


AÇÕES TERAPÊUTICO OCUPACIONAIS NA CULTURA ESCOLAR DA FUNDAÇÃO PESTALOZZI DO PARÁ NOS ANOS DE 1953-1975

Occupational therapeutic actions in the school culture of the pestalozzi foundation of pará in the years 1953-1975

Acciones terapéuticas ocupacionales en la cultura escolar de la fundación pestalozzi de pará en los años 1953-1975

Cibele Braga Ferreira Nascimento 
<https://orcid.org/0000-0002-7106-3645>
Universidade Federal do Pará (UFPA),
Instituto Ciências da Saúde, Faculdade de
Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Curso
de Terapia Ocupacional, Belém, Pará, Brasil

Nascimento, C.B.F. (2022). Ações terapêutico ocupacionais na cultura escolar da Fundação Pestalozzi do Pará nos anos de 1953-1975. Rev. Interinst. Bras. Ter. Ocup. 6(1), 732-750. DOI: 10.47222/2526-3544.rbto43104.

Resumo

Introdução: A infância, como categoria social, precisa ser estudada, especialmente, as infâncias negligenciadas, como a da criança com deficiência intelectual em contexto educativo, chamada de excepcional no recorte temporal utilizado. **Objetivo:** Objetiva-se analisar as ações terapêutico ocupacionais como parte da cultura escolar da Fundação Pestalozzi do Pará, desenvolvida no período de 1953-1975 junto às crianças excepcionais. **Métodos:** Trata-se de uma pesquisa histórica, que se utilizou de matérias de jornais, imagens da cultura escolar da instituição e o livro intitulado "Fundação Pestalozzi do Pará: a educação especial no processo de integração educacional", publicado em 1988, como fontes documentais que foram analisadas com base na análise do discurso. **Resultados:** Elegeram-se como resultado duas categorias: O ingresso e classificação das crianças excepcionais e ações terapêutico ocupacionais. Analisa-se que as crianças eram classificadas a partir dos ideários eugenistas e da escola nova da década de 1930. Tal classificação interferia na participação social da criança, inclusive no acesso à educação. Na Fundação Pestalozzi, as crianças excepcionais eram acompanhadas por um programa assistencial e educativo. Na frente educativa, as ações terapêutico ocupacionais envolviam o lúdico, arte, atividades e eventos culturais, esportivos, religiosos e cívicos e se baseavam na política da integração educacional, pautada na habilitação e reabilitação. **Conclusão:** Conclui-se que o estudo possibilitou compreender quais práticas terapêutico ocupacionais e por quais categorias profissionais as referidas práticas eram desenvolvidas na instituição e como elas se incluíam na cultura escolar, bem como se evidencia a inter-relação entre a história da educação especial nacional e local, reforçando a necessidade de estudos históricos no campo da Terapia Ocupacional.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Educação Especial. História. Terapia Ocupacional.

Abstract

Introduction: Childhood as a social category needs to be studied, especially the neglected childhoods in an educational context, such as the child with intellectual disability, called exceptional in the time frame used. **Objective:** The objective of this research is to analyze the actions of occupational therapeutic as part of the school culture of the Pestalozzi Foundation of Pará developed between 1953-1975 with exceptional children. **Methods:** This is a historical research, which used newspaper articles, images of the institution's school culture and the book entitled "Foundation Pestalozzi of Pará: special education in the process of educational integration", published in 1988, as documentary sources, which were analyzed based on discourse analysis. **Results:** Two categories were elected as a result: 1. The entry and classification of exceptional children and 2. Occupational therapeutic actions. It is analyzed that the children were classified from the eugenicist ideas and the new school movement of the 1930s. This classification interfered in the child's social and occupational participation, including access to education. At the Pestalozzi Foundation, exceptional children were accompanied by a care and educational program. On the educational front, occupational therapeutic actions involved the playful, art, activities and cultural, sports, religious and civic events and were based on the policy of educational integration, based on habilitation and rehabilitation. **Conclusion:** It was concluded that the study made it possible to understand which occupational therapeutic practices and by which professional categories the said practices were developed in this institution and how they were included in the school culture, as well as the interrelationship between the history of national and local special education, reinforcing the need for historical studies in the field of Occupational Therapy.

Keywords: Intellectual Disability. Special Education. History. Occupational Therapy.

Resumen

Introducción: Es necesario estudiar la infancia como categoría social, con gran manera la infancia descuidada, como los niños con discapacidad intelectual en un contexto educativo, llamados excepcionales en el plazo utilizado. **Objetivo:** El objetivo es analizar el "terapéutico ocupacional" como parte de la cultura escolar de la Fundación Pestalozzi de Pará desarrollada en el periodo 1953-1975 con niños excepcionales. **Métodos:** Se trata de una investigación histórica, que utilizó artículos periodísticos, imágenes de la cultura escolar de la institución y el libro titulado "Fundação Pestalozzi do Pará: educação especial en el proceso de integración educativa", publicado en 1988, como fuentes documentales, que fueron analizadas sobre la base del análisis del discurso. **Resultados:** Dos categorías fueron elegidas como resultado: 1. La entrada y clasificación de niños excepcionales y 2. Acciones terapéuticas ocupacionales. Se analiza que los niños fueron clasificados a partir de las ideas eugenistas y la nueva escuela de la década de 1930. Esta clasificación interfirió en la participación social y ocupacional del niño, incluido el acceso a la educación. En la Fundación Pestalozzi, niños excepcionales fueron acompañados por un programa de cuidado y educación. En el ámbito educativo, las acciones terapéuticas ocupacionales involucraron los eventos lúdicos, artísticos, de actividades y culturales, deportivos, religiosos y cívicos y se basaron en la política de integración educativa, basada en la habilitación y rehabilitación. **Conclusión:** Se concluyó que el estudio permite entender qué prácticas terapéuticas ocupacionales y por qué categorías profesionales se desarrollaron en esta institución y cómo se incluyeron en la cultura escolar, así como la interrelación entre la Historia de la Educación Especial Nacional y Local, reforzando la necesidad de estudios históricos en el campo de la Terapia Ocupacional.

Palabras-clave: Discapacidad Intelectual. Educación Especial. Historie. Terapia Ocupacional.

1. Introdução

Abordar a infância é, de certa forma, adentrar em um campo de diversidades e possibilidades. Del Priore (2013), na apresentação do seu livro "História das crianças no Brasil", debate as múltiplas infâncias em diferentes contextos sócio-históricos. Compreende-se, então, que não existe uma infância, mas existem várias experiências humanas que modelam a criança dentro de limites cronológicos determinados.

Na Terapia Ocupacional, o ciclo da infância recebe atenção no ensino, pesquisa e na assistência. Para a autora deste estudo, o ineditismo foi poder desenvolver pesquisa de/sobre a criança a partir de uma perspectiva histórica, no Doutorado em Educação (2014-2018), enfocando a análise sobre crianças com deficiência intelectual, chamadas de "excepcionais"¹, no período de demarcação do tempo histórico da pesquisa. Para Alves (2005.p. 211), ao citar Bakhtin, "o sujeito é essencialmente histórico. (...) A narrativa do sujeito é um recorte das representações de um tempo histórico ou de um espaço social bem definido". Dessa forma, falar da criança excepcional é se valer da representação da criança com deficiência intelectual em meados do século XX.

Helena Antipoff, uma intelectual que teve grande relevância histórica na atenção dos excepcionais no Brasil, conceitua os excepcionais como "as pessoas mentalmente deficientes, todas as fisicamente prejudicadas, as emocionalmente desajustadas, bem como as superdotadas, enfim, todos os que requerem consideração especial no lar, na escola e na sociedade" (Rafante, 2011. p. 10).

¹ O termo excepcional, embora esteja em desuso no contexto hodierno, era o termo mais utilizado durante o período em que a pesquisa está temporalmente delimitada (1953-1975) e, por se tratar de uma pesquisa histórica, faz-se necessário que se utilize os termos e concepções defendidos à época, a fim de não se correr o risco de realizar uma análise anacrônica dos dados, por isso, será o termo escolhido para retratar as crianças com deficiência intelectual neste estudo.

As crianças excepcionais, ao longo da História, foram retratadas de diferentes formas, como imbecis, retardadas, mongoloides, débil mental, entre outros adjetivos, que evocam uma rede de significações complexa, que evidencia a representação negativa que se tinha dessa infância, com conteúdo ideológicos que referendavam a improdutividade e a não educabilidade dos mesmos, ou seja, discursos que, de certa forma, delimitavam os espaços sociais que tais crianças tinham acesso (Nascimento & Alves, 2018).

No Brasil, as primeiras instituições surgiram na segunda metade do século XIX, atendendo crianças com deficiência sensorial (cegueira e surdez). Do início do século XX até meados da década de 1950, observou-se a disseminação das instituições de educação especial pelo País, diversificando o público atendido, como por exemplo a Sociedade Pestalozzi do Brasil (SPB), especializada na atenção aos excepcionais (Bueno, 2011; Nascimento & Alves, 2018).

Toda instituição educativa tem uma cultura escolar, ou seja, “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (Julia, 2007. p.9), ou seja, a instituição escolar apresenta, no seu cotidiano, uma estrutura composta por normatizações, práticas, condutas, que visam o compartilhamento de um determinado conhecimento.

Em Belém do Pará, a primeira instituição voltada para atender crianças excepcionais foi a Fundação Pestalozzi do Pará (FPP), fundada nos anos 1950 e que tinha, na sua cultura escolar, práticas “terapêuticas ocupacionais” (Jornal A Folha do Norte, 1956, p. 8.), baseadas no uso de atividades e ocupações como formas de aprendizado e de ajustamento social.

Segundo De Carlo & Bartalotti (2001), na primeira metade do século XX, surgiram instituições no Brasil que se utilizavam do uso terapêutico das ocupações, como a Colônia Juliano Moreira e o Serviço em Engenho de Dentro. Em Belém do Pará, há vestígios históricos que destacam ações terapêuticas ocupacionais no Hospital Juliano Moreira (antigo manicômio da Capital), confirmando a interlocução entre a história nacional e a local, bem como a interseção entre a saúde mental e a educação especial, sobretudo na assistência à criança excepcional.

Tal vestígio é encontrado no livro de Cruz (1988.p.17), onde o autor afirma que a professora Blandina Alves Torres (responsável pelo serviço pedagógico da FPP) foi convidada pela Secretaria de Saúde Pública a desenvolver “técnicas que visavam a ocupação física e mental do portador de problemas emocionais” na seção feminina do Hospital Juliano Moreira de Belém na década de 1950; e no Jornal a Folha do Norte (1956), que, ao retratar o curso de formação de professores para atuação junto aos excepcionais, utiliza o termo “terapêutica ocupacional” na matéria para descrever as práticas da instituição.

No Pará, a formação graduada se iniciou na década de 1980, porém, os vestígios históricos supracitados confirmam que, antes mesmo da fundação do curso de graduação, já havia registro de ações terapêuticas ocupacionais no estado; o que evoca questões como: que práticas terapêuticas ocupacionais eram

desenvolvidas na FPP? Qual o espaço que as práticas terapêutico ocupacionais tinham na cultura escolar da FPP? Quem eram os responsáveis pelo desenvolvimento das práticas terapêutico ocupacionais?

Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar as ações terapêutico ocupacionais como parte da cultura escolar da Fundação Pestalozzi do Pará, desenvolvida no período de 1953-1975 junto às crianças excepcionais.

2. Métodos

Trata-se de uma pesquisa histórica, em que o fazer histórico não é somente identificado pela narrativa política, épica, episódica, linear e evolucionista, tal como se configurava a história tradicional, abrindo espaço para a história social, centrada em abordagens socioculturais (Fonseca, 2008). Portanto, adota-se o referencial teórico da História Cultural (Bravo, 1991; Fonseca, 2008); da História da Infância (Bueno, 2011; Del Priori, 2013; Dias & Lopes, 2013); e da História das Instituições (Gallego & Cândido, 2015; Julia, 2001; Nascimento & Alves, 2018; Nascimento, 2018).

A escolha da FPP, enquanto instituição, deu-se em função da mesma ser a pioneira no estado na atenção às crianças com deficiência intelectual, reconhecendo a influência da mesma no contexto da cultura local. Para contextualizar: Em 1953, a professora Blandina Alves Torres, que exercia, na época, o papel de orientadora psicopedagógica do estado, recebeu uma bolsa (financiada pela Secretaria de Educação do Governo do Pará) para participar do curso de especialização no Rio de Janeiro, acerca da educação de crianças excepcionais, conduzido pela SPB, com a finalidade de implementar os princípios da psicopedagogia moderna no estado (Nascimento, 2018).

Ao retornar a Belém, no ano de 1954, concedeu uma entrevista ao Jornal A Folha do Norte, que repercutiu na sociedade Paraense. Palmira Pureza (mãe de duas crianças excepcionais) e a professora Hilda Vieira (presidente da Sociedade Paraense de Educação - SPE) articularam, junto à professora Blandina, o debate sobre a implantação de um serviço educacional na capital paraense que pudesse, aos moldes do trabalho desenvolvido pela SPB, ofertar um serviço médico-pedagógico às crianças excepcionais (Nascimento, 2018).

Sendo assim, foi criado um grupo que, posteriormente, fundou a primeira estrutura da instituição: o Curso Pestalozzi do Pará, no dia 15 de outubro de 1955, com instalação solene no dia 03 de fevereiro de 1956. O grupo era composto por uma equipe administrativa-financeira, encabeçada pela Dra. Hilda Vieira e Margarida Schiwassappa (tesoureira da SPE); e uma equipe técnica constituída por José Maria Bitencurt Alves da Cunha (psicólogo e diretor técnico), Dr. Dorvalino Frazão Braga (médico psiquiatra), Terezinha de Jesus Gomes de Matos (assistente social), Blandina Alves Torres (coordenadora pedagógica) e João Queiroz de Souza (enfermeiro com especialização em psiquiatria e praxiterapia). A fim de ter maior autonomia administrativa e financeira, o Curso Pestalozzi mudou sua estrutura jurídica e foi transformado em Fundação Pestalozzi do Pará no dia 23 de março de 1958.

Por se tratar de uma pesquisa situada no campo da história e por se tratar de uma instituição ativa até os dias de hoje, torna-se basilar a caracterização da temporalidade do estudo, pois, como afirma Aquino (2015.p.2535), "o tempo é outra categoria estruturante do que conhecemos por história". Sendo assim, optou-se, nesta pesquisa, em evidenciar o período de 1953-1975, em decorrência de: 1. Em 1953, teve início o processo de constituição do que seria a Fundação Pestalozzi do Pará, mediante a formação acadêmica, por meio do curso de especialização oportunizado à professora Blandina Torres; e 2. Em 1975, Hilda Vieira, presidente da Fundação Pestalozzi do Pará (desde a sua origem), evoluiu para óbito, sendo a última integrante do grupo fundador da instituição a permanecer na direção. Portanto, acredita-se que a morte de Hilda Vieira fecha um primeiro ciclo na história da Fundação Pestalozzi no Pará.

Toda pesquisa Histórica é constituída por uma base documental. Segundo Bravo (1991), podem ser concebidos como fontes documentais tudo o que for produzido pelo homem, que se mostra como indícios de sua ação e que podem revelar suas ideias, opiniões, formas de atuar e viver em um determinado contexto sócio temporal. Neste estudo, utilizou-se como fontes documentais as matérias do "Jornal A Folha do Norte" e o livro intitulado "Fundação Pestalozzi do Pará: a educação especial no processo da integração educacional", publicado em 1988, de autoria de Miguel Evangelista Cruz, onde foram encontradas as imagens da cultura escolar da FPP. Vale destacar que o livro em questão é caracterizado como fonte histórica, pois traz em sua estrutura uma compilação de documentos primários, sem tratamento científico, como atas, imagens, fluxogramas e organogramas, listas (funcionários e alunos), documentos de posse de terreno, narrativas do corpo diretor da instituição e descrição de ações realizadas, datados de 1953 a 1988.

Os jornais foram encontrados no arquivo público da Biblioteca Arthur Vianna, em Belém do Pará, na sessão de microfilmes, e o livro/imagens foi encontrado na Biblioteca Central da Universidade Federal do Pará, na sessão "Amazônia". As fontes documentais foram coletadas nos anos de 2016 e 2017, inventariadas, organizadas em formato de quadros-síntese com as informações sobre data, título, conteúdo da fonte e, posteriormente, analisadas segundo a análise do discurso de Mikhail Bakhtin (2003, 2006). Dessa forma, evidenciam-se duas categorias como resultados: 1. O ingresso e classificação das crianças excepcionais; e 2. As ações terapêutico ocupacionais.

3. Resultados

3.1 O ingresso e classificação das crianças excepcionais

As etapas de ingresso na FPP eram constituídas de uma triagem, logo após a inscrição da criança na instituição. As crianças excepcionais eram subdivididas em educáveis, treináveis e dependentes, conforme descreve Cruz (1988.p.147):

I-Educáveis - (...) apresentam coeficiente de inteligência (QI) de 50 a 75 e Idade Mental (IM) de 6 a 10 anos (...). II- As pessoas adestráveis são treináveis. Tem IM de 3 a 6 anos, mais ou

menos QI de 25 a 50. (...) III- as pessoas totalmente dependentes são as que possuem maiores dificuldades, quer do ponto de vista físico, intelectual ou social, possuindo IM de 0 a 3 anos, Q.I de 0 a 25. São casos em que podemos somente sistematizar os hábitos de higiene, ensinar hábitos sociais elementares vivendo na dependência absoluta do adulto.

A organização escolar na FPP se dava em forma de externato (para as crianças educáveis das classes especiais, nos grupos escolares, que eram acompanhadas pela instituição) e semi-internato para as crianças treináveis. A instituição se baseava em duas linhas de ação: uma assistencial e outra educacional.

A dimensão assistencial era compreendida nas etapas relacionadas à admissão do aluno, por meio do diagnóstico, bem como na filiação aos tratamentos de reabilitação aos alunos que apresentavam demandas, compondo, assim, a frente médico-assistencial, baseada na Linha Curativa e Reabilitadora. A dimensão educativa era compreendida pelo ensino em classes de escolaridade e em outras atividades que podiam adquirir uma função pedagógica, como jardinagem, horticultura, educação física, recreação e oficinas profissionalizantes, compondo, assim, a frente Educacional, baseada na Linha Habilitadora (Cruz, 1988).

A dimensão educacional era organizada na FPP da seguinte forma: pré-escola (0-6 anos); Habilitação global (7-14 anos, dividida nos níveis I, II e III- que variavam de acordo com a complexidade da aprendizagem e independia da idade cronológica); fase de prontidão (fase intermediária entre as etapas de pré-escola e habilitação global - independia de idade cronológica) e terminalidade (acima dos 14 anos, onde se desenvolviam oficinas profissionalizantes) (Cruz, 1988).

O ensino na fase pré-escolar se dava por meio da apresentação de estímulos de diversas ordens, a fim de desenvolver condutas acadêmicas e sociais coadunadas com a faixa etária da criança. A fase da habilitação global buscava desenvolver habilidades em todas as dimensões do desenvolvimento da criança, como a socialização, autocuidado, área psicomotora, esquema corporal, área da cognição (funções intelectuais) e linguagem, de forma mais complexa. Sabendo-se que a evolução dessas habilidades se dava em processos que variavam de acordo com a faixa etária e grau de desenvolvimento, essa fase foi subdividida em três níveis (I, II e III).

A Fase de Prontidão era considerada como uma fase intermediária entre a pré-escola e a habilitação global e tinha como objetivos desenvolver habilidades intelectuais da criança dentro de suas limitações, reforçar os hábitos higiênicos que a criança já tinha adquirido e/ ou desenvolver os que ainda não tinha adquirido e desenvolver habilidades cordiais e sociais (Cruz, 1988). De modo a exemplificar os conteúdos ensinados na fase de prontidão e de habilitação global I, II e III, tem-se a tabela 1, que enfatiza as dimensões de socialização, auto-cuidado e comunicação/linguagem, construída a partir do extraído no livro de Cruz (1988).

Tabela 1: A aprendizagem na cultura escolar

	PRONTIDÃO	HABILITAÇÃO I	HABILITAÇÃO II	HABILITAÇÃO III
SOCIALIZAÇÃO	- Organização em fila individual e aos pares para entrar na sala, seguir para o banheiro, lavatório e saída; - Interação por meio das brincadeiras;	Brincadeiras em grupo, andar em fila, ajudar o colega, cumprimentar o colega, obedecer ordens, guardar o material, manter o local limpo e organizado, pronunciar palavras simples, emitir sons por imitação.	Participação em atividades em grupo (lanche e jogos), respeitar limites, arrumar e conservar o material da sala, cumprimentar diariamente as pessoas da instituição com expressões sociais de bom dia, obrigado, até logo, com licença, desculpe e por favor.	Conversa sobre fatos importantes (páscoa, dia do índio, natal) e desenvolvimento de trabalhos individuais e em grupo; - Realização de tarefas de chefia, liderança e comando de ações em relação às atividades da rotina da sala de aula; valorizar os ofícios dos trabalhadores da FPP.
AUTOUIDADO	- Ensino de hábitos de higiene, inclusive a bucal; e - Troca do vestuário do aluno individualmente	Ensino a lavar as mãos, usar o vaso sanitário, escovar os dentes, usar utensílios adequadamente (copo, talher, prato), despir-se com ajuda, comer adequadamente, higiene da sala (cuidado com seu material didático e com os materiais da sala)	Treinamento para a independência: tirar a calça, amarrar os cadarços, lavar as mãos antes e depois do lanche, das atividades manuais; realização de hábitos de higiene pessoal (escovar os dentes sozinho)	Realização do autocuidado de forma independente com atividades mais complexas (tomar banho, cortar as unhas, usar o banheiro); realização de pequenas tarefas que envolviam objetos relacionados a essas atividades (sabonete, tesoura, papel higiênico) - Realização de tarefas relacionadas ao cuidado do ambiente (separar o lixo, jogar o lixo fora e arrumar a sala para o lanche).
COMUNICAÇÃO/ LINGUAGEM	- Soprar materiais como tiras de papel, bola de isopor, balões uns para os outros; e - Exercícios respiratórios - Expressão de palavras	- Discriminação do seu nome na chamada - Conversa espontânea com colegas e professora	- Comentar fatos do cotidiano; - Identificação e discriminação do seu nome, dos colegas, professora e objetos da sala; - Utilização de cartazes e álbuns; e - Desenvolver vocabulário de acordo com o universo da criança.	- Oral: Comentar fatos do cotidiano, desenvolver vocabulário de acordo com o universo da criança; - Escrita: escrever palavras e frases, reconhecer palavras, escrita do primeiro e último nome; e - Reconhecer, de forma oral e escrita, o seu nome e dos colegas.

Fonte: elaborado e adaptado pela autora, 2021.

A fase de terminalidade envolvia o ensino de habilidades e competências para a vida do trabalho, onde os alunos participavam de oficinas profissionalizantes. Como esta fase era voltada aos adolescentes, jovens e adultos da instituição, não será abordada com profundidade neste artigo. Destaca-se que, da estimulação precoce à terminalidade, a instituição adotava uma política educativa baseada na integração social.

A sua principal meta (da FPP) é a integração do deficiente mental na comunidade, através da estimulação precoce e colocação profissional compatível com as aptidões do deficiente, atingindo aspectos prioritários à Educação do pré-escolar como segmento inicial do projeto educativo e a integração do adolescente adulto Deficiente Mental Treinável no mercado competitivo, com a terminalidade do processo de habilitação e reabilitação (Cruz, 1988. p. 155).

Observa-se que a frente educativa não se pautava em uma organização curricular centrada em conteúdo específico, como, por exemplo, a matemática e línguas, mas se circunscrevia na educação para a vida cotidiana, habilitando os alunos a serem autônomos, ensinando os conteúdos de forma contextualizada, valendo-se do envolvimento em ocupações (por meio do autocuidado, atividades de vida prática, lazer, brincar, participação social e trabalho) como fonte do aprendizado e finalidade do processo educativo. Levava-se em consideração o universo vocabular, motor e intelectual de cada criança, ou seja, a instituição buscava desenvolver habilidades e competências que variavam seu grau de intensidade de acordo com cada aluno, adotando, assim, um trabalho particularizado e integrado.

A matéria de jornal do dia 29 de janeiro de 1956 (Folha do Norte, 1956, 29 de janeiro) afirmou que, após a classificação cuidadosa, as crianças excepcionais eram submetidas a ações pautadas na dimensão assistencial e/ou educativa, esta última baseada no envolvimento em ocupações como forma de aprendizagem, sendo a finalidade institucional voltada para a integração social da criança na família e na comunidade, conforme descrito, "essas criaturas conquistam um lugar na sociedade em que vivem, tornando-se úteis a si mesmas e à coletividade"(Folha do Norte, 1956, 29 de janeiro. p. 6).

3.2 Ações terapêutico ocupacionais

O termo "terapêutico ocupacional" apareceu pela primeira vez em uma matéria de jornal do dia 04 de fevereiro de 1956 (A Folha do Norte, 1956), que retratava a finalização do curso de orientação psicopedagógico, realizado pela SPE, que visava treinar e esclarecer os professores da rede estadual sobre a educação e a assistência de crianças excepcionais, bem como formar o corpo docente que iniciou os trabalhos na FPP.

Encerramento ontem do curso de orientação psicopedagógico

Cerimônia realizada na Sociedade Paraense de educação- Entrega de certificados e atestados- Discursos

Flagrantes da festa de ontem, na S.P.E., por ocasião do encerramento das aulas do curso de orientação psicopedagógico. Ao alto, a professora Lúcia Bentes regendo um ato recreativo; em baixo um aspecto do quadro da (prática) **terapêutico ocupacional**, parte do Curso (...) (A Folha do Norte, 1956, 4 de fevereiro. p. 8).

A matéria faz destaque à imagem da Professora Lúcia Bentes, que foi convidada para ministrar o curso em Belém. A referida professora era pertencente à SPB, instituição fundada por Helena Antipoff (onde a professora Blandina Alves - figura 1- fez a sua especialização).



Figura 1: Professora Blandina Alves de Queiroz Torres
Fonte: Cruz (1988.p.36)

Na ocasião da matéria de jornal supracitada, a professora dirigia uma ação recreativa com as professoras participantes, demonstrando a metodologia do Curso Pestalozzi, baseado em ações "terapêuticas ocupacionais" (A Folha do Norte, 1956, 4 de fevereiro. p. 8), compreendidos como experiências de cunho lúdico, artísticos e centrada no trabalho (figura 2). Sobre essas ações terapêuticas ocupacionais, a matéria de Jornal A Folha do Norte (1956, 29 de janeiro. p.6), faz o seguinte destaque:

A terapêutica e o trabalho, a esse labor paciente e divino que opera milagres e o próprio brinquedo e jogo que a criança instintivamente utiliza e que passa a explorar sob aspecto orientado e educativo. Amassando barro, modelando várias peças de acordo com as necessidades dos movimentos aplicados; recortando papéis e cartões, construindo cestos, etc., aproveitando materiais como tampa de cerveja, lata de leite em pó, revistas e jornais velhos, retalhos, fibras, realizando coisas maravilhosas de profundo sentido educativo que vai ativar os aspectos de sua personalidade. Danças, canções, ritmo, mímica, memorização progressiva acompanhadas de gestos, além de fantoches, pinturas, desenhos, modelagem, em suma, arte como fator de educação, veículo de felicidade, é elemento imprescindível na ciência educacional.



Figura 2: “Meus filhos também sabem fazer arte”, disse a mãe de um aluno
Fonte: CRUZ (1988. p.189)

A matéria citada foi uma grande vitrine para o Curso de Orientação psicopedagógica, apresentado como o futuro da educação especial no estado e objetivava comunicar, ao maior número possível de cidadãos, os rumos da educação paraense, com a abertura de um serviço educacional aos moldes da pedagogia moderna em prol dos excepcionais, coadunando-se com os ideários de progresso e desenvolvimento social difundidos pela República.

Também eram consideradas ações terapêutico ocupacionais a participação dos alunos excepcionais em festas culturais, esportivas, religiosas e cívicas. Destaca-se a festa junina (figura 3), a participação dos alunos em competições esportivas nacionais, como a Olimpíada dos excepcionais, e regionais, como o “Esporte para todos” (figura 4), criado na década de 1960 pelo governo do estado; Participação no círio de Nazaré (evento religioso e cultural de grande relevância na cidade de Belém do Pará), bem como a participação nos desfiles públicos de caráter cívico, como o desfile do 07 de setembro. Em todos os eventos, previa-se a integração da escola, família e comunidade.



Figura 3: Festas culturais: Integração escola- família e comunidade
Fonte: (Cruz, 1988.p. 216)

A festa junina, por exemplo, tinha grande repercussão na FPP e contava, segundo Cruz (1988. p.210), “com a participação de todos os alunos da escola; eram apresentados: quadrilhas, dos alunos da educação precoce até da equipe de bolsa trabalho (ex-alunos), boi bumba, danças regionais, como carimbó, lundum, siriá e outras”, ou seja, nesta festividade, congregava-se todo o corpo pestalozziano (alunos, ex-alunos, profissionais), familiares e a sociedade em geral, uma vez que a festa junina era aberta à comunidade. Nesta festa, os alunos, de acordo com a fase de ensino, apresentavam números artístico-culturais, que expressavam a regionalidade e as tradições populares.



Figura 4: A integração social por meio dos eventos esportivos
Fonte: (Cruz, 1988. p.177)

Os eventos supracitados eram desenvolvidos dentro e fora da instituição, com abrangência local e nacional, e tinham como objetivo a integração social e educacional, como destaca a matéria de jornal: “É necessário que tenha em mente a existência de excepcionais convivendo com os normais, fundamentalmente todas as crianças são semelhantes” (A Folha do Norte, 1956, 1 de março. p.8), ou seja, nos eventos, as crianças excepcionais, outrora invisibilizadas, tinham a oportunidade de se mostrar, ratificando suas habilidades e competências e demarcando um lugar de pertencimento social.

4. Discussão

4.1 A criança excepcional na FPP

Dias & Lopes de Oliveira (2013. p.173) afirmam que a perspectiva educacional, no bojo das ideologias liberais, da obrigatoriedade da educação em massa, provocou um movimento de busca pela Psicologia, de maneira especial, aos testes psicométricos, como formas de “diagnosticar ou medir o desempenho intelectual dos estudantes, procurando adequá-los às condições de um sistema educacional em expansão e com pretensões à universalidade”.

O Brasil, nas primeiras décadas do século XX, sobretudo nos anos 1920 e 1930, vivenciou os reflexos desse movimento, que acontecia em diversas partes do mundo, principalmente por estar se configurando

como república, sendo forte o movimento da popularização da escola primária, com influência da escola-nova. Segundo Rodrigues (2008.p.16), "o ideário da 'escola-nova' permitiu a penetração da Psicologia na Educação, resultando no uso de testes de inteligência para identificar as crianças com deficiências".

O conceito de excepcionalidade, difundido por Helena Antipoff e adotado como norteador das ações da FPP, é demarcado pela classificação das crianças de acordo com os níveis de coeficiente de inteligência (Q.I.), baseado na psicologia experimental, que tinha vinculação direta com o eugenismo, visto que, essencialmente, tinham a compreensão de que o melhoramento humano passava diretamente pelo alcance da normalidade. No caso dos excepcionais, essa normatização passaria fundamentalmente pela reabilitação e habilitação.

A habilitação e reabilitação seriam motes da FPP, por compreender que estas seriam formas de combater o desajustamento social, favorecendo que cada criança, de acordo com suas potencialidades, pudesse ter um lugar social e um papel ocupacional como formas de contribuir para o futuro da nação.

É nesse panorama que o século XX se desenha: na efetivação da ideologia eugenista, que, adotando as concepções de normalidade, média, padrão, reafirma o modelo médico na busca da normalização dos padrões da deficiência. Entretanto, também se percebia a emergência do modelo social, que buscava, pelos princípios da equivalência de oportunidades, discorrer sobre os direitos básicos de acesso e participação social da pessoa com deficiência, inclusive os direitos à educação (Nascimento, 2018).

Rodrigues & Maranhe (2008) afirmam que, no início do século XX, houve uma organização sociocultural baseada em diferentes formas de tratamentos para as crianças excepcionais e é nesse período histórico que a nova categoria social passa a ser construída: a "infância anormal", evocando, assim, uma assistência integral e provocando a emergência da educação especial, enquanto estratégia de mobilização político-social em prol da garantia de direitos dessa infância negligenciada.

No Brasil, durante os anos de 1950/1960, a mobilização em torno da modernização do País, para uns, e, para outros, a superação da situação de dependência econômica e a busca de emancipação social orientaram um conjunto de ações no âmbito do debate intelectual e da formulação de projetos de reorientação das políticas de Estado. Nesse contexto, a ideologia desenvolvimentista, que pontuou o debate sobre a reestruturação econômica, política e social do País ao longo dessas duas décadas, constituiu-se em um solo fértil para a retomada e a expansão do ideário da Escola Nova, e, particularmente, do pragmatismo deweyano entre os educadores brasileiros (Mendonça et al., 2006, p.98).

Percebe-se que o panorama político-econômico do País trazia consigo uma visão otimista da educação, identificando-a como um dos pilares para o pleno desenvolvimento do Brasil e, por consequência, um meio de desenvolvimento social. Percebe-se que, nas décadas de 1950 e 1960, a educação se torna a

grande aliada à política desenvolvimentista, bem como os princípios da Escola Nova ganham mais destaque e difusão no cenário nacional e local.

A FPP, pela influência do contexto histórico, adotou, nas suas práticas institucionais, princípios eugenistas e escolanovistas, refletidos na forma de triagem e classificação das crianças, bem como na forma de encaminhamento e organização didático-pedagógica. A instituição adotou, por consequência, uma abordagem habilitadora e reabilitadora.

Embora na atualidade essa perspectiva (abordagem reabilitadora na educação, base da integração educacional) seja duramente criticada, não se pode fazer uma análise anacrônica, por isso, afirma-se que, à luz do tempo histórico, esses princípios foram fundamentais para a constituição de um serviço, de uma abordagem médico-pedagógica de atenção à criança excepcional, de (re)significação da condição da excepcionalidade, não mais identificada como um peso e/ou inutilidade social, bem como possibilitou o crescimento da educação especial (nacionalmente, pelas vias legais e no plano local, pela constituição de instituições com essa finalidade, destacando-se a FPP).

4.2 Ações terapêutico ocupacionais na cultura escolar da FPP

A cultura escolar da FPP era pautada no envolvimento em ocupações, valendo-se do lúdico, representado pelo jogo, brinquedo, brincadeiras e recreação; no trabalho, pelas oficinas, ofícios, modelagem, artesanato; a arte nas suas mais diferentes expressões (fantoques, pinturas, desenho, teatro, dança, música, ritmos); e na educação física e nos eventos culturais, esportivos, religiosos e cívicos. Sobre as festas escolares, Gallego & Cândido (2015, p.4267) afirmam: "Festejava-se para civilizar, divulgar, inaugurar e encerrar o ano letivo. Contrariando a ideia de que o tempo da festa é somente um tempo de descontração e divertimento, as festas escolares constituíam-se tempo de aprender". Sendo assim, as festas, como signos temporais, materializavam um aprendizado.

Analisa-se que o termo "terapêutico ocupacional" tenha sido adotado em referência aos trabalhos de Nise da Silveira, que referiam um tipo de tratamento baseado em ocupações (nas oficinas criativas e lúdicas), voltadas para pessoas em sofrimento psíquico. Infere-se que essa associação do trabalho de Nise da Silveira com as instituições de acolhimento de crianças excepcionais existiu, pois, na História, houve momentos em que a deficiência intelectual foi compreendida como uma expressão do sofrimento psíquico, inclusive, pessoas excepcionais eram encaminhadas aos hospícios e submetidas às mesmas formas de tratamento (Nascimento, 2018). No Estado do Pará, por exemplo, em meados do século XX, o Hospício dos Alienados "abrigava pessoas que possuíam transtornos mentais como melancolia, depressão e alcoolismo, assim como encerrava em suas paredes pessoas com alguma deficiência intelectual" (Guimarães, 2016, p. 189).

Dessa forma, compreende-se que os resultados exitosos de Nise da Silveira com a terapêutica ocupacional no Engenho de Dentro repercutiu em outras instituições, como na FPP, e influenciou o

trabalho de outros intelectuais, como Helena Antipoff, que se fundamentava na psicologia experimental e compreendia o uso de ocupações, por meio do lúdico, dos trabalhos manuais e da participação ativa na vida social, como formas de desenvolver a personalidade e as habilidades das crianças excepcionais, com vistas à "utilidade social", contribuindo com a perspectiva desenvolvimentista moldada pelo ideário republicado.

A Terapia Ocupacional se iniciou no País na década de 1950 por meio do ensino de nível técnico², influenciada por fatores como "industrialização e urbanização crescentes, implementação de políticas de seguridade social, emergência em sanar efeitos de grandes epidemias e incentivo de programas de reabilitação estrangeiros" (Bianchi & Malfitano, 2018.p.33). Em 1969, a profissão passa a ser reconhecida como de nível superior no Brasil e no Estado do Pará, o primeiro curso de graduação em Terapia Ocupacional é criado no ano de 1984.

Segundo Folha & Folha (2018.p.268), enquanto prática reconhecida institucionalmente no Pará, a Terapia Ocupacional data de meados da década de 1980, "quando terapeutas ocupacionais formados em outras regiões do País começaram suas atividades no estado".Analisando-se o recorte temporal da pesquisa, percebe-se que as ações terapêutico ocupacionais desenvolvidas no Pará, na FPP, não eram conduzidas por terapeutas ocupacionais.

No caso da FPP, o "enfermeiro João Queiroz de Souza, que havia se especializado em enfermagem psiquiátrica e praxiterapia, no Hospital D.Pedro II, no bairro Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro" (Cruz, 1988. p. 17-18), e a professora e psicóloga Blandina Alves Torres, que foi convidada pelo secretário de Saúde Pública do Estado do Pará, Edward Catete Pinheiro, para desenvolver um trabalho de Praxiterapia no Hospital Juliano Moreira em Belém, ou seja, as ações terapêutico ocupacionais desenvolvidas na FPP eram realizadas por enfermeiros, psicólogos e professores.

As fontes documentais apontam para o fato de que tanto João Queiroz de Souza e Blandina Alves Torres se formaram em praxiterapia, que se refere a ocupação física e mental, e eram os responsáveis pela implantação e monitoramento das ações terapêutico ocupacionais na instituição. A fonte documental também evidencia a influência teórico-prática do trabalho de Nise da Silveira na formação de João Queiroz, pela experiência que teve no Engenho de Dentro, onde a intelectual fundou, em 1946, a seção terapêutica ocupacional e revolucionou a assistência psiquiátrica no País.

Analisa-se também a inter-relação do vivido no global e no local, ou seja, as incursões históricas de fatos que aconteceram na História internacional, sobretudo na América Latina, com destaque para o estudo

² Os cursos técnicos criados na década de 1950/60 no Brasil, foram desenvolvidos na Escola de Reabilitação do Rio de Janeiro ERRJ (1956), no Hospital das clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (HC-USP) (1958), no Instituto Universitário de Reabilitação da Faculdade de Medicina do Recife (1962) e na Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais (1962) (Monzeli, Morrison & Lopes., 2019).

de Mozeli et al. (2019.p.244), que afirmam que “a chegada da profissão, em alguns países, é anterior à criação dos programas de formação”, aspecto este observado na História nacional e regional.

Observa-se, portanto, que a FPP tinha um propósito: criar bases para a constituição não só de um serviço educacional e assistencial, mas também de uma nova consciência social e pedagógica acerca da criança excepcional, por meio das práticas da pedagogia moderna, baseando-se em metodologias centradas na abordagem lúdica, artística e ocupacional com vistas ao pleno desenvolvimento da criança com deficiência intelectual, na época chamada de excepcional. Embora as ações terapêutico ocupacionais na instituição tenham sido conduzidas por outras categorias profissionais, os achados evidenciam que o envolvimento em ocupações era base da cultura escolar da FPP e constituiu-se como elemento centralizador e ordenador do fazer institucional, pensamento este que norteia o raciocínio profissional na contemporaneidade.

4.3 A integração social como ideário

O sistema de externato e semi-internato da FPP já evidenciava a política integradora, pois, diferente das abordagens assistenciais e educativas, visualizadas em períodos históricos anteriores, fundamentadas essencialmente no internato (na exclusão do meio social), a FPP se constituía com base em um princípio que visava a participação social da criança excepcional na família e na comunidade.

A integração na família era desenvolvida a partir da parceria com a escola e visava reconhecer e trabalhar as maiores dificuldades, sobretudo nas atividades de autocuidado e de vida prática que a criança apresentava no seu cotidiano, a partir dos planos de ação individualizados. A integração na comunidade era favorecida por meio da abertura da FPP ao entorno, nas festividades escolares, na participação social dos alunos, na vida sociocultural da cidade, na participação em eventos esportivos fora dos muros institucionais, ou seja, a integração como política também era potencializada pelas ações terapêutico ocupacionais (Nascimento, 2018).

A política de integração educacional se efetivou a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na década de 1960, por meio do Título X, art. 88, que versava que a educação dos excepcionais deveria, sempre que possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, com fins de integração social, e pela Lei n. 5692/71, que determinou que as diretrizes básicas orientadoras das políticas de educação especial no País estavam centradas na integração e a racionalização (Brasil, 1961; Siems-Marcondes, 2016).

O conceito de integração educacional é duramente criticado na contemporaneidade pelos profissionais que trabalham com a educação especial pautada na lógica da inclusão. Entretanto, é necessário compreender que, à luz do seu tempo, o conceito de integração utilizado na FPP, embora trouxesse em si o significado de normalização, de homogeneização de turmas, da habilitação/reabilitação de comportamentos, também evidenciava a (re)construção sîgnica da deficiência, presente na confrontação entre o que estava posto (durante séculos, os deficientes eram fadados à morte, reclusão e isolamento)

e o avanço dos estudos e as mudanças sociais da época, inaugurando uma nova consciência coletiva (de que a criança excepcional deveria ser cuidada e educada de modo a, dentro de suas capacidades intelectuais, ser inserida na vida social), proposição coadunada com as políticas socioeconômicas do Brasil republicano. Dessa forma, analisa-se que é nesta confrontação que a instituição evoluiu e construiu, sistematicamente, seu perfil, sua finalidade e, por consequência, a sua cultura escolar.

Assim, o presente artigo permite compreender os meandros da história de uma instituição local em um contexto temporal específico, porém, traz reflexões que auxiliam a compreensão da educação como direito de todos e enfoca as ações terapêutico ocupacionais como fatores para aprendizagem e participação social.

5. Conclusões

Conclui-se que as ações terapêutico ocupacionais promovidas na FPP tinham como propósito a integração social da criança excepcional, por meio do envolvimento em ocupações em todas as fases (pré-escolar, habilitação global I, II e III, prontidão e terminalidade), tais como o lúdico, arte, trabalho e participação social em eventos cultural, religioso, esportivo e cívico, constituindo-se como elemento importante da cultura escolar.

Tais práticas eram desenvolvidas em espaços internos, como salas de aula, espaços comuns, oficinas, bem como em espaços públicos da cidade e em outros estados da Federação (quando aconteciam as competições esportivas nacionais), com a finalidade de integrar a criança excepcional na família e na sociedade, possibilitando-lhes perspectivas de desenvolvimento, ou seja, o envolvimento em ocupações se constituiu como elemento organizador da cultura escolar. Dessa forma, esta pesquisa documental possibilita reconhecer e validar evidências que corroboram com os fundamentos filosóficos da Terapia Ocupacional.

O estudo se mostra relevante por se tratar de uma pesquisa sobre a criança excepcional, a partir de uma perspectiva histórica, retratando um contexto local e temporal específico, mas que possibilita a problematização de conceitos e ações adotadas no passado e sua relação com o presente e futuro da profissão, provocando reflexões sobre como cada localidade e instituição conduziu a sua política educacional e a assistência às crianças com deficiência intelectual, contribuindo para a escrita da história de forma plural.

Destaca-se também as inter-relações entre a História global e local, evidenciando a especificidade de cada percurso e o descortinamento de sujeitos sociais, antes esquecidos e/ou negligenciados, bem como favorecendo o entendimento sobre a História da profissão, permitindo a compreensão de atuações que precederam a formação graduada em Terapia Ocupacional, mas que foram fundamentais para a constituição da profissão enquanto campo de saber.

Referências

- Alves, L.M.S.A. (2005). A rede de significações na constituição do sujeito para Bakhtin. *Rev. Multidisciplinar do Núcleo de Pesquisa UFPA*, 2(3). 199-212.
<http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v2i3.3037>
- Aquino, M. (2015, outubro 6-9). Memória e temporalidade no ensino de história: questões conceituais e possibilidades metodológicas (apresentação de trabalho). *VII Congresso Internacional de História*. Maringá, Paraná, Brasil. <http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1380.pdf>. p. 2531-2544
- Bakhtin, M. (2003). *Estética da Criação Verbal* (4ª ed). Martins Fontes.
- Bakhtin, M. (2006). *Marxismo e filosofia da linguagem*. HUCITEC.
- Bianchi, P.C. & Malfitano, A.P.S. (2018). Retratos da formação graduada em Terapia Ocupacional: avanços e desafios para o atual panorama latino-americano. In: Silva, R.A.S. et al. (Eds). *Formação em Terapia Ocupacional no Brasil: pesquisas e experiências no âmbito da graduação e pós-graduação*. (pp. 33-56). FiloCzar.
- Brasil. Ministério da Educação (1961). *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Recuperado em 12 de janeiro, 2018, de <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Bravo, R.S. (1991). *Técnicas de investigação social: Teoria e exercícios*. Madrid: Paraninfo.
- Bueno, J.G.S. (2011). A produção social da identidade anormal. In: Freitas, MCde (Eds.). *História social da infância no Brasil* (8º ed. pp.163-186), Cortez.
- Cruz, M.E.M. (1988). *Fundação Pestalozzi do Pará: a Educação especial no processo de integração social*. Belém: CEJUP.
- Jornal A Folha do Norte (1956, janeiro 29). *Curso de Orientação Psicopedagógica*. p.6.
- Jornal A Folha do Norte. (1956, março 01). *Curso Pestalozzi da Sociedade Paraense de Educação*. p.8.
- De Carlo, M. & Bartalotti, C. (2001). *Terapia Ocupacional no Brasil: fundamentos e perspectivas*. São Paulo: Plexus.
- Del Priore, M. (Ed..) (2013). *História das crianças no Brasil* (7ª ed.). São Paulo: Contexto.

- Dias, S.S. & Lopes de Oliveira, M.C.S. (2013). Deficiência Intelectual na Perspectiva Histórico-Cultural: Contribuições ao Estudo do Desenvolvimento Adulto. *Rev. Brasileira de Educação Especial*, 19(2), 169-182. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382013000200003>
- Jornal A Folha do Norte (1956, fevereiro 04). *Encerramento ontem do curso de orientação psico-pedagógico*. p.8.
- Folha, D.R.S.C. & Folha, O.A.A.C. (2018). Formação de Terapeutas Ocupacionais no Estado do Pará: da reabilitação à ocupação? In: Silva, R.A.S. et al. (Eds). *Formação em Terapia Ocupacional no Brasil: pesquisas e experiências no âmbito da graduação e pós-graduação*. (pp. 265-288). FiloCzar.
- Fonseca, T.N.L. (2008). História da educação e História Cultural. In: Veiga, C.G. & Fonseca, T.N.L (Eds.). *História e historiografia da Educação no Brasil* (pp.49-76). São Paulo: Autêntica.
- Gallego, R.C. & Cândido, R.M. (2015). Uma discussão sobre os sentidos da integração de feriados, festas e comemorações cívicas no calendário das escolas primárias paulistas (1890-1930). *Educação em Revista*, 31(2), 17-36. <https://doi.org/10.1590/0102-4698116799>
- Guimarães, J.T.S (2016). *Os discursos dos médicos no Estado do Pará nas "teses de doutoramento ou inaugurais" (1929-1954): saúde, assistência e educação da infância pobre*. [Tese de doutorado, Universidade Federal do Pará]. <https://www.ppped.propesp.ufpa.br/arquivos2/File/TESEFINAL.pdf>
- Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Rev Brasileira de História da Educação*, 1(1), 9-43. <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749/20279>
- Mazzotta, M.J.S. (2011). *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas* (6ª. ed). São Paulo: Cortez.
- Mendonça, A.W.P.C. et al. (2006). Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960. *Revista Brasileira de Educação*, 11(31). 96-113. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/rsWpVnSk3PGtccJmCqhdZDs/?format=pdf&lang=pt>
- Monzeli, G., Morrison, & R., Lopes, R. (2019). Histórias da Terapia Ocupacional na América Latina: a primeira década de criação dos programas de formação profissional. *Cad. Bras. Ter. Ocup.*, 27(2), 235-250. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1631>
- Nascimento, C.B.F. & Alves, L.M.S (2018). O discurso conceitual da deficiência intelectual e da cultura escolar presente no curso de formação da Fundação Pestalozzi do Brasil em 1953. *Rev Latino-Americana de História*, 8(20), 90-111. <https://doi.org/10.4013/rlah.v7i20.746>

Nascimento, C.B.F (2018). *História da Fundação Pestalozzi do Pará (1953-1975): os discursos político-social e educacional na assistência à criança excepcional*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Pará]. <https://ppged.propesp.ufpa.br/arquivos2/File/Cibebe.pdf>

Rafante, H.C. (2011). *Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a Educação Especial No Brasil*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos]. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2261>

Rodrigues, O.M.P.R.& Maranhe, E.A (2008). Educação especial: história, etiologia e conceitos e legislação vigente. In: Capellini, L.M.F (Ed.). *Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental*. Bauru: MEC/FC/SEE.

Siems-Marcondes, M.E.R. (2016). Educação especial no território federal de Roraima no contexto do regime militar (1964-1985). *Rev. Bras. de Ed. Rio de Janeiro*, 21(67), 963- 987. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216749>.

Contribuição dos autores: A autora trabalhou na concepção, organização de fontes, análise de material, redação do texto e revisão.

Recebido em: 13/04/2021

Aceito em: 29/07/2021

Publicado em: 31/01/2022

Editor(a): Andrea Donatti Gallassi