de pessoal, a instituição continuava quando de sua fundação, buscando na sociedade civil o amparo às limitações de suas mantenedoras e prestando assistência nos mais diferentes campos aos alunos e seus familiares, além de claramente ampliar seu atendimento para a área de saúde, transformando a escola num centro de especificidades.

Com um espaço considerável para a biblioteca, percebe-se que a partir dos documentos encontrados na sede situada na Viltal Brasil que este foi sempre um espaço privilegiado, com inúmeros livros guardando com o registro dos hábitos de leitura de seus professores e alunos, como o que data de 2001 e para além das anotações de empréstimos e devoluções realizadas, há ainda as doações recebidas pela instituição, como a das Lojas Pernambucanas, demonstrando o que já foi percebido e observado em outros momentos na história da instituição, a benevolência da sociedade civil para com a instituição, frequentemente agraciada com algum tipo de material, seja para alimentação, vestuário ou ainda, educacional.

FIGURA 33 - CONTROLE DA BIBLIOTECA



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior

No decorrer dos anos 2000, mais alguns fatos vieram a caracterizar a instituição enquanto escola: a Resolução Nº 319/2003, reconhecia os anos finais do Ensino Fundamental em 21/03/2003 e logo após, em 04 de abril do mesmo ano, através da a Resolução Nº 1051/03 de 04/04/2003, a escola teve autorizado o funcionamento do Ensino médio, sendo reconhecido em 20/12/2004, através da Resolução 3935/2004.

Do ano de 2003 a escola guarda ainda cartões e recortes de jornais pela passagem dos 50 anos da instituição. Entre outros, o da Vereadora de Curitiba na época, Julieta Reis e do jornal Folha de Negócios, com ampla matéria sobre o " Colégio Alcindo Fanaya Júnior - 50 anos de história e conquistas ". No conteúdo há referência sobre os projetos desenvolvidos na escola como " sexualidade e gravidez na adolescência", "formação humana", "galeria de arte", "esportes na escola", "meio ambiente", "olho d'água", "leitura e escrita" e também as ações junto à comunidade e empresas de responsabilidade social:

FIGURA 34 - PUBLICAÇÃO RELATIVA AOS 50 ANOS DA INSTITUIÇÃO

CURITIBA, 12 A 18 DE JUNHO DE 2003

FOLHA DE NEGÓCIOS

O CLASSIFICADO QUE É FÁCIL DE ANUNCIAR E DÁ

FOLHA de negócios

FOLHA Educação

Colégio Alcidino Fanaya Junior - 50 Anos de História e de Conquistas

PROJETO DROGAS:

PROJETO SEXUALIDADE E GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

PROJETO ESPORTES NA ESCOLA

Fonte: Exemplar da Folha de Negócios, edição de 12 de junho de 2003 /Arquivo do Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior.

Também o Estado do Paraná registrou a data, mas o conteúdo da matéria era mais voltado aos desafios da instituição, que conforme o jornal tinha motivos para comemorar, visto, que havia evoluído na questão da progressão dos alunos e creditando este sucesso a mudança de filosofia:"A realidade mudou depois que o colégio deixou de dar enfoque à reabilitação dos alunos e passou a centrar as atividades no desenvolvimento acadêmico".

A matéria trazia uma análise da diretora da época, Nerci Maria Maggioni, que comparava a filosofia com vistas à reabilitação e a adotada desde 1997, o bilinguismo. A matéria ainda trazia que os atendimentos ofertados anteriormente como os de psicologia, fonoaudiologia e de assistência social permaneciam, mas pontuava algumas outras características da instituição ainda não observadas, como:

- idade do público entre 2 e 27 anos;

- a alimentação era garantida por empresas que realizavam doações.

Em 8 de abril de 2005, a instituição recebe nova autorização: desta vez, através da Resolução nº 1034/05, é autorizado o funcionamento da Educação Infantil, ampliando mais uma vez sua esfera de atendimento.

O Projeto Político Pedagógico de 2007 trazia que a instituição atendia 40 turmas, das quais 2 de educação infantil, 7 de educação básica de 1ª até a 4ª série e 11 da 5ª ate a 8ª série, além das 5 de ensino médio e 11 da educação especial, com o total de 508 alunos, mas não especificava quais seriam as outras 4 turmas.

A caracterização do público revelava que eram crianças e adolescentes com perdas auditivas igual ou superior a 40 dB, cujas causas eram desconhecidas ou ocasionadas por meningite e rubéola congênita, oriundos de diferentes níveis econômicos e culturais e diferentes religiões. Fazia referência à origem dos alunos, sendo alguns da capital e outros de municípios da região metropolitana. Além disso, detalhava o tipo de deficiência dos alunos, que portavam além da surdez, outras deficiências, assim como condutas típicas, quadros psicológicos, neurológicos e psiquiátricos.

Sobre o desempenho acadêmico um dado chama a atenção: dos alunos da 1ª até a 4ª série, 45% estavam compatíveis com a idade/série, mas a partir da da 5ª série este índice não superava os 10%. O que pode ser explicado pelo aumento do número de professores com os alunos, o que gera um maior distanciamento nas relações, antes restritas à regente e seu grupo, durante os 5 dias da semana, por 4 horas seguidas e que passa a ser de no mínimo 7 professores: o de matemática, português, ciências, geografia e história e educação física, em pequenos encontros de no máximo 4 períodos de 50 minutos por semana, isso para as áreas de matemática e língua portuguesa, nas demais, ainda menores, podendo chegar a apenas 2 encontros de 50 minutos. Ou ainda, a possibilidade de agora as disciplinas terem um aprofundamento maior e os alunos não acompanharem de fato as explicações dos professores.

Há ainda a referência de que a partir dos 16 anos os alunos eram encaminhados ao serviço social para cursos profissionalizantes e para o mundo do trabalho, tal como ocorria, ainda que não por um serviço especializado, desde a instituição francesa, modelo e pioneira francesa, o INJS, já em 1760, seguida pela brasileira, o INES, pelos idos de 1860 e que de uma forma ou de outra, também fez parte do histórico do Alcindo Fanaya Júnior, a lembrar a tentativa de oficinas de cerâmica ou ainda da lavagem de carros pelos estudantes, com vistas a sua inserção no mercado.

Acerca da formação dos professores, o PPP revelava que eram, em sua maioria, graduados com especialização na área de educação especial, sendo 2 deles surdos, somando ainda o instrutor, o que revela a qualificação do grupo de profissionais, além do fato da volta da incorporação de surdos no quadro de professores, algo também presente na fundação do

INJS, que inclusive tinha em seus ex-alunos os futuros gestores das escolas que vinham a seguir o modelo francês, como correu de fato com o INES, na pessoa de Huet.

Sobre a rotina, esclarecia que os alunos da 1ª até a 4ª série frequentavam a alfabetização no período matutino e no contra-turno recebiam o reforço pedagógico. Também aqui, a matriz do modelo francês de atendimento integral e presente ainda hoje no Alcindo Fanaya Júnior, ou seja, são mais de 200 anos que as instituições para surdos preservam a prática de um tempo maior para com seus alunos, onde num período é o estudo sistematizado das áreas e no contrário são ministradas oficinas, sejam elas profissionais, como foi no início do programa, ou de reforço escolar, a fim de investir no tempo deste estudante que na instituição tem um espaço para convívio com seus pares e também pode ampliar seus conhecimentos.

A concepção da escola era expressa na filosofia do bilinguismo, sendo todas as disciplinas do currículo da grade comum da rede regular de ensino, sendo ministradas em Libras. O maior avanço, sem sombra de dúvidas para a instituição e seus alunos que em sua trajetória teve o oralismo, a comunicação total e finalmente adota a Libras, a Língua de Sinais Brasileira, para a educação de seus estudantes. O reconhecimento de que os surdos são de fato alunos com uma língua e merecem que esta esteja expressa no currículo. A pergunta de como ensinar agora deixa de estar presente pois existe uma via de comunicação, o conteúdo passa a ser expresso na língua dos estudantes. Não é mais necessário transformar o indivíduo, não é preciso oralizá-lo e nem ensiná-lo a fazer a leitura labial, o conteúdo agora é ensinado de forma que ele compreenda. Não são os surdos que precisam falar ou ler os lábios, são os ouvintes que precisam sinalizar. A lógica inverte. O espaço agora é do surdo e os professores precisam falar a língua dos surdos. Ou pelo menos contar com professores que sejam intérpretes e façam a interpretação do que foi ensinado.

Na sequência, foi através da Resolução Nº 2252/10 de 24/05/2010 que o Curso Técnico em Informática, subsequente ao Ensino Médio (turmas com alunos surdos e ouvintes), teve autorizado seu funcionamento.

Atualmente, conforme o site da escola que expressa seu PPP[87], a instituição:

> [...] tem como filosofia o bilingüismo: Língua Brasileira de Sinais / Português onde os conteúdos acadêmicos das disciplinas são transmitidos em Libras e o Português é trabalhado como segunda língua. Além da Educação Básica oferece atendimento especializado para alunos surdos, surdocegos e/ou outros comprometimentos associados à surdez. Oferta no contra-turno atividades complementares, tais como:

[87] http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/fcls/escola/visao

> atendimento pedagógico individualizado, orientação fonoaudiológica, audiometria, reeducação visual, artes, capoeira, xadrez, esporte, informática, educação ambiental, orientação profissional e encaminhamento para o trabalho.Sua equipe é formada por Assistente Social, Fonoaudiólogo, Psicopedagogos, Pedagogos, Professores formados nas diversas disciplinas, com Doutorado, Mestrado e Pós Graduados em Educação Especial.Oferece curso de formação em Língua Brasileira de Sinais para professores, pais e comunidades em geral.

E da direção atual (2016), da professora Solange de Fátima Brecailo[88], registra-se que esta iniciou sua gestão ainda sob o sistema de designação, em 8 de fevereiro de 2012 e no final do ano de 2015, após a rescisão do convênio com a ASTRAU, foi então eleita com 86,82% dos votos quando a instituição teve em 3 de dezembro de 2015, seu primeiro processo de consulta à comunidade escolar para eleição de diretor e diretor auxiliar, em processo que contou com apenas 1 chapa.

Assim, a instituição criada em 1953 sob o nome de Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná, subordinada a então Secretaria do Trabalho e Assistência Social, conquistou, após mais de 6 décadas, e já mantida pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná, o direito de uma gestão democrática para seus 85 alunos matriculados e distribuídos em 18 turmas que abarcam atualmente a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e II, o Ensino Médo, além da Educação Especial e do Técnico em Informática, caracterizando-se de fato e de direito, como uma instituição de ensino com todas as prerrogativas inerentes a uma, inclusive o mais salutar dentro da democracia: o da gestão democrática.

É então, no ano de 2016 que de fato o Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior incorpora todas as práticas comuns às demais unidades de ensino da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e se caracteriza enquanto uma instituição em prol da educação, e não mais enquanto Recuperadora ou Reabilitadora dos Surdos no Paraná.

---

[88] Possui graduação em Educação Artística pela Faculdade de Artes do Paraná (1992) e é Tradutora e Intérprete da língua brasileira de sinais, com experiência profissional no Centro Educacional Uninter e na Faculdade Educacional da Lapa – FAEL (http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do;jsessionid=09519DECC2557E061F73C21C024C58A5.jb_buscacv_247, acessado em 29 de fevereiro de 2015)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta investigação, buscamos caracterizar o Colégio Estadual pra Surdos Alcindo Fanaya Júnior em suas mais de 6 décadas de história, a fim de identificadas suas práticas, reconstruir sua trajetória e desvelar sua cultura e significado histórico.

Foi um trabalho árduo, com empenho físico em acessar as mais diferentes fontes, mas acima de tudo, intelectual e emocional, pois muitas vezes o material acessado nos permitiu perceber de tal forma como era a rotina daquelas crianças e adolescentes, compreendendo como elas eram vistas pela sociedade e ao que foram expostas para terem acesso à promessa de um futuro melhor que à fadiga, somavam-se ainda a angústia e dor.

Pensar que uma criança de 5 anos era matriculada nesta instituição cuja denominação se modificou através dos tempos, mas incluiu termos como Recuperação e Reabilitação e na qual a rotina era composta por exercícios de oralização, com repetições constantes e a proibição do uso de suas mãos, movimento que é nato no surdo para sua comunicação, e que este espaço era compartilhado por todo o ano letivo, dia e noite, sendo só substituído por seu lar nas férias, é algo que faz pensar o quanto a escola pode realmente transformar a vida de uma pessoa e também de seus familiares.

Mas precisamos nos remeter à época, às condições das famílias atendidas e o que esta mesma instituição significava para alunos e familiares. Afinal, por mais rígidos que fossem os programas, havia ali espaço para passeios, ritos religiosos, comemorações de aniversários e confraternizações com os funcionários. E acima de tudo, mesmo que não sinalizando, pelo menos na frente dos adultos, os surdos conviviam e se desenvolviam.

Foi possível também ao analisar fotos, leis, relatórios, programas, arquivos de imprensa, registros de bibliotecas e projetos políticos pedagógicos, entre tantas outras fontes, a construção da narrativa da história da instituição de forma a esclarecer fatos até então ainda nebulosos, assim como ao descrever as práticas, identificar o porvir de uma cultura, que embora sempre presente no cerne do colégio, teve também sempre constrangida a existência.Neste sentido, percebemos o significado histórico do Alcindo Fanaya Júnior que acompanhou todas as mudanças mundiais que se fizeram presentes na educação do surdo, iniciando numa abordagem oralista, avançando para a comunicação até conquistar o bilinguismo.O colégio é, desde a década de 90 do século passado, bilingue e tem em seu currículo a Libras, algo que em 1760, com o gestualismo teve seu marco com o Instituto Francês que viria a ser modelo para todo o planeta e que um século depois, em 1880, foi proibido por ouvintes. A história é breve, com drásticas mudanças, muitas lutas mas também

conquistas de um povo que hoje tem uma língua e em seus espaços, a lógica inversa, onde o ouvinte precisa aprender como se comunicar. Afinal, ali o espaço e as práticas são pertinentes a uma outra cultura, com outra língua.

Este reflexo mundial da escolarização do surdo percebido na instituição investigada, ainda que em atraso, reflete todo o contexto educacional brasileiro, sempre em detença com relação aos países mais desenvolvidos e cujo marco no país foi fundamentalmente na elaboração da Constituição Federal de 1988, que ecoou nas lutas e conquistas de vários movimentos sociais, além claro da Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Neste sentido, argumentamos a singularidade do Alcindo Fanaya Júnior, por ter se forjado na capital curitibana já na década de 50, destacando-se no cenário e atendimento ao público paranaense na década de 60 para em 70, ampliar-se e conquistar uma sede do porte que ainda hoje é reconhecidamente uma das maiores no Brasil, permitindo avançar nas abordagens e garantir não só a evolução de um Instituto de Recuperação para um Colégio, mas a garantia os direitos inerentes de uma unidade escola. Ainda que pese as dificuldades do déficit nos investimentos da educação pública, as questões administrativas, políticas e todas as consequências destes.

Foram anos de práticas que superadas as concepções de recuperação e reabilitação, transformaram os tempos destinados para os treinamentos em vivências de comunicação até a adoção do bilinguismo, alterando, paralelamente, o perfil do coletivo profissional, priorizando a contratação de pessoal da área educacional e modificando também o foco da oferta das formações destes, bem como o tempo de ocupação do espaço da instituição pelos alunos, seu currículo e objetivo com relação à formação para o trabalho, pontos intrínsecos e estruturantes da raiz da educação dos surdos.

Mas embora a história tenha sido delineada e o significado desta instituição enquanto matriz para o público surdo e de origem humilde identificado, há ainda questões que a partir desta investigação podem ser aprofundadas, como por exemplo:

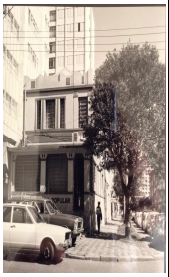
- quais as razões (administrativas, políticas ou judiciais) que impediram o cancelamento do contrato com a instituição conveniada e por consequência a total gestão por parte do Estado do Alcindo Fanaya Júnior, de forma que somente em 2015 houve a realização da primeira eleição para direção, entre outras questões, na unidade? Seria novamente uma resistência por parte de uma instituição de ouvintes, a então parceira, em se sobrepor a vontade dos surdos, uma vez que ela deixaria de indicar a gestora, entre outras funções?

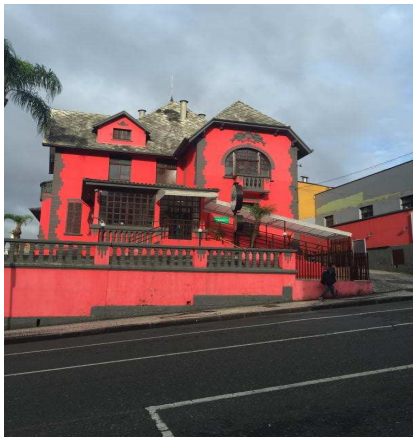
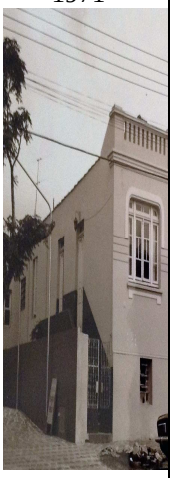
- sobre a inexistência de dados referente ao interno da instituição, significa somente um descuido do fotógrafo e ou gestor, ou revela a existência de segredos sobre uma realidade não condizente com o externo?

- ainda sobre estes silêncios, qual a razão de que em determinas épocas não se tenha absolutamente nenhum registro sobre as práticas? Falta de cuidado com a história ou negação da mesma?

Fato é que com orgulho procuramos construir a história da instituição que tem nesta investigação a maioria dos seus espaços utilizados pesquisados e organizados de forma a contar suas práticas, formações, rituais, abordagens de forma a auxiliar quem venha a trabalhar com surdos a compreender quem é este sujeito, qual sua matriz e trajetória educacional e abordagem que mais se aplica a ele.

QUADRO 2 - ORGANIZAÇÃO CRONOLÓGICA DAS SEDES E NOMENCLATURA
Fonte: Quadro elaborado por Letania Kolecza com base nas fontes documentais

ANO/LEI	NOME/ HOJE	ENDEREÇO	ABORDAGEM/OBS
1953 -Lei 1.142 (17.6.53)	**Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná**	Anexo da Secretaria	Reabilitação, com uso de uso de técnicas de datilologia, oralização e mímica.
1958 	Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná	XV de Novembro, nº 1.190	Reabilitação com uso de técnicas de datilologia, oralização e mímica. Trabalho desenvolvido por: Dr. Mariano, Dna Sofia e Julinha Martins. Clientela: 20 alunos mistos. Funcionamento: Das 15 às 17h.
1961 - Portaria de 8.06.1961	Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná	Rua Ébano Pereira, nº334	Reabilitação com técnicas de oralização
1962 - Decreto 7.497 - (31.03.62) Sem registro	Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná	Rua Comendador de Araújo, nº 388	Reabilitação com técnicas de oralização Clientela: 20 alunos mistos.

1963	Instituto de Recuperação de Surdos-Mudos do Paraná 	Rua Dr. Murici, nº 1089	Reabilitação com técnicas de oralização Funcionamento:Institucional residencial de permanência limitada Semi-internato e externato
1971 	Instituto de Recuperação de Surdos Mudos do Paraná	Rua **Alameda Cabral, nº 475**	Reabilitação com técnicas de oralização Funcionamento:Institucional residencial de permanência limitada Semi-internato e externato
1978	**Centro de Reabilitação da Audição e da Fala** Alcindo Fanaya Júnior	**Rua Vital Brasil, nº 447**	Reabilitação com técnicas de oralização Clientela: 140 menores deficientes Funcionamento:Institucional residencial de permanência limitada Semi-internato e externato

1987- 24.07.1987 Lei 8485 Decreto 959 	**Centro de Reabilitação da Audição e da Fala** Alcindo Fanaya Júnior 	Rua Vital Brasil, nº 447	Reabilitação com técnicas de oralização
1997 Resolução 2554/97 	**Escola Estadual do Centro de Reabilitação** da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior -Ensino de 1º Grau. 	Rua Vital Brasil, nº 447	**Bilinguismo**
1999 	**Escola** Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior - Ensino Fundamental 	Rua Vital Brasil, nº 447	Bilinguismo Regime Integral.
2005 	Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior -Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. 	Rua Vital Brasil, nº 447	Bilinguismo Regime Integral.
2015 	Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Júnior -Educação Infantil, Ensino ndamental e Médio 	Rua Vital Brasil, nº 447	Bilinguismo **Primeira eleição para escolha da direção do Colégio**. Regime integral

QUADRO 3 - QUADRO DE GESTORES DA INSTITUIÇÃO

NOME
Mariano Ziemianowski
Luciano Celestino Benradt
Feliana Salgado Kronland
Zélia Maria Teixeira
Airton Provisiero Francischini
Alfredo Sant'ana Ribeiro
Rocilda Pedrosa Castelo
Alice Souza Netto Muller
Maria de Lourdes Naumann
Maria Yolanda Gioppo de Toledo
Mariza Cúrcio Muzzi
Luizita Maria D'Albuquerque Teixeira
Cidalita de Campos Hidalgo
Içara Ribeiro dos Santos
Roseane Moreira Consenza Moraes
Elaine Cristina Alves de Carvalho
Maria Amélia Voi Fernandes
Nerci Maria Maggioni Martins
Solange de Fátima Brecailo

Fonte: Quadro elaborado por Letania Kolecza com base nas fontes documentais [89]

[89] O quadro foi construído com base nas fontes documentais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. A Educação especial no estado do Paraná: Revendo alguns aspectos de sua história. In: MARQUESINE, M.C. et al. **Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial (pp. xi – xiv)**. Londrina: EdUel, 1998.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução pública no Brasil (1500-1889).** São Paulo: EDUC,2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ASALS, Frances R e RUTHVEN, Henrietta C. **O Treinamento Acústico no curso primário**. Rio de Janiero:MEC, 1968.

BARBOSA, Etiene Baldez Louzada. **Uma Teia de ações no processo de organização da inspeção do ensino no Paraná (1854-1883)** - Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.Orientadora: Prof.ª Dr.ª Gizele de Souza.

BATTINI, Odaria, **A História do serviço social na história do Paraná**. Disponível em http://www.cresspr.org.br/site/a-historia-do-servico-social-na-historia-do-parana/ acessado em 7 de julho de 2015.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; RANZI, Serlei Maria Fischer. (Orgs.).**História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 9-38.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOTELHO, Paula. **Segredos e silêncios na educação dos surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o artigo 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005. Seção 1, p. 28.

_____. Ministério da Educação e Cultura/INES/Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro. Educação de Surdos. **Boletim Informativo**, Brasília, n. 1:1962.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP: 1994.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva**: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEESP, 2000.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº. 017/2001**,Brasília, 2001.

_____. Ministério de Educação/Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva**: Direito à Diversidade. Brasília: MEC/ SEESP, 2004.

_____. Decreto n. 4.046, de 19 de dezembro de 1867. Aprova o Regulamento Provisório do Instituto dos Surdos-Mudos. Coleção das leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, v. 1, parte 2, p. 452, 1867.

_____. Decreto n. 5.435, de 15 de outubro de 1873. Aprova o Regulamento que dá nova organização ao Instituto dos Surdos-Mudos. Coleção das leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, v. 2, p. 797, 1873.

_____. Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Noticia histórica dos serviços, instituições e estabelecimentos pertencentes a esta repartição. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1898.

_____. Relatório apresentado à Assembleia Geral Legislativa na segunda sessão da décima legislatura pelo ministro e secretário de Estado dos Negócios do Império marquês de Olinda. Rio de janeiro: Tipografia Universal de Laemmert, 1858.

_____. Relatório apresentado à Assembleia Geral Legislativa na primeira sessão da décima legislatura pelo ministro e secretário de Estado dos Negócios do Império José Antônio Saraiva. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1861.

_____. Relatório apresentado à Assembleia Geral Legislativa na segunda sessão da décima terceira legislatura pelo ministro e secretário de Estado dos Negócios do Império José Joaquim Fernandes Torres. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1868.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Integração Social & educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial Brasileira**: integração/ segregação do aluno diferente. São Paulo: Educ; PUC/SP, 1993.

BURKE, Peter. **A Escola de Annales (1929-1989)**: a revolução da histotiografia. São Paulo:editora Unesp,2010.

_____. Testemunha ocular: **História e Imagem**. Bauru:Edusc, 2004.

CAMPELLO, Ana Regina. **Políticas Públicas dos Surdos: uso da EStratégia da Legislação Atual.** In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE HISTÓRIA E IDENTIDADE CULTURAL DOS POVOS SURDOS / Organizador: José Flávio da Paz. – 1.ed. - Natal: CEFOP/FAPAZ, 2011., 180 páginas.

CARULA, Karoline. **As Conferências Populares da Glória e as discussões do darwinismo na imprensa carioca (1873-1880**) / Karoline Carula. - Campinas, SP: [s.n.], 2007.

CASTANHA, André Paulo. **Edição crítica da legislação educacional primária do Brasil imperial: a legislação geral e complementar referente à Corte entre 1827 e 1889.**Francisco Beltrão: Unioeste – Campus de Francisco Beltrão; Campinas: Navegando Publicações, 2013.
CHERVEL. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 177229, 1990.

DÓRIA, Ana Rimoli de Faria. **A Educação no lar, sua importância para a criança deficiente da audição**. Rio de Janeiro: MEC, 1953.

FERNANDES, Sueli. **Especialização em Educação Especial e Educação Inclusiva**: Educação de Surdos. Curitiba: Ibpex, 2007.

FERREIRA, Delson. **Manual de Sociologia** – Dos Clássicos à Sociedade da Informação. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

FRAGO, V.A. **Espaços, usos e funções; a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.). História da educação, arquitetura e espaço escolar.** São Paulo: Cortez, 2005. –

_____. Fracasan las reformas educativas? In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (Org.). Educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 21-52.

_____. Historia de la educación e historia cultural. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, número 0, p. 63-82, 1995.

GARCIA,C.M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil.** Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LIMEIRA, Aline de Morais. **Espaços mistos: o público e o privado na instrução do século XIX. Revista Brasileira de História da Educação,** v. 11, n. 3 (27), p. 99-129, set./dez. 2011.

FUNDEPAR. Disponível em http://www.parana-online.com.br/editoria/pais/news/16545/, acessado em 3 de julho de 2015.

GATTI, Bernardete Angelina. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Editora Plano, 2002.

GAZETA DO POVO, disponível em http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/a-decada-em-que-curitiba-olhou-para-cima-2ecgynshi5ia5grcig9vye91q, acessado em 2 de julho de 2015).

GAZETA DO POVO, disponível em http://www.gazetadopovo.com.br/especiais/90-anos/independencia/noventa-anos-de-historia-beaefbfbxubyxka4q07fqg85q acessado em 3 de julho de 2015.

GHIRALDELLI J. P. **História da educação brasileira**. São Paulo:Cortez, 2008.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Educação&Realidade**, Porto Alegre, v.22, n.2, 1997.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas, São Paulo: Editores Associados, 1992

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira da História da Educação**, Campinas, número 1,p.9-43,2001.

LACERDA, C. B. F. **Os processos dialógicos entre aluno surdo e educador ouvinte**: examinando a construção de conhecimentos. 1996. 153 f. Tese (Doutorado em Educação) – Unicamp, São Paulo, 1996.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. 443p.: il. 28X24 cm.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LURIA, A. R. Vigotskii. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LENTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006.

MACHADO, Paulo Cesar. **A política educacional de integração/inclusão**: um olhar do egresso surdo. Florianópolis: UFSC, 2008.

MAIOR, Laércio S. **Secretaria do Trabalho do Paraná: suas histórias, suas lutas**. Curitiba: SERT /Imprensa Oficial, 2000.

MANTOAM, Maria Teresa Eglér. **A hora da virada**. Revista da Educação Especial. Inclusão: Revista da Educação Especial. Ano 1, n° 1. Brasil, outubro de 2005.

MARCÍLIO, Maria Luíza. **A roda dos expostos e a criança abandonada no Brasil colonial:1726-1950**. FREITAS, Marco Cezar.(Org). História Social da Infância no Brasil. São Paulo:Cortez, 1997.

MARCON, Mônica D'Andréa. **Aspectos Históricos do Uso dos Uniformes Escolares: reflexões no campo da educação e da moda (1940-2000 Caxias do Sul).** Caxias do Sul: UCS, 2010 (Dissertação de Mestrado).

MAZZOTA, Marcos J. Silveira. **Educação especial no Brasil**: Histórias e Políticas Públicas. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. G. **Deficiente mental**: a construção cientifica de um conceito e a realidade educacional. 1995. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

MENDES, E. G. "**A Integração Escolar das Pessoas com Deficiência Mental no Contexto Atual da Escola de Primeiro Grau"**. Revista IntegrAÇÃO, Brasília, ano 05, n.12, p.05-15. 1994

MILAN. Pollianna. **A década em que Curitiba olhou para cima**. Curitiba: Gazeta do Povo. Caderno Vida e Cidadania, 2012. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/a-decada-em-que-curitiba-olhou-para-cima-2ecgynshi5ia5grcig9vye91q>. Acesso em: 3 mai. 2015.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental**, Tese de Toutorado, Unimep,2003.

MOURA, Maria C. de. **O surdo**: Caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NOGUEIRA, Juliana Keller, SCHELBAUER, Analete Regina. **Feminização do Magistério no Brasil: o que relatam os pareceres do primeiro congresso da Instrução do Rio de Janeiro.** RevistaHISTEDBR, Campinas, n.27, p.78 –94, set. 2007.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo.

PAIVA, José Maria de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In:LOPES, Eliane M.T, FILHO, Luciano M. de F. e VEIGA, Cyntia G. (orgs). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica: 2011.

PARANÁ. Lei nº 12095/98, de 11 de março de 1998. Reconhece oficialmente, pelo Estado do Paraná, a Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial do Estado,** Curitiba, PR, 11 mar. 1998.

PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Classe Especial.** Disponível em: www.seed.pr.gov.br/portal/institucional. Curitiba: SEED/SUED/DEE, 2005. Consultado em set de 2014.

_____. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Atendimento especializado no Paraná.** Disponível em www.seed.pr.gov.br/portal/institucional. Curitiba. SEED/DEE, 2004. Consultado em agosto de 2014.

_____. Decreto-Lei n.º 615 de 13 de maio de 1947. **Cria a Secretaria de Saúde e Assistência Social e dá outras providências**. Curitiba, 1947.

_____. Secretaria de Educação Especial.Departamento de Educação Especial,Curitiba:SEED/DEE, 2000

_____. Deliberação CEE nº 02/03 de 2 de junho de 2003. **Fixa normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Paraná.** Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba, 2 jun. 2003.

_____. Departamento de Educação Especial. **Fundamentos teórico-metodológicos da educação especial**. Curitiba: SEED/SUED/DEE: 1994.

_____. Superintendência de Educação. **Diretrizes Curriculares de Educação Especial para a Construção de currículos inclusivos**. Paraná. Curitiba: SEED/SUED, 2006.

_____. Superintendência de Educação. **Ensino fundamental na rede pública de ensino da educação básica do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED/SUED, 2005. Mimeografado.

PEREIRA, André Ricardo. **A criança no Estado Novo: uma leitura na longa duração. Rev. Bras. Hist**.,São Paulo, v.19, n. 38,1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01881999000200008&script=sci_arttext> Acesso em: 27 maio 2015

PERLIN. G. T. T.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: Edusp, 1994.

PINTO, F.B. O silencioso despertar do mundo surdo brasileiro. **Revista de História e Estudos Sociais**, v. 3, n. 2, p. 1-14, 2006.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Cursos** Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/13574/lei-de-ibras##ixzz3VmsLtiWP> Acesso em: 25 maio 2015.

PRESTES, Irene Picone Prestes. PRESTES, Irene Picone Prestes. **Entrevista sobre o CRESA, concedida a Letania Ibarra Kolecza**, Curitiba, Curitiba, 22 de abril de 2015.

QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. ArtMed: Porto Alegre, 2004

REVISTA EPHAPHATHA. v. 1, n.4, Rio de Janeiro, maio/1915.

RIBEIRO, Adalberto. **O Instituto Nacional de Surdos Mudos. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942.**Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Rio de Janeiro, vol. 326, jan.-jun 1980, p. 215.

ROCHA, Solange. ***O INES e a educação de surdos no Brasil*: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. Rio de Janeiro: INES, 2007.

ROCHA, Solange Maria da Rocha. **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos**: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961). 2009. 134 f. Tese em Educação. PUC, Rio de Janeiro, 2009.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SÁNCHES,C.M. Vida para os surdos. In: MACHADO, Paulo Cesar. **A política educacional de integração/inclusão**: um olhar do egresso surdo. Florianópolis: UFSC, 2008.

SANTOS, Ademir Valdir; VECHIA, Ariclê (Org.) – Cultura Escolar e História das Práticas Pedagógicas. Curitiba:UTP, 2008.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 13.ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHELBAUER, A. **Idéias que não se realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870-1914. 1997.** Dissertação (Mestrado em educação).Departamento de Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

SILVA, Aline Maria. **Educação especial e inclusão escolar-história e fundamentos**. Curitiba: IBPEX, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educaçãoo especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

_____. **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Dimensão, 1998.

SOARES, M.A. **A educação do Surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

STEVENS, Fred Warshofsky. **Som e audição.** Rio de Janeiro: livraria José Olympio editora, 1968.

STROBEL, Karin. **As Imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

THOMA, A. S. Surdos: esse “outro” de que fala a mídia. In Skliar Carlos (org) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Editora Mediação, 1988.Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>Acesso: 27 de nov. de 2014.

THOMPSON, E.P. A formação da classe operária inglesa I: a árvore da liberdade. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2002.

THOMPSON, E.P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

UNESCO; MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. Brasília: Corde, 1994.

VIDAL, Diana G. Cultura e Prática Escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa F.; VALDMANN, Vera T. (orgs.). **A cultura escolar em debate**: **questões conceituais, metodológicas e desafios para pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2005.

VILELA, Maria Aparecida. **Semear coração e colher saúde.** 2011. 244 f. Dissertação (Doutorado em Educação) – Pontificia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

VYGOTSKI, L.S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. **Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada.** Rev. Bras. Educ. v.14, n.42, p. 565-575, 2009.

_____. Sílvia Andreis. **Páginas Pessoais:** Profa Dra. Sílvia Andreis Witkoski. Curitiba:UTFPR,2015.Disponível em http://paginapessoal.utfpr.edu/silviaa/folder_contents.Acesso em 25 abr. 2015.