

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



Escritos em branco

*Rupturas da ciência e da pedagogia no Portugal Oitocentista:
o ensino para cegos no Asilo-escola António Feliciano de Castilho
(1888-1930).*

Maria do Castelo Teixeira Malta Romeiras da Costa Amado

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Área de Especialização em História da Educação

2007

Dissertação orientada pelo Professor Doutor Jorge Manuel Nunes Ramos do Ó

Resumo

Em 1888 foi instituído o Asilo-Escola António Feliciano de Castilho, por iniciativa da Associação Promotora para o Ensino dos Cegos. O tema que abordo neste percurso é o da educação de cegos para a autonomia, tendo escolhido este estudo de caso por ser o primeiro projecto de cariz não asilar em Portugal. Portadores de uma filosofia de integração, utilizando as técnicas pedagógicas trazidas através do Dr. Sigaud do Instituto Haüy de Paris, bem como a legitimação que lhes era dada pela medicina oftalmológica em crescimento e pela renovação social e política portuguesa, os seus promotores encontraram nesta área de intervenção uma oportunidade de exercício de poder. O maior dos poderes, o de transformar identidades.

É nesse sentido que desenvolvo as questões que surgem, cuidadosamente, desde a preparação das instalações, à ligação de investigação médica sobre a visão, bem como às técnicas de comunicação e ensino a alunos-cidadãos privados de um sentido, mas não das suas capacidades cognitivas, exemplares para a aplicação das teorias desenvolvidas de recuperação e integração social, surpreendentes pela forma como se associaram e aproveitaram a oportunidade dada, formando um crescendo, ele próprio associativo, que resultaria na actual participação e autonomia dos nossos dias.

Interrogo as circunstâncias micro e macro deste projecto, e as suas consequências directas para alunos e promotores, em termos identitários. Interrogo, finalmente, a correspondência entre os objectivos propostos e alcançados pelos educadores, cientistas e educandos e a resposta social externa em termos de mentalidades alteradas.

Palavras-chave - Cego, poder, inclusão, educação, asilo.

Abstract

The year 1888 saw the appearance of the Asilo-Escola António Feliciano de Castilho, thanks to the initiative of the Associação Promotora para o Ensino dos Cegos. The problem I'm talking about in this document is the education of the blind having in mind their autonomy in life.

I selected this case study since it was the first to avoid an asylum-oriented approach in Portugal. By presenting a philosophy of integration and using teaching techniques brought from the Haüy Institute in Paris through Dr. Sigaud, the promoters of this institution found a way of exercising power. They also benefited from support by the growing field of ophthalmological medicine, as well as the changing social and political environment of the portuguese society. The biggest of powers is the one that allows changing identities.

According to that point of view, I raise a series of questions, concerning the way the building was planned, the connections with medical research in the field of vision and the techniques used for communicating with and teaching citizen-pupils. It is remarkable the way these citizen-pupils, totally able from a

cognitive point of view, albeit disabled in one sense, managed to take the opportunity that was being given to them, and assured a growing sense of recovery and social integration, strong enough to last to the present.

I question both the micro- and macro-questions associated with this project and their direct consequences to both pupils and promoters, in an identity way. Finally, I question the correspondence between the proposed objectives and the effective results, reached by teachers, scientists and pupils alike, as well as the external social response, regarding a change in mentality.

Key words - Blind, power, inclusion, education, asylum.

Resumé

L'année 1888 a été créée l'Asilo-Escola António Feliciano de Castilho grâce à l'initiative de l'Associação Promotora para o ensino dos Cegos. Le sujet que j'aborde est celui de l'éducation des aveugles en vue de leur autonomie, ayant choisi ce cas d'étude car il a été le premier projet au Portugal avec une approche différente de celle des hospices.

Avec une philosophie d'intégration, en utilisant les techniques pédagogiques amenées par le Dr. Sigaud de l'Institut Haüy de Paris et grâce aux nouvelles connaissances en ophtalmologie et au nouveau environnement social et politique au Portugal, les promoteurs de ce projet ont trouvé dans ce champ d'intervention une opportunité d'exercer le pouvoir. Le plus grand des pouvoirs, celui de transformer des identités.

C'est dans ce sens que j'aborde soigneusement plusieurs questions qui surviennent dès la préparation des installations jusqu'à la liaison avec l'investigation médicale ophtalmologique ainsi que les techniques de communication et enseignement à des élèves-citoyens. Privés de la vision mais ayant toutes leurs capacités cognitives, ils sont un exemple en ce qui concerne les théories développées de récupération et intégration sociale, surprenant dans la forme comme ils ont su s'associer et profiter de l'opportunité donnée assurant une croissance associative progressive jusqu'à la participation et autonomie qu'on peut constater actuellement.

Je questionne les circonstances micro et macro de ce projet, ses conséquences directes sur les élèves et les promoteurs en question d'identité. Pour terminer je questionne aussi la correspondance entre les objectifs proposés et obtenus par les éducateurs, scientifiques et élèves et la réponse sociale externe en ce qui concerne une altération des mentalités.

Mots-Clef - Aveugle, pouvoir, inclusion, éducation, hospice.

Índice Geral

RESUMO.....	2
ABSTRACT	2
RESUMÉ.....	3
ÍNDICE GERAL	4
ÍNDICE DE ANEXOS.....	6
ÍNDICE DE QUADROS E MATRIZES.....	8
ÍNDICE DE IMAGENS	9
SIGLAS.....	11
AGRADECIMENTOS	12
INTRODUÇÃO.....	13
APRESENTAÇÃO GENÉRICA DO TEMA.....	13
O CASO EM ESTUDO	13
LIMITES CRONOLÓGICOS	16
JUSTIFICAÇÃO DO TEMA FACE À REALIDADE	16
JUSTIFICAÇÃO DO TEMA FACE AO ESTADO DA ARTE	17
PARTE I – ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	20
CAPÍTULO I - FILIAÇÃO TEÓRICA E GRELHA DE OBSERVAÇÃO.....	21
CAPÍTULO II - DEFINIÇÃO DO QUADRO CONCEPTUAL.....	23
1 - <i>Conhecimento</i>	23
2 - <i>Espaços de Gestão</i>	24
3 - <i>Grelha Social</i>	25
4 - <i>Identidade</i>	26
5 - <i>Normalidade</i>	27
6 - <i>Poder</i>	29
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	31
PARTE II - CONTEXTUALIZAÇÃO.....	33
CAPÍTULO I – UMA PATOLOGIA EM ANÁLISE: CEGUEIRA	34
1. <i>Caracterização, caracterização de época</i>	34
2. <i>Análise de terminologia: cego e cegueira; cegueira como metáfora; metáforas para cegueira</i>	38
CAPÍTULO II – REACÇÕES AO OUTRO	40
1. <i>A sociedade portuguesa de oitocentos e a diferença física</i>	40
2. <i>Lidar com o espanto</i>	43
3. <i>Mobilização da diferença e mecanismos de controlo</i>	44
4. <i>Legitimação da pedagogia e da intervenção social pela ciência</i>	45
PARTE III – ANÁLISE DE CASO.....	48
CAPÍTULO I - O ASILO-ESCOLA ANTÓNIO FELICIANO DE CASTILHO	49
1. <i>Do geral para o particular: conveniências e rupturas</i>	49
1.1. <i>Misericórdias</i>	52
1.2. <i>Casa Pia</i>	52
1.3. <i>Instituto de Surdos-Mudos e Cegos</i>	53
1.4. <i>Asilo de Mafra</i>	53

1.5. Asilo de Nossa Senhora da Esperança	54
1.6. Asilo de Santa Estefânia	55
1.7. Asilo Tomaz Jorge	55
1.8. Asilo de Mendicidade de Lisboa	56
1.9. Enquadramento final	56
2. <i>A família Sigaud e a sua circunstância</i>	57
3. <i>Castilho ou a evocação</i>	58
4. <i>Causas e efeitos: o nascimento de um projecto</i>	60
CAPÍTULO II - ESTRUTURA HUMANA: AS PERSONAGENS	64
1. <i>Promotores</i>	64
2. <i>Corpos Sociais</i>	68
3. <i>Pedagogos</i>	70
4. <i>Médicos</i>	75
5. <i>Alunos</i>	78
CAPÍTULO III - ESTRUTURA MATERIAL: SUPORTE DE SUSTENTAÇÃO	88
1. <i>Legitimação técnica da materialidade do AEC</i>	88
2. <i>Legitimação e utilização pela Ciência</i>	90
3. <i>Mecanismos de Sustentação e condicionantes sociais</i>	95
4. <i>Estrutura arquitectónica e logística decorrentes dos objectivos e condicionantes externas e internas</i>	97
CAPÍTULO IV - MEIOS ENCAMINHADORES DO SUJEITO ESCOLHIDO.....	103
1. <i>Controlo</i>	103
2. <i>Seleccção</i>	104
3. <i>Gestão</i>	106
4. <i>Ensino</i>	108
5. <i>Observação médica</i>	110
6. <i>Divulgação</i>	112
CAPÍTULO V - OBJECTIVOS DO PROJECTO, PROPOSTOS E ALCANÇADOS	115
1. <i>Sobrevivência: a continuidade</i>	115
2. <i>Integração: a diferença</i>	115
3. <i>Divulgação: o manifesto</i>	117
4. <i>Autonomia: o poder?</i>	118
CONCLUSÃO OU REFORMULAÇÃO?	120
BIBLIOGRAFIA	123
FONTES	127
WEBSITES CONSULTADOS:	130

Índice de Anexos

(em suporte digital anexo)

Anexo 1 – Carta da Presidente da Associação Promotora do Ensino dos Cegos.

Anexo 2 – Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos

Anexo 3 – Documentação de gerência do Asilo-Escola António Feliciano de Castilho

- 3.1. Relatório e Contas do Ano Económico de 1895-1896
- 3.2. Relatório e Contas do Ano Económico de 1896-1897
- 3.3. Relatório e Contas do Ano Económico de 1898-1899
- 3.4. Relatório e Contas do Ano Económico de 1908-1909

Anexo 4 – Plantas e memórias descritivas das instalações de Campo de Ourique do Asilo-Escola António Feliciano de Castilho

- 4.1. Projecto para a construção de um edifício destinado ao Asilo-escola António Feliciano de Castilho – memória descritiva
- 4.2. Construção da cortina e parte do muro – memória descritiva
- 4.3. Parecer relativo à construção de cortina com gradeamento de ferro
- 4.4. Encargo da obra de construção do gradeamento
- 4.5. Aprovação do requerimento para construção do Asilo-escola
- 4.6. Aprovação da construção do Asilo-escola pelo Conselho dos Melhoramentos Sanitários
- 4.7. Aprovação da construção do Asilo-escola pelo Comando do Corpo de Bombeiros Municipais de Lisboa
- 4.8. Aceitação da obra de construção do Asilo-escola pelo empreiteiro
- 4.9. Pedido de obras de ampliação do Asilo-escola
- 4.10. Memória descritiva das obras de ampliação do Asilo-escola
- 4.11. Aprovação pela Direcção dos Serviços da Planta da Cidade e Expropriações das obras de ampliação do Asilo-escola
- 4.12. Alçado principal do projecto de ampliação do Asilo-escola
- 4.13. Aprovação das obras de ampliação pelo Conselho de Arquitectura
- 4.14. Aprovação das obras de ampliação pelo Serviço de Edificações Urbanas
- 4.15. Termo de responsabilidade do construtor civil Manuel da Graça para a execução das obras de ampliação
- 4.16. Pedido de isenção de pagamento de licenças camarárias para as obras de ampliação
- 4.17. Parecer favorável do Vogal da Comissão Administrativa do Pelouro das Finanças quanto à isenção de licenças camarárias para as obras de ampliação

- 4.18. Aprovação da isenção de licenças camarárias para as obras de ampliação pelo Presidente da Comissão Administrativa
- 4.19. Alçado, Planta e Corte do projecto de ampliação do AEC
- 4.20. Planta, Alçado Principal, Planta Topográfica e Detalhe do projecto de Ampliação do AEC
- 4.21. Planta do Projecto para a construção de um edifício destinado à instalação do AEC
- 4.22. Cortes do Projecto para a construção de um edifício destinado à instalação do AEC
- 4.23. Alçado Principal do edifício AEC na Rua Correia Teles
- 4.24. Planta e Alçado do Projecto para a construção de muro e gradeamento no AEC

Anexo 5 – Artigos em periódicos sociais

- 5.1. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho
- 5.2. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho
- 5.3. A Luz dos Olhos. Aspectos da Vida no Azilo António Feliciano de Castilho
- 5.4. António Feliciano de Castilho – artigo na Ilustração Portuguesa
- 5.5. A Ceguinha – Conto na Ilustração Portuguesa
- 5.6. Branco Rodrigues – Artigo na Ilustração Portuguesa
- 5.7. Jacob Rodrigues Pereira – Artigo na Ilustração Portuguesa
- 5.8. Concurso da Primavera – quermesse
- 5.9. Na Treva Eterna – Artigo na Ilustração Portuguesa
- 5.10. As Festas no AEC – Artigo na Ilustração Portuguesa

Anexo 6 – Artigos e publicações médicas

- 6.1. Profilaxia da Cegueira
- 6.2. International Conference on the Blind

Anexo 7 – Artigos e publicações pedagógicas

- 7.1. Conferências Públicas: o Asilo-escola António Feliciano de Castilho para a Infância Cega, por J. A. De Almeida Bessa
- 7.2. Palestra sobre o Asilo de Cegos de Castelo de Vide

Anexo 8 – Estatutos de outras instituições asilares para cegos

- 8.1. Estatutos do Asilo de Cegos de Castelo de Vide

Anexo 9 – Bases de dados de consulta

- 9.1. Base de dados prosopográfica
- 9.2. Base de dados terminológica

Índice de Quadros e Matrizes

(em suporte digital anexo)

Quadro I – Quadro conceptual

Quadro II – Matriz de intervenção

Quadro III – Entidades asilares de Oitocentos, em Portugal: comparação de estatutos e objectivos.

Quadro IV – Organograma da Associação promotora do Ensino dos Cegos

Quadro V – Designação dos asilados no AEC

Quadro VI – Investimentos por prioridade no AEC

Quadro VII – Gestão de fundos do AEC

Índice de Imagens

(em suporte digital anexo)

Figura I – Apresentação pública em publicação de carácter social de cegos e conceitos aderentes, em reportagem sobre sistema asilar.

Figura II – Cegas asiladas em ocupação interna: trabalhos de malha.

Figura III – Cego asilado em ocupação interna: escovas.

Figura IV – Aula de ginástica de cegos: ocupação interna e preocupações higienistas.

Figura V – Cegos com Professor em ocupação interna da instituição: cestaria

Figura VI – Cegos com Professor em ocupação interna da instituição: trabalhos em madeira.

Figura VII - Capa da Ilustração Portuguesa com Camões e Castilho.

Figura VIII - Projecto do alçado das instalações definitivas do AEC

Figura IX – Professor cego e aluna cega, aula de corografia.

Figura X – Texto escrito em sistema Mascaró.

Figura XI – Alfabeto Mascaró e equivalências para o Alfabeto Braille.

Figura XII – Professora e alunas numa aula feminina.

Figura XIII – Professor e alunos numa aula masculina.

Figura XIV – O oftalmologista Mário Moutinho.

Figura XV – Aluna cega e aluna amblíope numa aula de anatomia.

Figura XVI – Grupo de asiladas cegas do AEC.

Figura XVII – Grupo de asilados cegos do AEC.

Figura XVIII – Grupo de Alunas de várias idades, acompanhadas de professoras e vigilantes no exterior do edifício do AEC.

Figura XIX – Pauta e punção usadas para escrita em sistema Mascaró.

Figura XX – Materiais usados no ensino e actividades ligadas à música.

Figura XXI - Materiais usados no ensino e actividades ligadas à renda.

Figura XXII – Planta do rés-do-chão das instalações do AEC em Campo de Ourique.

Figura XXIII – Planta do primeiro andar das instalações do AEC em Campo de Ourique

Figura XXIV – Planta topográfica do terreno e posição do edifício das instalações do AEC em Campo de Ourique

Figura XXV – Fotografia de grupo de alunos e direcção do AEC.

Figura XXVI – Curso infantil de música.

Figura XXVII – Aula de massagem.

Figura XXVIII – Reportagem na Ilustração Portuguesa sobre o AEC

Figura XXIX – Professor cego e alunas cegas em sala de aula.

Figura XXX – Afinador de pianos cego formado no AEC.

Siglas

ACAPO – Associação de Cegos e Amblíopes de Portugal

AEC – Asilo-Escola António Feliciano de Castilho

APEC – Associação Promotora para o Ensino dos Cegos

FCG – Fundação Calouste Gulbenkian

FMH – Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

IBC – Instituto Benjamin Constant

IBM – Instituto Barozzi de Milão

IHP – Instituto Valentim Haüy

ONCE – Organização Nacional dos Cegos de Espanha

Agradecimentos

Aos meus pais, com amor.

Agradeço ao Professor Doutor Jorge Ramos do Ó a orientação desta tese e as aulas que a prepararam, dois compassos que libertaram a minha forma de pensar o conhecimento e a escrita, marcados pela sua generosa disponibilidade, sabedoria e permanente incentivo.

O meu obrigado aos meus coordenadores de mestrado, Prof. Doutor António Nóvoa, Prof^a Doutora Maria João Mogarro, Prof. Doutor Justino de Magalhães, como a todos os professores com que tive oportunidade de contactar ao longo do ano curricular e que tanto contribuíram para alargar os meus conhecimentos. Permito-me em particular fazer um agradecimento afectuoso ao Prof. Doutor Rogério Fernandes.

Aos funcionários da Escola Superior de Educação de Portalegre e da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, o meu agradecimento pela atenção e carinho com que sempre fui tratada. Igual reconhecimento a todos os técnicos que me apoiaram nas minhas pesquisas, nas Bibliotecas da Escola Superior de Educação de Portalegre, na Biblioteca da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, na Biblioteca Nacional, no Gabinete de Estudos Olissiponenses, na Biblioteca da Câmara Municipal de Oeiras no Arquivo da Câmara Municipal de Lisboa, no Arquivo Histórico Parlamentar, no Arquivo Histórico do Ministério da Educação, no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, no Arquivo do Instituto Haüy de Paris. Em todos encontrei referências de trato humano exemplar e grande profissionalismo.

Aos meus colegas deste Mestrado em História da Educação/Ciências da Educação, por estes dois anos de colaboração e amizade, deixo um enorme e afectuoso abraço.

Aos meus pacientes amigos Ana Barreiros, António Neves, Aquilino Rodrigues, Artur Albuquerque, Cristina Joanaz, Filipe Figueiredo, Helena Medeiros, João Paulo Machado, João Vieira, Luís Ensinas Nunes, Maria do Castelo Baptista, Miguel Monteiro, Miguel Romeiras, Nuno Oliveira, Paulo Medeiros, Pedro Amado, Pedro Oliveira, Raquel Lourenço, Rui Diogo Cruz, Rui Fontes, Susana Cordeiro, Teresa Fontes, Tiago Joanaz, Valter Martins, Vítor Graça e Vítor Oliveira, agradeço o afecto e compreensão, quer nas minhas ausências prolongadas, quer nas minhas presenças insistentes e ansiosas, sempre disponíveis aos meus inúmeros pedidos de ajuda, dúvidas, revisões, traduções, questões e desabafos.

Um obrigado particular ao João Paulo, companheiro de já longos caminhos, pelo disponibilidade, disciplina, coordenação e amizade que esta fase da nossa vida exigiu e ao meu filho João Francisco, apoio incondicional e doce deste trabalho, a quem dedico estes dois anos, como toda a minha vida.

Introdução

Apresentação genérica do tema

Proponho-me, neste percurso, procurar os motivos que levaram à instauração do primeiro projecto pedagógico, dedicado a cegos, com fundamentos de inclusão social em Portugal e compreender as motivações dos seus promotores e os resultados obtidos. É esta entidade o Asilo-escola António Feliciano de Castilho, fundado em Lisboa, em 1888.

Seguirei um guião que passará pela análise dos conceitos de patologia e estigma da cegueira e ambliopia em Oitocentos, bem como pelo estatuto que se pretendeu alterar de uma identidade estigmatizada porque considerada genericamente improdutiva.

Contextualizada a situação dos cegos e amblíopes portugueses do século XIX, mostrarei como as entidades existentes para recolha e gestão dos corpos diferentes ou incómodos tinham uma intenção divergente deste novo projecto, que considero de ruptura.

Conduzirei o meu caminho de investigação no sentido da possível compreensão e contextualização das motivações que desencadearam a possibilidade de união entre situações pessoais de sensibilização e investigação, situações sociais de responsabilidade social, demonstrações gratuitas ou gratificantes de poder sobre o outro, valorização e promoção tribal pela possibilidade de construção de novas identidades, legitimadas pela pedagogia e ciência médica, caminho desbravado para a construção de um espaço próprio e de um acesso, mesmo que condicionado, à informação lida, escrita e à criação de uma comunidade própria.

Demonstrarei, com base nas intenções, estruturas e personagens envolvidas, que as circunstâncias que levaram à criação deste projecto e a gestão conjunta e conflituosa de valores socialmente e politicamente consensuais, unidos à hierarquia da ciência médica e dos valores da educação e comportamento social, conduziram a uma possibilidade de auto-exclusão e criação de uma tribo nascida de um conflito de tribos.

Acompanharei, assim, no contexto deste quadro de ruptura, o surgir, progredir, modificar, estruturar e reestruturar, o enquadrar e desenquadrar da identidade possível dos deficientes da visão, no século XIX, em Portugal.

O caso em estudo

A História da Educação de deficientes visuais em Portugal, designadamente de cegos, é iniciada com a fundação do Instituto António Feliciano de Castilho, em 1888. Nele foram testadas pedagogias, metodologias, e

técnicas inovadoras, com o objectivo de uma gestão de homens e mulheres cegos, no sentido da sua autonomia relativamente a estruturas familiares ou asilares, a contextos de abrigo e subsistência.

A partir da sua constituição, e no sentido da manifestação social e política da legitimidade e poder da ciência sobre um objecto de estudo, até então manipulado e gerido caritativamente, oftalmologistas e pedagogos fizeram diversos estudos sobre a cegueira e as possibilidades de integração social, laboral e académica dos cegos portugueses. Influenciados por correntes científicas francesas (Instituto Haüy) e brasileiras (Instituto Benjamin Constant) criaram um discurso de saber sobre um ser até então fora da grelha social ou, quando muito, integrado em estruturas de gestão dependentes.

Partindo de um corpo documental constituído por documentação institucional, periódicos sociais, políticos, institucionais e médicos, documentação fotográfica, desenhos técnicos da materialidade expressa por este projecto na arquitectura, logística e pedagogia, bem como de um apoio teórico nos autores seguidamente mencionados, estudiosos e criadores de rupturas nos estudos de identidade, interrogarei a capacidade de exercício do poder discursivo sobre alvos dependentes, em situação de forte exclusão, quer no campo social, quer no campo educativo.

Assim, a análise que pretendo levar a cabo, tem a seguinte estrutura:

1. Análise, estudos contemporâneos, estatísticas, profilaxias, métodos, relação social dos afectados pela cegueira enquanto patologia;
2. Enquadramento do movimento criado na educação portuguesa em oitocentos: os presentes e os ausentes;
3. A política e ciência presentes no discurso de poder: o caso singular do Instituto António Feliciano de Castilho;
4. A sociedade portuguesa de oitocentos e a diferença física: as rupturas e dificuldades a este discurso. Lidar com o espanto ou mobilizar a diferença, questões a levantar nas seguintes áreas:
 - 4.1. Asilos, Institutos e Escolas Portugueses de ensino de Cegos fundados no século XIX;
 - 4.2. metodologias utilizadas no ensino de cegos em Portugal no século XIX: influências, adesão e eficácia;
 - 4.3. discursos científicos de médicos oftalmologistas portugueses, brasileiros e franceses contemporâneos contribuidores para a constituição e consolidação do projecto Asilo-escola António Feliciano de Castilho.
 - 4.4. repercussões sociais: discursos de retorno em imprensa periódica e relatórios científicos e pedagógicos.

Quero explorar como a ciência e a técnica foram discursos de poder eficazes na integração de cegos no Portugal de Oitocentos, com base no estudo de caso escolhido e interrogar a singularidade deste projecto pedagógico no panorama educativo nacional à época, bem como a sua consequência na alteração de identidades individuais e colectivas.

O guião de pesquisa é assim orientado da seguinte forma: inicio algumas justificações metodológicas e filiações teóricas e traço o enquadramento do tema e da questão a partir das fontes que interrogo.

Procuraro encontrar as circunstâncias macro e micro que, conjugadas, permitiram o desenvolvimento do projecto AEC no Portugal Oitocentista: será o meu trabalho da segunda parte desta tese, ou Contextualização.

Na terceira parte, o caso de estudo, centrar-me-ei no projecto e evolução do Asilo-escola António Feliciano de Castilho nas suas primeiras décadas: recorde outros institutos contemporâneos do AEC com o intuito de tornar mais nítidos os diferenciais de objectivos. Por outro lado, ao estudar o factor micro que estimulou o aproveitamento de circunstâncias potenciais favoráveis ao desenvolvimento do AEC na história da família Sigaud procuro completar a contextualização que permitiu o desenrolar desta alteração de identidades que questiono. Através do estudo das categorias de personagens envolvidas no projecto (promotores, corpos sociais, pedagogos, médicos e alunos) tento localizar os mecanismos e capacidades das rodas da engrenagem de mudança e as suas interacções, harmoniosas ou não, mas provocadoras. Definindo a materialidade envolvente faço o enquadramento dos meios sem os quais não teria sido possível às identidades dos alunos transbordarem muito para além dos objectivos do projecto, como aos seus gestores levar a cabo a tarefa proposta estatutariamente. Explorando quais os meios encaminhadores dos sujeitos em mudança tenciono encontrar pistas para as técnicas de gestão de identidades exercidas, ou melhor, as formas de exercício de poder, nas quais me apoiarei para justificar a diversidade de consequências, o sistema de estrelas duplas, entre quem exerce e quem recebe o poder de mudança.

No final do estudo de caso faço a ponte para a conclusão ou reformulação de questões: traçando caminhos através das informações prestadas pelas fontes disponíveis e apoiada na teoria em que me filio e que me ajuda a compreender as causas e consequências do mesmo processo que questiono. Traço um olhar interrogativo pessoal ao encaminhar-me para a busca dessa identidade do indivíduo cego no século XIX português - a quem foi aberta uma estrutura de integração na sociedade activa - e na rede de consequências que esse trabalho e condições aportaram às personagens envolvidas no projecto.

Alteração de identidades pela pedagogia e pela ciência? Pelo percurso seguido, na minha perspectiva, encontro a resposta positiva: houve alteração de estatutos identitários, sim, para todos os corpos envolvidos, sobretudo para os alunos do AEC, mas também uma provocação que foi respondida pelas gerações seguintes, na posse de uma nova posição perante a grelha social, inexperientes e impotentes para lidar individualmente com ela.

Escritos em Branco? É o meu título e a minha questão. O passar desta fase levou a uma abertura para a necessidade associativa dos sujeitos e o nascer de uma consciência tribal. O que conduz, necessariamente, a novas questões.

Limites cronológicos

Proponho-me como limites cronológicos os anos de 1888 a 1930. É difícil espartilhar uma questão entre datas, definir um início e um fim. Assumo assim estas datas como pontos de referência, pressupondo sempre que uma linha cronológica não tem quebras e ressalvando que a questão que persigo é transversal.

A primeira data corresponde à fundação do AEC. Escolhi o ano de 1930 como data de conclusão desta análise por corresponder àquela em que as instalações definitivas estavam já a funcionar de acordo com o projecto inicial, incluindo uma vertente de investigação reflectida num anexo para investigação oftalmológica construído no próprio instituto. Também por ser um ano de viragem na gestão do AEC, entrando o mesmo numa fase que considero distinta da inicial, concluindo um primeiro ciclo de vida do Asilo.

O tema está delineado, a questão também, assim os seus parâmetros cronológicos. Neste trabalho “não há qualquer intenção de definir um território, mas apenas de mostrar alguns dos acontecimentos que nele tiveram lugar” (Nóvoa, 2005: 9). Nenhuma intenção de mostrar certezas, mas de rasgar um olhar pessoal, tanto quanto possível fundamentado, sobre um *punctum* que me atrai nesta fase do meu caminho pessoal, enquanto exercito a técnica de formular questões e conseqüente possibilidade de abrir novas estradas discursivas e novas reflexões, ou simplesmente, de aprender a rasurar e reescrever a realidade dinâmica desta, como doutras questões.

Justificação do tema face à realidade

No meu percurso pessoal e profissional, sempre estive ligada a estudos de comunicação, quer do ponto de vista das relações inter-pessoais no campo do trabalho como do ensino, quer do ponto de vista mais abrangente de construção social.

Trabalho presentemente em projectos diversos, associados à integração, por tecnologias adaptativas, mas também por ensino de técnicas, como a comunicação aumentativa, com pessoas com necessidades especiais no âmbito da comunicação, particularmente em situações de deficiências da visão.

O conhecimento da realidade humana e tecnológica no presente fez-me questionar sobre a emergência desta necessidade de integração e coordenação de identidades, por natureza diferentes, nas suas capacidades de lidar com a realidade, procurando, desta forma, as técnicas, recursos e vontades que deram início ao processo de consciencialização da sua capacidade e mais-valia.

Considero que existem barreiras - que não advêm da patologia específica em estudo - na integração de pessoas com diferente apreensão informativa, espacial e conceptual. Que diferentes formas de apreensão do conhecimento

levam a diferentes formas de exercício de poder e é daí que advém as colisões sociais, não nas diferenças sensoriais evocadas.

Considero ainda que as convulsões políticas, sociais, pedagógicas e científicas de oitocentos não são suficientes para que o movimento se tenha iniciado sem a existência de um factor de motivação específico que, devidamente enquadrado no espaço e no tempo, tenha aproveitado a estrutura existente para desencadear um projecto de sucesso nos seus objectivos privados e nos seus macro-objectivos.

O início do estudo coincide assim com movimentos de inclusão social e de interesses de uma cultura de cientismo em desenvolvimento que desemboca em experiências como a do Asilo-Escola António Feliciano de Castilho. As influências cruzam-se, a política e a ciência suportam o projecto pedagógico, também não inocente, neste caso, de situações pessoais que provocam a sua procura de soluções pertinentes para a (re)definição de identidades sociais e desenvolvimento do seu potencial, resultando na sua fundação.

Procuro permanências e divergências nas motivações de projectos de integração, em paralelo aos que desenvolvo e acompanho na actualidade, sendo a técnica substituída apenas por tecnologia, sendo, tanto quanto se me é dado ver no início deste caminho, os resultados muito semelhantes.

Continuamos a lidar com o espanto, com a diferença, passando a integração sobretudo por conhecimento e naturalização das identidades e das suas características?

Justificação do tema face ao estado da arte

“estes juízos devem ser temperados pela consideração de que a história da educação não se circunscreve à história do ensino e das suas instituições; e ainda pelo reconhecimento que uma e outra se articulam à história do movimento social e, mais directamente, ao processo evolutivo das actividades culturais, de que, por exemplo, a produção e difusão das ciências é um aspecto” (Grácio, 1988: 19-20)

A produção nacional em História da Educação é analisada de forma bastante sistemática por Rogério Fernandes, Rui Grácio e Joaquim Ferreira Gomes (1988) na publicação referida, resulta de uma das primeiras reuniões de historiadores da pedagogia em Portugal por iniciativa da Fundação Calouste Gulbenkian.

Levantam-se lacunas: a dialéctica social, os motivos, o ensino e a educação, a cultura, a análise transversal aos promotores da educação em Portugal e às suas motivações; falta a sociologia, falta uma análise de meio

campo, ultrapassar o micro e o macro. Faltam novas perspectivas. Os dogmas dos historiadores enfrentam os do ensino? Colocam-se questões metodológicas, evocam-se questões de ritmos e de intranquilidades. A antinomia tradição/inação.

Considero que esta análise continua actual. Muito se construiu desde então, sobretudo foi desbravado o caminho das interrogações, virar o acontecido e interpretado para obter novas visões, libertas e porventura ousadas. Sem questionar não se sobem degraus, não há novas perspectivas. O estado da arte está sempre em construção, há sempre pertinência para reescrever. Mais pertinência em situações de lacuna de conteúdos, talvez mais risco porque há menos pontos de referência.

Procuradas as chaves desta questão que coloco, encontro pelas resenhas de história da educação, comunicações, publicações, mesmo pontuais incursões sobre a temática da educação de deficientes, em particular de deficientes visuais, muito poucos elementos. Também esta é uma resposta. A integração actual de cegos e amblíopes no sistema educativo regular, como no mercado de trabalho, a sua socialização e participação activa como cidadãos, talvez seja essa a chave que tenha despoletado o interesse de compreender os tempos e métodos de caminhar para dentro das margens de um grupo incluído pela técnica e pela tecnologia. Há tempo para questões pertinentes? É oportuno, então, procurar o início da inclusão de cegos em Portugal e a associação da ciência e da pedagogia nesse processo.

Teses centradas no ensino de deficientes, designadamente de cegos, tendem a análises do par inclusão/exclusão, mais que do binómio investimento/benefício. Vou rodar o olhar sobre a questão e pensar na perspectiva e oportunidade dos promotores do projecto. Os estudos existentes que li são mais dedicados à contemporaneidade, sobretudo a situações ou casos de estudo de ensino especial ou aplicações específicas da motricidade no desporto.

Teses que abordem a gestão científica e pedagógica da identidade do aluno excluído em Portugal, que definam por sua vez a identidade e motivação dos seus promotores, são assim um espaço vago para problematização. Por isso me pareceu pertinente abordar as questões que seguidamente exponho.

Estudos sobre História da Educação, mesmo publicações recentes (Nóvoa, 2005: 87) lançam o tema e fornecem pistas para o seu seguimento mas não o abordam de forma exaustiva. Fala-se de materiais escolares faltando o punção mas não a caneta, fala-se de escrita a negro e não a branco. Fala-se de assistência social e não de integração pedagógica. Mesmo o papel da medicina acaba por ser um apoio de divisão de normalidade ou desvio e também de controlo de mecanismos e estudos legitimadores da pertinência de determinadas opções arquitectónicas, logísticas ou disciplinares. Nunca a de observação directa de uma patologia *a priori* conhecida e assumida, nunca a de aliada da pedagogia.

As entidades de gestão do outro eram asilares: “Veja-se o que o Pe. António de Oliveira escreve em 1918: ‘A antiga Casa de Detenção e Correção de Lisboa não foi, é triste confessá-lo, somente um cárcere, era também um

manicómio e um asilo, porque as respectivas autoridades acumulavam ali, naquela nitreira social, e indistintamente, crianças abandonadas, pequenos mendigos, incipientes vadios, viciosos precoces, adolescentes criminosos, e bem assim, débeis de espírito, imbecis, idiotas, histéricos, epilépticos, em suma, todos os detritos humanos encontrados na rua, e que para lá despejam a família, a escola e a oficina.” (Nóvoa, 2005: 89).

A maior parte dos estudos desenvolvidos sobre meios de deficiência física e sua integração focam o ser desintegrado da grelha social tradicional ou em processo de integração não autónomo e proponho-me questionar os promotores deste projecto científico e pedagógico e os seus motivos pessoais e tribais. Pergunto: porque razão médicos, cientistas, pedagogos, políticos, cidadãos ligados a ideais republicanos e maçónicos, baseados numa oportunidade causal (uma situação de cegueira tardia da filha do fundador do projecto, médico oftalmologista) centralizaram esforços, dinâmicas, saberes e meios para a criação de um centro de ensino e duas décadas depois, de um centro de investigação? Quais as suas intenções, motivações e benesses? Porque surge este projecto nesta data?

Existem algumas teses recentes sobre questões associadas à motricidade e enquadramento comportamental, que auxiliaram o estudo de alguns capítulos específicos, como a de Júlia Gerente (2006).

Outras, mais específicas sobre comportamentos e reacções motoras associadas a práticas desportivas, situam-se em áreas bem mais marginais ao tema por mim delineado, caso dos estudos de Castro (1994), Ferreira Alves (1993), Charles Buell e Thomas Trevena (s.d).

Ainda no sentido pedagógico-social de uma leitura correcta da relação social expectável, encontro estudos que serviriam de referência se o âmbito cronológico desta tese fosse mais lato, caso dos estudos de Albuquerque e Castro (1949), Carvalho Andrea (1956), Fernando Syllas Maciel (1962), António Sousa (1962) e João Manuel Nunes (2004).

Destaco como actuais e relevantes os estudos de Maria Teresa da Silva Maia e de Augusto Deodato Guerreiro, cujas investigações sobre os indivíduos cegos e a sua integração na sociedade actual me permitiram estabelecer um contraponto à situação causal que escolhi, e cujas introduções históricas me auxiliaram a recolher elementos complementares às fontes interrogadas.

Com base neste estado da arte, e orientada para a minha questão específica, procuro assim documentar-me sobre temas particulares, no âmbito da sociologia, medicina, pedagogia e educação de forma a contextualizar correctamente as fontes documentais, textuais, infográficas, materiais e testemunhais encontradas sobre este momento e esta nova entidade.

Parte I – Abordagem teórico-metodológica

Capítulo I - Filiação teórica e grelha de observação

“Embora explicito uma filiação intelectual, quero evitar um erro que a esse propósito muitas vezes ocorre: a apropriação de um fragmento de discurso de um autor-autoridade e o uso das suas palavras como se de um tesouro se tratasse.” (Ó, 2003: 8)

Assumindo esta perspectiva, acrescento que os autores que considere importantes para fundamentar o meu caminho e que me ajudaram a construir este texto foram assim forças motrizes para novos olhares, mas não os construíram. De cada um apropriei noções aplicáveis ao meu problema e cada um faz parte do todo final de uma nova perspectiva. Porque nunca nada está fechado.

É neste sentido que me centro e filio nos estudos desenvolvidos por: António Nóvoa, Anthony Giddens, Derek Layden, Ervin Goffman, Georges Canguilhem, Ian Hacking, Jorge Ramos do Ó, Michel Foucault, Rogério Fernandes e Zygmunt Baumann, abordando as suas produções teóricas no sentido do desenvolvimento de um trabalho necessariamente interdisciplinar, indispensável à correcta integração da informação contida no corpo documental disponível, numa perspectiva de reconstrução das técnicas e meios discursivos de poder e manipulação e indução comportamental que levaram à construção de um cidadão já não estranho, mas integrado dentro de moldes conhecidos e como tal controláveis.

Não foi tradicional nem inócua a escolha destes autores como referência de base. Procurei que tratasse o tema de perto, procurei olhares de outras disciplinas, procurei a definição de conceitos que fossem chave para o novo olhar e novo esclarecimento que me pareceu pertinente para o desenvolvimento da questão colocada, senão para a sua resposta, pelo menos para a construção de um novo patamar de interrogações.

Justifico a minha selecção de fontes pela necessidade imperiosa de tratar uma questão lata num tempo reduzido, um ano de investigação limita, a falta de fundos para deslocações limita igualmente, opções tiveram que ser feitas e muitas foram dolorosas à minha curiosidade, que é ela que nos arrasta sempre numa qualquer procura: a legislação não foi incluída, a documentação fotográfica é escassa, a materialidade poderia ter sido procurada por comparação nos institutos inspiradores deste projecto, a própria documentação institucional é escassa porque o arquivo da instituição estudada foi vítima de um incêndio.¹

Tanto é sonhado no início de um processo de investigação e tantas lacunas ficam por cobrir, os nossos passos nunca são os suficientes. Centrei-me

¹ Cf. Anexo 1.

e foquei a minha interrogação nos materiais que estavam ao meu alcance e que eram fundamentalmente fontes impressas institucionais, periódicos, desenhos técnicos e memórias descritivas, artigos médicos contemporâneos e os processos institucionais de criação do Asilo-escola António Feliciano de Castilho.

Coube-me incluir, como ponto de referência, alguns documentos de consulta que me trouxeram um certificado do panorama assistencial a cegos à época no nosso país. Uma procura da generalidade e da ruptura.

Opções forçadas, umas pelo tempo e circunstâncias, outra por meios disponíveis. Sinto-me afortunada, apesar de tudo, por ter tido à disposição, praticamente sem restrições, a documentação que obtive nas minhas pesquisas e que tratei, apresentando-a em CD anexo.

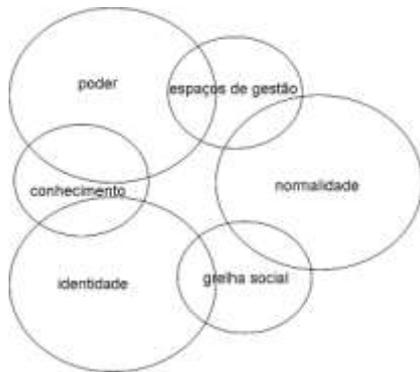
Que possa ser útil como uma primeira abordagem a este tema. Que ajude a tornar coerente e evite perdas de tempo a quem pretenda esclarecer algum outro olhar sobre este movimento pedagógico Oitocentista.

Capítulo II - Definição do quadro conceptual

Os conceitos teóricos centrais em que me baseio para desenvolver este estudo são: Conhecimento, Espaços de Gestão, Grelha Social, Identidade, Normalidade e Poder.

Sempre que utilizar estes conceitos, será no sentido em que seguidamente me filio. Filiar na seguinte sequência de pensamento: leitura, interpretação, selecção, apropriação e personalização de cada conceito, visto que cada autor redige sempre na procura das suas respostas, podendo estas ser adaptadas e reestruturadas na procura de conceitos outros.

O meu objectivo é a problematização e reflexão, como uma paragem em cada um deles, procurando consistência teórica para questionar, e, em transversalidade, olhar a nova grelha conceptual que pretendo para o meu objecto de estudo, numa dinâmica que se aproxime do tema de uma perspectiva redescoberta:



Quadro I – Grelha conceptual

1 - Conhecimento

Preciso de uma base para a noção de conhecimento porque a estrutura de observação que pretendo construir nele se baseia: o AEC foi estruturado de forma diferente sobre pessoas diferentes e para que houvesse semelhante apropriação de corpos e percepção de capacidades e objectivos teve que haver um investimento na sustentação do poder exercido com legitimidade. O conhecimento que irei abordar é técnico e faz parte de uma praxis eficiente que

as circunstâncias suas contemporâneas sustentaram, sendo a medicina oftalmológica e a pedagogia duas áreas em crescimento privilegiado.

A questão coloca-se: como utilizar o saber para exercer poder e obter resultados? O que é e que poderes acarreta o conhecimento?

À partida, o conceito por si próprio limitado, onde há conhecimento há a noção que há algo mais a conhecer a apropriar. Uma apropriação do outro, um factor que aproxima e permite o exercício do poder. Um princípio de encantamento: “o encanto exótico de um outro pensamento é o limite do nosso” (Foucault, 1998: 47).

Para conhecer é preciso desconhecer, espantar-se, estranhar. O conhecimento parte, assim, de um reconhecimento do solo conhecido e das suas margens. É nestas que se abrem novas hipóteses de movimento, novos territórios a conquistar: “em que tábua, segundo que espaço de identidades, de similitudes, de analogias, tomámos nós o hábito de distribuir tantas coisas diferentes e semelhantes?” (Foucault, 1998: 51).

Conhecimento implica critério, segmentação, limiares. Oposto a ordem, que enumera e aproxima. Ordem como lei interior e anterior, como linguagem. Conhecimento de quê e de quem? Do outro, por oposição ao mesmo. Daqui parte a procura de um sentido de conceito de conhecer para integrar e/ou para reconhecer no projecto que estudo seguidamente. O conhecimento não é baço, é reflexivo.

2. Espaços de Gestão

O segundo conceito de sustentação do meu percurso de interrogações, considerando que observo pessoas que pretendem transformar identidades sociais de outras pessoas e que utilizam para isso o conhecimento que delas têm e o domínio de técnicas de manipulação/transformação. Há certamente um espaço em que os corpos têm que ser geridos, em que o conhecimento do outro se intensifique pela observação e estudo, em que técnicas de transmissão de comportamentos e de conhecimentos sejam exercidas, com o domínio da disciplina, que nos conduzirá ao conceito de Poder. Assim, considero que o controle do espaço, como do tempo no espaço, são fundamentais para uma análise do jogo de interacção entre os personagens ligados neste enredo.

Aprendi assim que a noção de espaço de gestão está intimamente ligada com a economia de poder que deriva da racionalidade do castigo, passando da punição à observação e conseqüente economia de controlo do corpo do outro. A era penal nova inicia-se no século XVIII pela sociedade ocidental, as punições passam a ser a zona velada do contrato social. Em Foucault e particularmente na obra *Vigiar e Punir* (1987) vou beber este conceito de gestão económica, justificando os espaços físicos e psicológicos do século XIX em que se gerem os corpos controláveis. Uma escola em que se pretende corrigir e moldar indivíduos estranhos à norma justifica o cuidado na preparação das suas

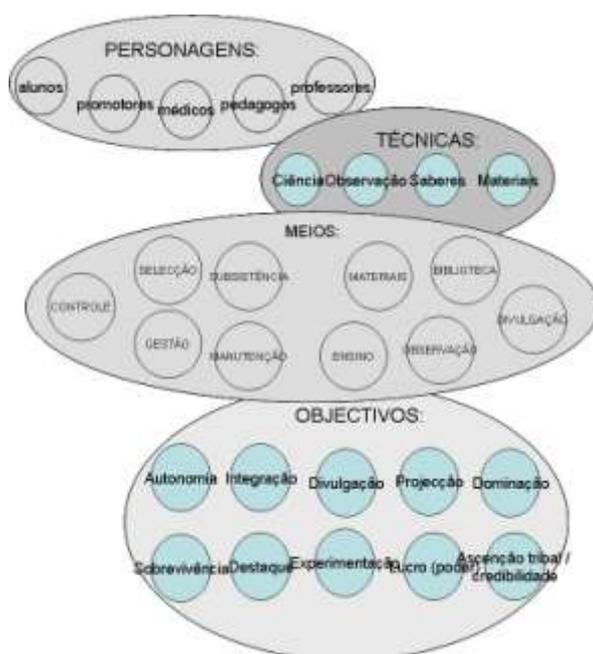
instalações definitivas, denunciando uma moral do poder aplicada a técnicas de conhecimento e inclusão em normativas de gestão de tempo e espaço integradoras do outro.

Panoptismo? Também interiorizado. É por aí que prossigo (Bauman, 2004a e b). E justifico associado a este conceito a procura das plantas e das memórias descritivas das instalações definitivas do AEC, que tanto trabalho conceptual implicaram e tão cuidadas foram. Como se fora de um espaço preparado não fosse possível a execução do projecto. Penso também nas instituições pré-existentes que adaptavam instalações aos seus fins e considero que a preparação de um espaço fisicamente regrado foi uma escolha plausível para o arrojo e diferença que marcou a acção dos promotores do AEC.

3 - Grelha Social

O palco é uma matriz. Não pode ser observada apenas de um lado, não pode ser partida. A sua leitura transversal implica multidisciplinaridade na interpretação. Socorro-me da Sociologia, e concebo um espaço em que os intervenientes na construção do projecto AEC se relacionam entre si, entre grupos, e com o exterior. Ligações diversas que devem ser encaradas em tantas dimensões quantas as questões que surgirem.

Concebi a seguinte matriz:



Quadro II – Matriz de intervenção

Considero que a teoria social de enquadramento do meu problema não tem que ser fragmentada de uma forma tradicional e espartilhada. Não é dissociável do seu objecto empírico, sendo as questões fundamentais centradas na relação entre empirismo e teoria e não no primado de um em relação ao outro. Ultrapassa-se o que Derek Layder denomina “dualismos tradicionais” e atingem-se formas mais flexíveis de pensar as relações da vida social. O tradicional conceito de micro análise social é definido deste modo: “micro analysis or ‘microsociology’ concentrates on the more personal and immediate aspects of social interaction in daily life. Another way of saying this is that it focuses on actual face-to-face encounters between people.” (Layder, 1994: 1)

Passando ao conceito de macro análise social: “macro analysis or ‘macrosociology’ focuses on the larger-scale more general features of society such as organisations, institutions and culture. As such, macro phenomena are more ‘impersonal’ since they often appear to be more remote from daily activities and personal experience such as emotions and self-identity” (Layder, 1994: 1).

Definidas as fronteiras, Layder entra na sua definição de palco social, que adopto: “we shall see, however, that macro and micro aspects of society are, in fact, intimately related to each other” e também que “that is, while possessing their own characteristics, they are interlocked and interdependent features of society. In short, they mutually imply and influence each other. They are not opposed to each other in some kind of struggle for dominance.” (Layder, 1994: 1-2).

Os indivíduos não são completamente separados das vontades colectivas. Muitas das suas necessidades e motivações são formatadas pelo ambiente social em que se integram. Nesse sentido não há sociedade sem indivíduos que a formem. Nem indivíduos fora dos parâmetros construtores e formadores da sociedade. Nunca poderia haver uma sociedade sem indivíduos: “it would be unwise to simply abandon the notion of the individual as ‘someone’ who has a subjective experience of society, and it is useful to distinguish this aspect of social life from the notion of society in its objective guise” (Layder, 1994: 3).

Macro e micro podem ser portanto complementares como antagónicas. Caberá ao meu percurso de escrita procurar a resposta ou sobrepor novas questões a esta variedade e multiplicidade que me agrada, pois que trato de convulsões sociais e não de estabilidades. Em suma, os meus personagens movimentam-se num cenário de acção-estrutura, são individuais e colectivos, e geram uma omnipresença do factor sobreposição entre criatividade, restrição e acção individual.

4 - Identidade

Conceito central para o estudo que me proponho desenvolver. Porque a fundamentação do projecto AEC e a sua especificidade constitui-se a partir da

mudança de identidades e sua conseqüente possibilidade de alternância na grelha social então existente. Identidades que se cruzam como personagens de um enredo, individuais e perceptíveis, conhecidas e remodeladas, identidades alteradas pelo exercício da alteração de identidades escolhidas. O facto de terem sido seleccionados os cegos para actuação e comprovativo de poder, aproveitando os meios técnicos e científicos existentes e a forma como as suas identidades foram reformuladas perante o outro que vê, pela acção de identidades actuantes e legítimas, capazes de exercerem um poder de transformação de padrões e matrizes existentes, necessita de uma fundamentação teórica adequada.

Centro-me nas identidades aceites ou excluídas, muitas delas – penso nos alunos escolhidos para receberem a benesse da educação do AEC – partidas entre a identidade de partida e a de chegada, antecipação ou pertinência da aplicação das teorias de Zygmunt Bauman neste campo? Identidades em dualidade, em transição, em busca de um espaço e de um ponto de referência. Conscientes? Líquida será, mais que a nossa era, a era do homem em sociedade? Identidades transitórias, alienáveis, descartáveis ou assumidas, adoptadas, reformuladas. (Bauman, 2004a e b).

Penso que as identidades são sempre construídas e construções em si próprias: “A identidade das coisas, o facto delas poderem assemelhar-se umas às outras e aproximar-se entre si sem, no entanto, se sumirem nem perderem a sua particularidade, tem por garante esta constante alternância da simpatia e da antipatia.” (Foucault, 1998: 80). Também, “O sinal da afinidade, e aquilo que a torna invisível, é, muito simplesmente, a analogia; a cifra da simpatia reside na proporção.” (Foucault, 1998: 83).

Penso ainda que o que as define como identidades é mais a oposição que a semelhança.

No início do século XVIII desaparece a cultura da semelhança e da regularidade para se entrar no domínio da crítica empírica, a análise das diferenças próprias da natureza, os estudos de comparação de medida e de ordem, continuidades e descontinuidades. Onde chegamos à noção que “a medida permite analisar segundo a forma calculável da identidade e da diferença” (Foucault, 1998: 107). Identidades permeáveis.

5 - Normalidade

Este conceito foi por mim procurado por ser o que reúne a possibilidade de movimentação dentro da matriz estabelecida para análise. O que está de fora, o que está incluído, o que é aceite, o que é rejeitado?

Os alunos do AEC não dispõem de cinco sentidos activos no seu corpo. São diferentes do conceito de homem completo, entenda-se, na total propriedade das suas capacidades. Estão excluídos da possibilidade de comunicar pela leitura e escrita, de se deslocar em autonomia, de exercer uma

função social activa. E pela pedagogia adaptada e pela ciência que os legitima cognitivamente podem ser objecto de integração. Assim os escolhem os promotores do projecto AEC.

Normalidade é um conceito demasiado vago, à época como hoje. Semelhanças e analogias são marcas no sentido da proximidade. Continuidades, portanto, mas que conduzem a linhas de proporção superior, estas descontínuas. Estaremos perante a definição de normal ou regular e anormal ou irregular?

Erros, monstros e desvios surgem como objectos de estudo desde o evolucionismo, legitimando a semelhança ou norma, da ordem da continuidade. Para que esta flua é necessário retirar-lhe o que Foucault designa por “ruído de fundo” da natureza. (1998: 205).

Assim, na passagem do pensamento clássico, a precisão da identidade e da representação faz com que um sombreado se estenda sobre o outro, o diferente, o marginal. O anormal. (Foucault, 1998: 254-257).

O anormal, o louco, o excluído são, no entanto, mais difíceis de gerir. Não era possível alguém ser louco e culpado, como controlar? Passou a ser necessária a utilização de uma análise, de um conhecimento, de um parecer técnico para situar o diferente e poder controlá-lo. A normalização possível (Foucault, 1987: 21-22).

Por contraposição ao conceito de normalidade encontramos o de sujeito estigmatizado. No seu livro de referência, Erving Goffman (1988) define estigma como a situação do indivíduo inabilitado para uma aceitação social plena. Questiona este autor se será o estigma um desvio da normalidade. E ainda de forma mais incisiva questiona se estigma será uma forma de classificar a informação social que o indivíduo transmite sobre si mesmo. Encontramos assim uma nova e rica perspectiva: a normalidade como uma redoma social, os anormais passando às margens, a fronteira mal definida e dinâmica.

Goffman trata de estigma físico enquanto marca diferenciadora, no corpo e no comportamento. Categorizar como normal ou não normal é um processo social de identificação, uma técnica de utilização do conhecimento do outro, mais que de si, de colocação de seres na periferia e como tal, no campo do manipulável: “A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias.” (Goffman, 1988: 11).

Por sua vez, e sendo este um dos conceitos-chave a tratar, ouço a voz de Georges Canguilhem, na introdução da publicação da tese de doutoramento em medicina cuja primeira publicação data de 1943: “il n’y a pas de soi et *a priori* de différence ontologique entre une forme vivante réussie et une forme manquée. Du reste peut-on parler de formes vivantes manquées? Quel manque peut-on bien décélérer chez un vivant, tant qu’on n’a pas fixé la nature de ses obligations de vivant?” (Canguilhem, 1966:4). Não há normalidade, mas normalidade em relação ao expectável. Às obrigações perante um outro ou outros. Muito se poderia extrapolar em termos de ideologias nascentes deste encarar do outro não igual à norma. Não é o estudo prioritário. Não foi o que me propus investigar. Mas retenho a definição de Canguilhem: o que faz um ser

vivo? Ou colocando a questão de outra forma: em relação a que regra somos normais?

Há que ressaltar aqui que toda a leitura efectuada das obras de referência teórica sofreram uma interpretação pessoal e contextualizada a uma realidade específica. O caso do termo normalidade, como todos os termos associados à medicina e à sua história, bem como à necessária análise de consciências colectivas parte da assunção que estamos a relativizar todas as observações a uma realidade específica de um sujeito que não é generalizável porque desconhecido. Assim, todas as leituras de teóricos que completaram os meus conceitos sobre estes temas, são apropriadas no sentido de uma iluminação, mais que de uma certeza, três pratos na balança do discurso: o das fontes que interrogamos, o da patologia que analisamos e o da sua contextualização. Encontro as minhas respostas talvez de forma demasiado personalizada, talvez me tenha permitido manipular as palavras e conceitos dos autores como as conclusões das fontes que observei e questionei, no meu próprio laboratório de análise.

A arquitectura das respostas parte assumidamente de nós mesmos e é dedicada sempre a um sujeito que não o genericamente descrito e pensado nos originais. A conciliação é difícil neste caso, sendo o eu um sujeito, a falar de mim mesmo (tema: identidades). Procurei, deste modo, e em particular neste conceito de difícil traçado, ser o mais directa possível nas ligações que estabeleci, procurando nestes meus mestres, com cujo discurso me identifico, a coerência e linhas de força e de quebra, que afinal me permitem construir apenas, uma perspectiva entre tantas outras.

6 - Poder

Exerce-se poder e conquista-se uma mudança de estatuto pelo seu exercício. O Asilo-Escola António Feliciano de Castilho foi uma manifestação de poder multidisciplinar entre ciência e pedagogia com finalidades sociais, do ponto de vista da integração (os que receberam a possibilidade de exercer novos poderes) como do ponto de vista dos construtores de novas identidades e de consequente reformulação social.

O conceito de poder é indissociável do percurso de escrita de Michel Foucault. Foi por ele redefinido, assim como o próprio conceito de escrita. O poder exerce-se, o poder quer-se económico, o poder é tanto mais forte quanto mais aliar os seus objectos envolvendo-os directa e voluntariamente nas suas tramas. Estamos em Portugal no final do século XIX quando o AEC é fundado. A filosofia da punição tinha sido substituída pela filosofia da vigilância. É neste ponto de *Vigiar e Punir* que me localizo. Porque é nesse estágio de exercício de poder que classifico as entidades asilares existentes que descreverei de seguida e que geriam corpos estranhos, não normais para a sociedade, não iguais ao espelho que tinha de si mesma. Depois, o grande salto para o conhecimento

associado ao poder exercido sobre o outro. Esse par é magistralmente utilizado no projecto que apresento, na minha perspectiva, pela união da ciência com a pedagogia oitocentista numa sociedade em mudança. O comprovativo de que assumir técnicas e conhecimentos sobre o outro o aproximam do mesmo e que dessa praxis pedagógica resulta, inevitavelmente, poder para os que a exercem. É aí que encontro sentido para este projecto, é essa a sua macro escala: uma metáfora da Fénix assumida na sociedade civil que se renova e revaloriza.

“A sociedade das trocas valoriza a proporção entre o útil e o inútil. Deste modo todas as coisas têm um preço e uma utilidade de valor delimitado. A aquisição de uma competência é, assim, poder.” (Foucault, 1998: 243-248).

O exercício, com o apoio do discurso político, pedagógico e científico, do que Michel Foucault aponta como a “tecnologia política do corpo” não é mais, em nosso entender, e neste contexto particular, que uma sujeição positiva, que uma utilização inovadora de mecanismos de revolução social, com dividendos passíveis a variados grupos e entidades que passaremos a discriminar. (Foucault, 1987: 24).

Assim, o poder entra em contrato e é enquanto contrato que dele falaremos neste trabalho. “A dupla poder-saber desenrola-se em palco aberto e dinâmico. O controlo do corpo é assumido voluntariamente pelo objecto desta microfísica institucional que constrói as novas bases do exercício de dominação, tornando a alma na prisão física.” (Foucault, 1987: 29).

Capítulo III – Metodologia

O guião que assumo para este trabalho passa por três sistemas de reunião de informações e cruzamento de dados e reflexões:

1. Leituras teóricas sobre história da pedagogia, identidade, deficiência, oftalmologia, movimentos republicanos e maçónicos em Portugal e no Brasil. Também sobre definição de teorias de gestão de espaços, tempos e identidades. Dos conceitos estudados e apropriados retiro questões ligadas à questão inicial, abrindo a escrita: porquê uma união entre ciência e pedagogia para alteração de identidades surgiram questões paralelas que auxiliaram à geração de uma proposta de sentido para a existência deste projecto, nesta altura, neste local.
2. Cruzamento das questões colocadas no desenvolvimento do tema a explorar, partindo do conjunto de conceitos teóricos de autores mencionados na bibliografia com as fontes que revelam as estruturas, técnicas, objectivos e eficácia dos promotores deste projecto pedagógico. Procuo a identificação, por comparação, de intenções e de consequências, dada a especificidade deste projecto pedagógico e científico. As fontes do próprio AEC foram parcialmente auto-seleccionadas, dado o incêndio que o Asilo sofreu em 1975, tendo desaparecido o seu arquivo². Assim, recorro aos arquivos da Torre do Tombo, Histórico Parlamentar e do Ministério da Educação. Numa segunda fase, na Biblioteca Nacional, no Arquivo da Câmara de Lisboa e no Gabinete de Estudos Olissiponentes, onde se localizam as plantas, as memórias descritivas da construção das instalações e adaptações subsequentes, bem como 4 Relatórios de Gerência, que em muito contribuem para a aproximação aos personagens envolvidos na construção, promoção, e usufruto deste projecto.
3. Redação de um olhar possível sobre a singularidade do projecto, também da relação entre a teoria registada em memórias descritivas, correspondência, comunicações científicas e documentação oficial da instituição com a aplicação prática e consequências directas dessa teoria aplicada a um espaço delimitado de formação ou reformulação de identidades. Muito fica sempre por fazer, privilegiei a perspectiva possível diante da janela que abri, mantenho o olhar atento, curioso e prescutor comum aos médicos do AEC.

Também as nossas fontes reconstroem olhares, depois de interrogadas.

² Anexo 1.

Em termos técnicos, preocupou-me recolher informação dispersa sobre um tema pouco abordado. O facto do arquivo não estar já disponível não significa que não possa ser simulado por amostragem, daí a minha incursão em percursos talvez pouco sistemáticos, mas que se revelaram eficazes. Muitas das fontes são impressas, muitas das minhas fontes não são primárias. Mas entendi que devia centrar-me na questão proposta e em deixar disponível todo o material de estudo que a ela se fosse associando. O DVD com os anexos digitalizados pretende ser uma escada para novas questões. A sistematização de termos, técnicas, personagens e discursos um contributo para outras caminhadas na investigação que atravessem o meu olhar pessoal e proporcionem economia de tempo de recolha a quem se interessar pelo tema do início da pedagogia para cegos em Portugal.

Deixei questões novas e novos olhares. Não há soluções, conclusões ou descobertas nesta tese. Apenas, uma nova forma de ver, de acordo com o que me foi dado analisar sobre o tema. Questionar este problema foi assim apenas um processo de gerar novas interrogações e novas matrizes de percepção do conhecimento.

Parte II - Contextualização

Capítulo I – Uma patologia em análise: cegueira

1. Caracterização, caracterização de época

“The instruction of the blind should be free and obligatory in all civilised countries.” (Cunningham, 1905: 3)

Esta tese fala de cegos e da sua relação com os que vêem. Por isso começo por definir o que é cegueira, quais os seus sintomas e manifestações consequentes, quais as interpretações que lhe são dados em Oitocentos e nos nossos dias. Estabelecer paralelismos com o próximo é uma forma válida de abordagem. Talvez assim consiga definir de forma mais válida a minha postura actual sobre este conceito de diferença, esta identidade de quem não vê, objecto do meu trabalho.

Gosto da expressão “filigrana de sintomas” para definição desta como de outras patologias sensoriais. Tem um significado de cenário exterior, não é restritiva. É sempre difícil definir um cenário físico sem incorrer em julgamentos que colidam com os conceitos de normalidade que defino acima (Foucault, 2005: 26).

A cegueira tem implicações ao nível da ausência de recepção de informação sensorial da visão. Mas outras acarreta, comportamentais, maneirismos vários, de que é necessário ter consciência para não haver confusão de interpretações. Esse olhar sobre a cegueira e os seus comportamentos consequentes, embora reversíveis, é necessário para que possam ser entendidos alguns mecanismos de controle que passam sobretudo pela observação médica permanente e pelo controle comportamental adequado, pelo treino social necessário, para que o espanto não ultrapassasse o previsível e se distingam os cegos apenas pela ausência de visão e não por outras demarcações comportamentais usualmente aceites em asilos de recolha e gestão, como em meios familiares ou no próprio senso comum do século XIX e XX.

Descrevendo: ao utilizar o olhar como sentido de primeira categoria para localização da informação espacial ou de informações específicas, também como sentido privilegiado antecedendo o toque ou tacto, parte-se de uma moldagem do corpo em relação ao espaço, aos objectos e aos outros corpos radicalmente diferente da de um corpo privado do sentido da visão.

Assim, um olhar dirige-se e identifica, a posição da cabeça altera-se e movimenta-se, antecedendo a regulação da orientação, do movimento, da deslocação, do controle do próprio corpo e seus movimentos mais naturais, como o de preensão de um objecto. No caso da ausência de visão, o som pode orientar um percurso, a cabeça não necessita de alterar a sua posição, a não ser que o ouvido fique melhor colocado para identificar a recepção de informação sonora. Daí que a posição de cabeça de um cego não tenha que ser naturalmente

erguida, sendo adaptada apenas à necessidade circunstancial. O andar não necessita igualmente de colocação da cabeça noutra posição. É pelo tactear dos pés no solo que este é reconhecido ou pelo varrimento da bengala, também pelo som de quem passa ou pelo eco produzido num determinado espaço.

Segunda diferença: a apreensão. A identificação de objectos é antecedida por um gesto de varrimento visual, mas na sua ausência, pelo movimento de braços e mãos. Uma procura que não é imperceptível em termos de movimento porque não se fundamenta na direcção do olhar ou da cabeça ou corpo em termos de procura, mas simplesmente de membros para tactear. Uma transposição, uma equivalência legítima e lógica, uma economia simples, uma resolução instintiva de uma diferença que no caso de um cego de nascença ou de uma cegueira de primeira infância é tão espontâneo que nem é um recurso adquirido mas interiorizado e inconsciente. Nos chamados treinos de orientação e mobilidade, que ainda hoje se processam, em particular no caso de cegueiras súbitas (por acidente ou patologia) em idade adulta, é uma das primeiras orientações a dar em termos de comportamento, o controle de movimentos de cabeça, o controle de movimentos de braços, a descrição na procura, a minimização do estigma que por uma ausência de uma capacidade específica de ligação ao exterior do corpo desencadeia compensações naturais que acentuam a diferença por comportamentos e gestos.

Terceira diferença, noutro campo, da materialidade, especificamente de capacidades consideradas integradoras como a leitura. Caso do posicionamento de objectos em relação ao corpo, de acordo com a utilização de capacidades diversas para a sua interiorização e leitura. No caso de leitura de livros escritos a negro ou a Braille, os intermédios sensoriais fazem toda a diferença em relação ao posicionamento do livro-objecto e ao corpo que lê. Se se ler com o olhar o livro deve estar frontal à cabeça, se se ler com as mãos, o livro pode e está muitas vezes encostado à mesa ou ao corpo, neste último caso em posição inversa, considerando a direcção em que as mãos o agarram e percorrem.

Quarta e não menor diferença: a orientação e a locomoção. Num espaço inexistente em termos de percepção visual, ou que poderá ser, por defeito, sempre diferente em cada momento, em que basta um móvel mudar de sítio, um objecto ser deixado inadvertidamente no chão, uma pessoa deslocar-se de local, ou uma cadeira ser mudada do seu sítio, para haver um embate, para o espaço ficar reconstruído em termos de corredor de percurso seguro, é uma situação lógica a utilização de um tempo de deslocação diferente de quem vê ou de quem não vê. Por segurança de si, dos outros, do existente.

Encontrei na tese de Juliana Gerente (Gerente, 2006) um estudo recente sobre as questões da motricidade no cego e sobre a compensação de estímulos sonoros e consequentes posicionamentos corporais. Um estudo recente e inovador, que fixa uma análise do ponto de vista motor.

Discordo, como é perceptível, de algumas análises tradicionais. Goffman, ao tratar do tema da estigmatização (Goffman, 1988), trata especificamente de questões associadas à cegueira nas quais me não filio. Assumo muitos dos seus conceitos, mas não a sua aplicação neste caso. Explico: no seu capítulo dedicado ao Controlo de Informação e Identidade Pessoal, Erving Goffman refere o

retomar ou assumir de comportamentos físicos não naturais como tentativas de assunção de identidades normais. Para mim, e indo buscar o seu próprio conceito inicial, todas as identidades são moldadas e todos os comportamentos circunstanciados. O facto de haver modulação, ou educação/reeducação do corpo, para uma maioria aceite como passiva em termos de análise social é um sintoma genérico da condição humana em si mesma. Ou não educamos os nossos filhos a comer, andar, falar, comportar-se de determinada maneira, de acordo com os padrões de uma época? Ninguém cresce e se comporta fora de uma grelha consensual. Por isso, nada mais natural que as indicações que são dadas a indivíduos naturalmente desprovidos de defesas sociais comportamentais, pela sua natureza, para um trato não igual, mas adaptado a uma maior proximidade e naturalidade nas relações inter-pessoais.

Desenvolvendo este meu conceito, cito Goffman quando fala em “acobertamento” de sintomas (1988: 133). Mais exactamente, na expressão “deve-se estabelecer uma nítida distinção entre a situação da pessoa desacreditada que deve manipular a tensão e a situação da pessoa desacreditável que deve manipular a informação. Os estigmatizados empregam uma técnica adaptativa, entretanto, que exige que o investigador considere essas duas possibilidades. A diferença entre a visibilidade e a obstrução estão implícitas neste ponto.” (Goffman, 1988: 113). Ora este conceito de acobertamento é generalizável a todos os seres humanos, todos têm sempre algo a encobrir ou a fazer aceitar pelo comum, pelo corrente, pela grelha em que se querem sentir seguros e aceites.

Não me parece, pois, legítimo, considerando a minha experiência de trato com pessoas portadoras de estigmas físicos visíveis e comportamentais, bem como pelo estudo que desenvolvo, sobretudo no tocante ao tipo de educação para a integração, que haja assim tantas diferenças de postura ou de política de actuação. Afinal, na expressão do mesmo autor: todas as preconceções em relação ao outro são por nós transformadas “em expectativas normativas, em exigências” (Goffman, 1988: 12).

Questiono se será assim tão diferente o homem que vê do que não vê na sua identidade criada e apresentada, na sua educação naturalmente no sentido de uma aceitação. Ou se será simplesmente, a partir do momento em que lhe são dadas as mesmas condições para acesso ao conhecimento de si-mesmo e ao entendimento do que é solicitado em termos sociais, um comportamento normal, na acepção de Canguilhem? (1966).

Regressando a Portugal, as referências estão tripartidas, na literatura, na arte e na pedagogia social.

Como exemplo de referências literárias temos a multitude de contos em poesia e prosa que referem cegos como os mais desvalidos dos seres. De numerosos exemplos retiro o conto que está na íntegra em anexo 6.4. intitulado “A Ceguinha”. As generalizações e a pungente descrição do estado de ausência de visão é bem aceite e disseminada, o que separa a visão geral da sociedade sobre o assunto e o estatuto dos cegos. Uma matriz de piedade era generalizada e a caridade e compreensão de um estado irreversível era transmitido e alimentado. Cegos como desvalidos-heróis? Passagens como “era extraordinária

de tino e sagacidade a pobre pequena, à qual a terrível variola havia arrancado a luz dos seus olhos radiosos e meigos” ou “tinha como todos os cegos, a pallidez doentia e a face angulosa, o andar cauteloso e tímido, o ouvido subtil, o sorriso triste, a voz baixa”³

A própria produção de poesia por autores cegos oscila entre uma temática de auto-comiseração e de elevação quase sobrenatural:

“A minha estrela se esconde/porém, a voz da desgraça/de bem perto me responde:/já não mais poderás vel-a;/vogarás por entre escolhos/sem que a bonançosa estrella/mostre o caminho a teus olhos”⁴

Encontramos porém periódicos portugueses em que a ciência e o progresso começam a ser elevados a valores de instrução familiar, caso da Enciclopédia das Famílias que um pequeno texto informativo nos descreve: “A visão humana. Afirma um oculista alemão que, de cada 15 casos, só n’um estão ambos os olhos em boas condições. Em 7 casos, por cada 10, um olho é mais forte que o outro. Cerca de 50 p. c. das pessoas apreciam imperfeitamente as cores”.⁵

Destaco a ciência, a civilização que vem de outros países, a normalização, estatística e certeza da afirmação. Expressões como “maravilhas da ciência” encontram-se ao longo deste periódico. Quais eram os públicos a que se destinava? E qual a receptividade, considerando a colisão com a generalidade das menções à patologia, tão interiorizadas?

No trabalho de Eunice Relvas (Relvas, 2002) deparo com um detalhe de gestão social: os mendigos cegos tinham privilégios que se revelavam até a nível artístico. A imagem de um mendigo cego indicia a sua falta de aptidão para se assumir como parte da grelha social, mas não o categoriza como potencial agressor da paz e da estabilidade. E a associação à música, bem como a companhia de crianças acompanhantes ou guias era aceite, embora controversa. Sobretudo era aproveitado nas inúmeras gravuras do nosso romantismo, caso do Cego Rabequista (1855) de José Rodrigues. Acrescenta a autora “tocar algum instrumento para pedir era privilégio dos invisuais, sendo interdito a outros pedintes. O cego músico canta e toca rabeça ou viola” (Relvas, 2002: 22)

Encontro nos trabalhos de Mascaró (1905) uma perspectiva bastante arrojada de integração, que me faz reflectir em particular porque surge como atemporal, as questões levantadas estão presentes um século depois. A teoria não é reveladora do pensamento comum, mas indicia um apelo à consciencialização do que é integração. Mascaró chegou a exercer oftalmologia em Portugal e embora não tenha encontrado qualquer ligação sua ao AEC encontro neste alguns princípios semelhantes.

Num Congresso organizado pelo seu Instituto, o oftalmologista britânico J. Cunningham fala de um professor, Lobo de Miranda, autorizado a exercer pela Escola Normal de Lisboa, como professor de alunos normovisuais. Fala também de educação inclusiva, da utilização de sistemas asilares para “those

³ Ilustração Portuguesa, Lisboa, nº 48, 2º ano, 14 de Junho de 1886, p. 11-12.

⁴ *O Asilo de Cegos de Castelo de Vide*, Lisboa, Tipografia Henrique Torres, 1924, p. 16.

⁵ *Enciclopédia das Famílias. Revista Ilustrada de Instrução e Recreio*, Lisboa, Editor Manuel Lucas Torres, 26º ano, Março de 1912, p. 207.

individuals who whether blind or in possession of their sight, do not possess the power of working and on this account may be considered as impotent or invalid” (Cunningham, 1905: 3).

Não encontro nos seus textos qualquer distinção ou qualquer paternalismo relativamente a uma pessoa privada do sentido da visão. Pelo contrário, reforça: “charity is degrading to any individual who is in possession of the power and means of working and thus earning for himself a subsistence” (Cunningham, 1905: 3).

Questionada a caridade, integrados os cegos na categoria de membros da sociedade, retirados do plano da patologia que cria dependências, informa o mesmo autor, que as estruturas devem ser equiparadas e apenas os equipamentos de encontro com a informação adaptados às circunstâncias individuais, no sentido de uma sociedade produtiva.

Será esse o objectivo dos promotores do AEC? Tempos de mudança conscientes. Encontraro teóricos idealistas ou apenas pessoas a abrir dimensões de oportunidade a outras pessoas, com fitos pessoais, neste estudo? E os manipulados ou portadores de identidades até aí estranhas aproveitam a oportunidade de redenção que lhes é dada de uma forma consciente? A identidade revela-se no nome. É o nome que passo a analisar.

2. Análise de terminologia: cego e cegueira; cegueira como metáfora; metáforas para cegueira.

Ao longo deste percurso, encontro nas fontes que interroguei, diversas menções dos termos cego e cegueira. É uma situação que se me afigura, mais uma vez, atemporal. Em Oitocentos, como no século XXI, cego é a pessoa que não dispõe do sentido da visão. Mas é um termo que continua incómodo e é facilmente usado como metáfora. Quando na sua acepção directa, cerca-se de cuidados e de preliminares explicativos. Estes, sim, variam e são passíveis de análise, na medida de uma leitura de um nome associado a uma condição.

Esta tese fala de pessoas privadas do sentido da visão. Cego é o termo de utilização corrente. Porque considero importante a sua definição, passo a citar a definição prestada pelo Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea:

Cego

1. Med. Que está privado do sentido da visão; que não vê, devido a lesão nos olhos, a alguma anormalidade ou lesão no cérebro ou no nervo óptico, a certas doenças como a diabetes ou a outras causas.⁶

Palavra curiosamente canibalizada, esta, os signos nunca são inócuos, usada sistematicamente como metáfora, então como agora.

⁶ Academia das Ciências de Lisboa, *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*, Lisboa, Editorial Verbo, 2005, vol. I.

Ao consultar os debates das Cortes⁷ por alturas da criação do AEC encontro um apagar dos termos cegueira e cego, mas a sua utilização como metáfora depreciativa, valorizando o sentido da visão como associado a uma recepção especial, lúcida e inultrapassável de informação.

O mesmo tratamento terminológico encontro e descrevo em quadros retirados da análise de termos que pude desenvolver, dentro das limitações temporais e condicionalismos deste trabalho, por parte dos promotores, médicos e pedagogos, apoiantes e políticos associados à criação e desenvolvimento do AEC, nas observações anexas aos relatórios e contas.

O termo cego tem uma dupla assunção: científica e positivista ou caritativa. E entendo por termo a totalidade do entendimento de uma entidade de uma pessoa privada do sentido da visão. Designação, imagem, conceito.

Na literatura romanceada, na arte, os cegos aparecem em sistemático ligados ao conceito que dá origem à legitimação dos asilos de recolha. Seres desvalidos, não culpabilizáveis do seu estado físico nem da sua incapacidade de participação social. Socorro-me de Goffman quando fala no espanto provocado pelo estigma (Goffman, 1988) porque, à época, o cego é um lastimado entre os estigmatizados, o que me parece ser a causa maior da sua escolha enquanto objecto de estudo. Na primeira metade do século XX, existem em Portugal, para além de instituições asilares, centros de estudos antropométricos ligados à intervenção junto da designada “infância desvalida” sendo alguns deles especificamente associados a deficientes (Martins, 2002).

Até que ponto uma análise terminológica pode iluminar esta questão? A verificação que faço da utilização do termo cego e das metáforas para o estado de cegueira nos relatórios de gerência do AEC pode contribuir para a sua melhor compreensão. As designações passam a ser cuidadas nesta fase de maior intervenção, sobretudo em circunstâncias em que o cego passa a objecto de estudo e manipulação identitária. Mas confundem-se durante a primeira fase do AEC, consoante o público a que era destinada a informação. A importância da coordenação entre as palavras e as coisas é grande quando se quer traçar novos caminhos.

⁷ Disponível *online* em <http://debates.parlamento.pt/?pid=mc> os textos de debates parlamentares da Monarquia Constitucional (Diário das Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa, Diário da Câmara dos Senhores Deputados da Nação Portuguesa, Actas da Câmara dos Pares do Reino, Cortes Gerais Extraordinárias e Constituintes da Nação Portuguesa, Diário da Câmara dos Senadores, Diário da Câmara dos Pares do Reino)

Capítulo II – Reacções ao Outro

1. A sociedade portuguesa de oitocentos e a diferença física

“descoberta feita no mez passado, que os cegos podem comunicar-se com qualquer pessoa” (Vasconcelos, 1887: 19)

É datada de um ano antes da fundação do AEC, a edição de *História dos Cegos*, por Emídio Vasconcelos (Vasconcelos, 1887). Voluntariamente me vou basear na perspectiva sua contemporânea sobre a evolução desta patologia em análise e no entendimento do que foi a sua gestão social e histórica.

Contemporâneo da criação do AEC, não encontro referências ao seu nome na documentação de que disponho emitida pelo Asilo. No entanto, é um teórico, um trabalhador de causa, num instituto de sistema asilar para cegos e surdos. Fala da necessidade de separação de identidades diferenciadas, considerando que, à semelhança do exemplo francês, devem ser reunidas as técnicas e a materialidade aumentativa disponível para proporcionar a integração do que não considera diminuído nem estranho.

Embora a terminologia utilizada relativamente aos cegos seja a contemporânea, o discurso emana uma reflexão de normalidade potencial das pessoas privadas de visão. Por um lado, tenta falar com uma sociedade que necessita de justificações técnicas e provas dadas para a aceitação que pretende. Por outro, os objectivos manifestos no seu discurso tendem a uma quase acusação de discriminação por negligência, considerando os meios alcançados pela medicina, técnica e pedagogia.

Analiso em maior detalhe as suas palavras: se na introdução da sua obra faz referência aos “infelizes cegos”, essa expressão é por mim interpretada como uma referência não diminutiva do seu estatuto e das suas capacidades enquanto seres completos do ponto de vista intelectual. Pelo contrário, é uma identificação do seu tempo, de que parte para argumentar a necessidade de utilização das técnicas e métodos disponíveis de forma consciente para que seja ultrapassada essa condição.



Figura I – Apresentação pública em publicação de carácter social de cegos e conceitos aderentes, em reportagem sobre sistema asilar.

A necessidade de intervenção social surge assim como uma obrigação, o apelo é gritado e o meio de minimizar os estragos da indiferença e da gestão adormecida do meio asilar é lançado: “estas mal traçadas linhas irão acordar alguma centelha de sensibilidade no coração de pessoas ricas que inaugurem e formem um Instituto capaz de educar os mais infelizes entes que habitam a terra” (Vasconcelos, 1887: 4).

Vasconcelos argumenta de forma interessante, traçando uma história da relação dos normovisuais com os cegos, desde a antiguidade, falando sempre em termos de humanização e consciencialização progressivas. Levanta nomes de heróis e chega a um clímax de possibilidade, no ano corrente da sua escrita, pelas possibilidades técnicas e crescimento do conhecimento do homem sobre si mesmo e sobre o seu corpo, a civilização integradora. Os argumentos são inocentes e indiscutíveis, pertinentes e parciais. Os exemplos são extremos, da antiguidade, do Código de Licurgo⁸. Associa o factor benemerência quando fala de uma maior humanização chegada com o cristianismo.

Parte para o comentário das intervenções massivas e institucionais ao contar a história dos *Quinze-Vingts*, num extremo de exemplo asilar⁹, e conduz ao extremo oposto, em vertente civilizacional, com a descrição dos objectivos e

⁸ Segundo Vasconcelos; 1887, 6, na Grécia, e de acordo com o Código de Licurgo, os cegos eram afogados no Eurotasso.

⁹ “Não era pois senão um hospício” diz o autor, a página 6 da obra referenciada. A Instituição Hôpital des Quinze-Vingts, está actualmente localizada na Rua de Chareton, 12, no 12^o arrondissement, em Paris, e lá funciona um Centro de Investigação Oftalmológico denominado Centre Hospitalier National d’Ophtalmologie. O Quinze-Vingts foi fundado em 1260 por Luís IX e teve as suas primeiras instalações na rua Saint-Honoré, sendo mudado apenas em 1780. Tinha como objectivos recolher os cegos de Paris, sobretudo circunstância decorrente da sétima cruzada. O seu nome deve-se ao número de camas existentes no asilo. Mais informações disponíveis nos Arquivos Nacionais de França disponíveis *online* em :

<http://www.archivesnationales.culture.gouv.fr/chan/chan/fonds/guideorientation/VI-3-7-hopitauxdeparis.htm>, com alguma iconografia em :

http://www.culture.gouv.fr/public/mistral/memobjt_fr?ACTION=CHERCHER&FIELD_98=COM&VALUE_98=Paris%2012&DOM=All&REL_SPECIFIC=1

métodos desenvolvidos no Instituto Valentim Haüy¹⁰, o modelo pedagógico integrador pioneiro, que assume como exemplo do que devia ser levado a cabo em Portugal.

A argumentação passa deste rápido passo histórico para a contemporaneidade, com exemplos de dois níveis: a separação da cegueira como patologia identificada e não cognitiva nem de consequências comportamentais anti-sociais¹¹ e o civismo vitorioso de oitocentos, no argumento fulcral deste seu escrito: “a educação é de direito devida aos cegos” (Vasconcelos, 1887: 10).

De acordo com este autor a sua educação deve ter três ramos: intelectual, musical e industrial (cultivar a inteligência, cultivar um meio de existência e também de distração e integração social, sendo o terceiro um meio de vida).

Conclui: “Quanto a mim, devo esperar da grande sociedade promotora de ensino dos cegos, pois conheço bem de perto os grandes milionários d’uma reconhecida bondade e caridade, que acordei, por que até // agora nunca ninguém se lembrou do ensino dos cegos! Faça-se um instituto para cegos, caiba a quem couber essa honra e caridosa gloria! Todos sabem o espírito dos conselheiros da coroa, eu conheço bem de perto sua bondade para duvidar um só momento que elles deixem de acolher com entusiasmo, e sem dar a sua alta protecção a um projecto que a nada menos tende que a restituir, por assim dizer, á existência d’uma grande porção de súbditos, que se tem tornado uteis, e em nossos dias tivemos o chorado cego douto Antonio Feliciano de Castilho.” (Vasconcelos, 1887: 17).

A semente estava lançada e as circunstâncias eram propícias. Não era uma teoria pacífica, pois que com pouca diferença de anos, em 1905, Cunningham apresentava a sua comunicação: “the class of importuners who invoke the name of the blind in order to establish schools or special institutes without admitting those in full possession of their sight, and using for their own purposes the alms they gather, should be restrained (by law). Radical, mas a questão que coloco é se a pertinência da criação do AEC se centraria numa manipulação de identidades com um retorno. Se haveria porventura uma consciência das consequências do ceder de autonomia.

Dar poder retorna poder?

¹⁰ A actual instituição Association Valentim Haüy pode ser conhecida no *web site* <http://www.avh.asso.fr/>. Nos seus arquivos e museu *online* há indicações sobre a motivação contextual e pessoal e Haüy para dedicação a uma vida de investigação em pedagogia adaptada, tendo redigido uma obra fundamental sobre a educação de cegos: *Essai sur l'éducation des aveugles*, cuja primeira edição se encontra em depósito no Instituto, e data de 1786. A sua primeira preocupação foi a escrita, pela reversão dos caracteres quando relevados e perceptíveis ao tacto. Neste Instituto foram e são ainda desenvolvidas experiências técnicas e pedagógicas com vista ao desenvolvimento de uma simplicidade na ultrapassagem da ausência sensorial da vista.

¹¹ Comparação entre o cego e o surdo-mudo (Vasconcelos: 1887, 9).

2. Lidar com o espanto

“What is a person, a soul, a self?” (Hacking, 1995: 221)

Falo do espanto em duas perspectivas: o olhar macro de uma sociedade beneficente e complacente, embora temerosa, de um ser diferente entre os diferentes e o olhar micro de um conjunto de arrivistas munidos de armas técnicas e científicas inalienáveis à sua actuação em circunstâncias políticas e sociais propícias. O olhar de espanto mais lato é o social que podemos ver reflectido na questão terminológica já abordada. O cego digno de piedade, mendigo com privilégios, alvo de tratamento preferencial entre os indignos.

A evolução da ciência médica apoiou o “gaze”, o novo discurso médico, que vem da ruptura que permitiu o nascimento da clínica (Foucault, 2005). Olhar de quem sobre quem? Neste caso olhar sem ser olhado, desequilíbrio de sentidos, uma relação estranha, estigmatizada porque diferente, assumindo essa vantagem ou desvantagem, antes condição.

Encontro uma dificuldade acrescida no facto do sujeito objecto dos cuidados e da gestão do AEC não dispor do sentido da visão. Os seus interlocutores, isolando-o, ou retirando-o do isolamento assumido socialmente, para uma reintegração e reeducação, não sabiam bem com o que lidar, faltava conhecimento, faltava técnica. A igualdade de capacidades cognitivas não facilitava o contacto nem o domínio.

Para as famílias eram seres para gerir. Para a sociedade, salvo raras excepções de autonomia e franca capacidade de intervenção, como no caso de Castilho, eram pesos. Para os promotores, médicos e pedagogos deste asilo-escola, eram objectos de espanto, de curiosidade, modelados segundo a observação progredia, como mostrarei seguidamente. Várias alterações, em diversos campos, demonstram esse alterar táctico fundamental: na arquitectura, na estrutura clínica que acompanha o projecto, na metodologia pedagógica, na apresentação das apresentações públicas.

Poucos dados possuo que me permitam identificar os mecanismos de selecção e aferição da capacidade de integração de um cego num meio escolar e social mas, pelos resultados obtidos em termos de provas cognitivas e sociais, parece-nos inegável que era desejado que o espanto se deslocasse da zona de diferença para a zona de diferença de capacidades desabrochadas pela passagem por uma entidade reabilitadora, transformadora, capaz de descobrir o que o próprio indivíduo preso na sua cegueira nunca teria autonomia para descobrir: a sua igualdade intelectual e a sua autonomia num espaço social vago.

Os cegos educados no AEC passam a dispor de uma identidade renovada que inicia a sua ruptura dentro de um grupo uniformemente estigmatizado: os que integram e são escolhidos para ser diferentes entre os iguais e os que em definitivo se mantêm à margem, não usufruindo das técnicas mobilizadoras e transportadoras do espanto social.

3. Mobilização da diferença e mecanismos de controlo

A questão exposta neste ponto baseia-se num dado simples: se as taxas de escolarização eram da ordem dos 10% na população portuguesa em idade escolar, este projecto entra com um desequilíbrio notório no panorama do acesso à escola (Nóvoa, 2005: 25).

Discutiam-se métodos, transitava-se do ensino individual para o simultâneo com incursões no ensino mútuo, vindas das reformas de 1835-1836. (Nóvoa, 2005: 27) A reforma de Jaime Moniz (1894-1895) trouxe o liceu ao palco e é neste que decorrem as provas de conhecimento adquirido. É nele que os alunos do AEC vão ser testados e o projecto legitimado.

Falo de diferenças dentro de minorias e de testes dentro de testes. Não há sinais sem sintomas (Foucault, 2005: 114). Não há identificação de marcas sem uma erupção de comportamentos reactivos, sem a identificação da diferença, do esperado, do conhecido e sem o conseqüente receio do contágio, do imprevisível, do temido. O desvio da normalidade física leva a comportamentos mais que individuais, intergrupais. E parece-me encontrar estes sintomas de comportamento social, de forma mais ou menos marcada, na envolvimento do projecto (Freyre, 1967: 27).

Em todos os sistemas que envolviam recolha de cegos a recolha e gestão eram o fim último, e o ensino de trabalhos mecânicos, ou associados às características físicas desenvolvidas como compensação à ausência do sentido da visão, destinavam-se tão só a apoiar a sustentabilidade das mesmas entidades e eventualmente, a divulgação dos progressos grupais adquiridos pela inclusão em sistemas de controlo, fora de um contexto de mendicidade incómoda. Cegos faziam trabalhos manuais e aprendiam música, para sempre integrados nos sistemas caritativos que geriam os seus horários e comportamentos, mas onde a entrada era definitiva e nunca rentabilizada em termos de autonomia.

A incredulidade nas capacidades de subsistência e contributo social de cegos só vem a ser ultrapassada pelo projecto AEC na medida em que o ensino e o estudo dos seus alvos são associados e no sentido de demonstração social de eficácia dos promotores, transformadores do espanto em seres reconstruídos.

A legitimação passou pelo aproveitamento das teorias maçónicas de intervenção social (Marques, 1989) e pela aceitação pública da força da ciência junto dos seus pares e da sociedade ávida de mudança, leitora de espantos e mudanças, atenta a novos e assombrosos poderes. O espanto deixa de ser temor para passar a ser o espanto da inevitabilidade do poder científico perante o qual as sociedades Oitocentistas se reverenciam e os poderes políticos perdem argumentos. O facto de um projecto se basear em conhecimentos e técnicas importadas, vindas de civilizações como a francesa, britânica e alemã é pedra de toque na aceitação de uma verdade comprovada com números, passível de comprovação nos arquivos e sustentado pela nova ciência do estado.

4. Legitimação da pedagogia e da intervenção social pela ciência

Falar da importância social da ciência oftalmológica é dar ao projecto AEC um meio de actuação, um motivo e uma legitimação perante a sociedade, a comunidade científica e o estado.

Partindo de um ser estranho à normalidade comumente aceite, a educação teria necessariamente que ultrapassar a patologia identificada *a priori* com o apoio da medicina. Agora em fase de angariação de legitimidades, desde a viragem que estruturou e preparou a observação clínica no século XIX (Foucault, 2005). Este meu olhar sobre a ciência médica tem como objectivo a análise da capacidade de intervenção real das suas personagens sobre o todo social.

Não mais que a intervenção médica podia servir como acompanhamento permanente e entidade reguladora da normalidade de todo o ser em transformação social, mantendo como única diferença, a patologia controlada, neste caso uma ausência de capacidade sensorial. A prova, que necessária era, fora dada desde sempre pelos sujeitos excepcionais, não menos estigmatizados (Goffman, 1988). Castilho, a evocação, como a filha de Sigaud, a motivação.

Torna-se então permitido e legítimo que se desenvolva um processo de investimento social e pedagógico considerando que a observação médica permanente identifica, selecciona e controla com o seu recém-adquirido olhar (Foucault, 2005) o exercício das formalidades de transição de um ser dependente para um ser dependente e livre (Foucault, 1987).

A força da medicina era renovada: “durante a segunda metade do século dezanove os cientistas apareceram à luz do dia, saudados pelos membros mais inteligentes da sociedade como apóstolos que, de facto eram, visto que, nessa altura, tinha começado a grande idade científica do mundo. O que era também de importância era saber-se abertamente que os cientistas haviam contribuído tanto com dados materiais como com ideias.

Os métodos industriais começaram a ser revolucionados por novas descobertas científicas, de grande importância para o comércio e para a economia política. Os cientistas corresponderam rapidamente à sua recente popularidade, trataram de publicar relatórios das suas descobertas nos periódicos e, algumas vezes, viam-se na necessidade de fazer conferências públicas.” (Walker, 1958: 167)

Fala ainda Walker na mesma obra de outros dois factores de força para a ciência médica: a industrialização e a especialização. Encontramos os dois na proliferação de técnicas e métodos usados no centro pedagógico e de experimentação que foi o AEC. Encontramos a força da especialização a ser usufruída e aproveitada por uma classe particular dentro da classe médica, os oftalmologistas.

Os princípios de higiene davam azo a muitas doenças do foro ocular e a especialidade de oftalmologia era bastante presente. A sua ligação à intervenção social dá-se num quadro de ligação destas doenças a situações sociais

específicas, quadros de pobreza, de abandono, de lacunas de civismos, de falta de condições de vida. O encontro destes objectivos com o ideário social maçónico proporciona a grande força de um projecto como o AEC, as três áreas de intervenção unidas: médica, pedagógica e social.

Não posso deixar de lado algum pragmatismo conceptual: a especialização nascera com a medicina, apoiada pela revolução social e industrial. A Europa do século XIX abre horizontes de esperança com o que Tubiana designa de tripla revolução: “conceptual (doença específica), cultural (exame do cadáver) e técnica.” (1995: 235).

A interdisciplinaridade também nasce em oitocentos e vem apoiar a conjugação de esforços num consenso de actuação social dos promotores, como procurarei mostrar pela sua actuação no estudo de caso específico do AEC.

Acrescento que decorreu em 1905, a Conferência Internacional sobre os Cegos, iniciativa do Instituto Mascaró. Mascaró era um oftalmologista espanhol que desenvolveu um método de escrita paralelo ao Braille e ao Balu, que desenvolverei em seguida. Exerceu em Portugal e interveio fortemente na reunião de pensamento científico e inovação social, conforme já citado.¹²

Outro médico e investigador, Van der Laan, é o promotor do Periódico de Ophtalmologia Pratica, publicado em Lisboa, 1879-1880. Nesta revista se publicam estatísticas de consultório de Van der Laan, comunicações de oftalmologistas de vários países, estudos de caso e memórias descritivas e ilustrações de instrumentos diversos de apoio a intervenções da ciência sobre os seus alvos.

Para exemplificar melhor, revejo um índice desta revista:

1. Prefacio
2. Bulletin pour l'étranger
3. Estatística do consultorio
4. Revista estrangeira
5. Commentarios sobre conjunctivites
6. Caso clínico de keratite nevro-paralytica
7. Outro de nystagmo repentino
8. Sobre o effeito dos medicamentos antiglaucomatosos
9. Novo processo de discisão de cataracta molle
10. Affecção dos vasos lymphaticos da conjunctiva bulbar
11. Communicação scientifica sobre um caso de hemeralopia hereditaria
12. Formulas mais usadas na clinica ophtalmologica do professor von Arlt, de Vienna¹³

¹² *International Conference on the Blind*, Edinburgh, 1905.

¹³ Van der Laan, *Periódico de Ophtalmologia Pratica*, Revista Bi-Mensal, Lisboa, 1880, 2º ano, nº1.

Não me cabe fazer um levantamento exaustivo das mudanças e reformas que proporcionaram a evolução da oftalmologia na Europa e em Portugal em particular, permitindo a sua força de actuação em paralelo com a pedagogia, na inclusão e estudo de seres que se entendiam diversos da normalidade. Mas a verdade é que encontro nos médicos ligados a este projecto, actuantes incansáveis de novas reformas, libertos para um desenvolvimento de conhecimentos progressista e moderno, já longe cronologicamente e em espaço de actuação, dos primeiros “mestres de olhos” medievais, distanciando em definitivo o primeiro cirurgião de olhos do Hospital de Todos-os-Santos, Luís Teles (Carvalho, 1939), e a geração de oftalmologistas de Oitocentos que constrói e legitima o projecto Asilo-escola António Feliciano de Castilho.

Encontro uma voz em J. A. de Almeida Bessa, conferencista no AEC em 1901, que descreve o enquadramento e harmonia de objectivos e meios que aqui analiso:

“Dos últimos lampejos do século XVIII, do brilhante século XIX, das grandes descobertas da sciencia, das suas maravilhosas e surprehendentes applicações, do desenvolvimento enorme da industria e emfim de todas as manifestações do progresso, gerou-se uma torrente caudalosa de trabalho, que tudo tem avassalado e fertilisado, não podendo nós portanto dispensar energias, por mais pequenas que sejam, na grande união de forças, para este perpetuo movimento...que é a vida. Pelo direito natural, pela liberdade do trabalho, impõe-se-nos, senhores, a obrigação de dar auxílio áquelles que, apesar de serem incompletas as suas actividades, têm contudo elementos para poder produzir, ganhar os seus meios de subsistência, ter um lugar independente na sociedade.”¹⁴

A autonomia conquistara o estatuto de palavra de ordem do projecto. Posso extrapolar para uma persistência de argumentos focando as reflexões de Rui Canário sobre a escola actual e a sua sobrevivência pelos três mecanismos de adequação à realidade, sobretudo no sentido de ser a escola encarada como mecanismo não exclusivamente escolar e diversificado, uma obra com objectivos sociais (Canário, 2006).

¹⁴ J. A. de Almeida Bessa, “Algumas Palavras” in *Conferências Públicas*, Asylo-Escola António Feliciano de Castilho para a Infância Cega, Sessão de 10 de Março de 1901, Lisboa, Tipografia Eduardo Roda, 1901.

Parte III – Análise de caso

Capítulo I - O Asilo-escola António Feliciano de Castilho

1. Do geral para o particular: conveniências e rupturas

“a educação infantil pré-escolar, o ensino e educação das crianças deficientes mergulham as suas raízes mais profundas em estabelecimentos de carácter caritativo. A função de *protecção* ou de *preservação* primou durante longos anos sobre a função propriamente *educativa*” (Fernandes, 1988: 39)

Neste capítulo irei tratar do panorama existente em Portugal quanto aos objectivos de instituições asilares existentes à data da criação do AEC para efeitos de comparação entre objectivos e demonstração da sua especificidade.

As diferenças estatutárias distinguem bem os objectivos entre instituições asilares e pedagógicas. Por asilar entendo uma instituição que abriga seres estranhos à sociedade, de alguma forma necessários de controlar por segurança da mesma sociedade, pela sua diferença ou especificidades que podem ser causadoras de dificuldades de enquadramento, comunicação ou impossibilidade de cumprimento de um papel considerado útil e contribuinte para o equilíbrio e funções dessa mesma sociedade. Por pedagógica entendo uma instituição cujos objectivos são a construção de uma identidade alterada pelo conhecimento, aquele que se entende proporcionar, por forma a que o ser estranho em causa passe a pertencer a um agrupamento funcional e autónomo, mesmo que com restrições e não liberto de estigmas, no seio da sociedade civil.

Encontro no projecto AEC um misto reconstruído dos dois objectivos: por um lado existe uma consciência prévia de uma diferença estudada e analisada. Por outro essa diferença física não é considerada impeditiva pelos promotores do instituto da sua apreensão de conhecimentos ou de comportamentos. Cegos são os seres passíveis de recolha em asilo e igualmente de ensino e estudo simultâneos. Permitem a criação de um projecto laboratorial para pedagogias alternativas e acções civilizacionais, igualmente para investigação médica e técnica. A sua faceta dócil, o imaginário social de não violência bem como as reservas e economia possível perante a sua ausência do sentido da visão possibilitam o enquadramento e canalização das suas capacidades e vontades para uma reformulação de identidade que se encontra com a vontade de projecção e comprovação de sistemas civilizacionais

inovadores, de grande sustentação para os seus responsáveis e de enquadramento irrepreensível para a sociedade de então.

O espírito caritativo, o espírito de intervenção e de civilização correntes eram demasiado inquestionáveis para a oportunidade ser desperdiçada. Assim, a micro-motivação que identifiquei na circunstância dos estudos de Pedro Sigaud e nos consequentes contactos com o Instituto Haiüy, a propósito da cegueira de sua filha, é suportada pelo enquadramento circunstancial português: área de intervenção vaga e passível de auto-promoção e exercício de poder pelos promotores que se envolvessem no arranque do projecto e na demonstração das suas novas teorias médicas, pedagógicas e sociológicas.

Recorrendo à iconografia disponível, encontro imagens de asilados ocupados em trabalhos de ocupação de tempo, geridos pelo par género/função, com vestuário doado ou uniformizado, trabalhando para a rentabilização do seu contributo mínimo, digno e suficiente para serem enquadrados e não completamente afastados de merecimento social, contribuindo com os trabalhos para a sustentação e manutenção das entidades acolhedoras. Em algumas delas é presente a figura paternal do promotor ou responsável da entidade.



Figura II – Cegas asiladas em ocupação interna: trabalhos de malha.



Figura III – Cego asilado em ocupação interna: escovas.



Figura IV – Aula de ginástica de cegos: ocupação interna e preocupações higienistas.



Figura V – Cegos com Professor em ocupação interna da instituição: cestaria



Figura VI – Cegos com Professor em ocupação interna da instituição: trabalhos em madeira.

Desta observação retiro algumas questões. A verdade é que existiam entidades acolhedoras de cegos e que lhes era ministrado ensino de ocupações, mas com que objectivos? Os que me transparecem nas imagens, e que comecei por referir, gestão ocupacional e terapêutica, uma paga pela aceitação e sustentação através de produção e trabalho útil, sem qualquer objectivo de equivalência social ou de autonomia individual?

A minha visão é que precisamente nesta área o AEC irá marcar a diferença no seio da instituições asilares destinadas a cegos e amblíopes no Portugal oitocentista, em que encontramos várias entidades com objectivos de

benemerência, algumas das quais destinadas especificamente à guarda, controlo e gestão dos corpos que não tinham uma utilidade pragmática em termos sociais, constituindo pelas suas especificidades e pela falta de meios e conhecimento de actuação sobre as mesmas, um campo de acção limitado e não rentável.

	Ano	Objectivos gerais	Cegos	Gestão	Pedagogia	Objectivos de Autonomia
Misericórdias	1498	Recolha	Sim	Pública	Sim	Não
Casa Pia	1780	Recolha/segurança	Sim	Pública	Sim	Não
Instituto de Surdos-Mudos e Cegos	1823	Recolha/ensino	Sim	Pública	Sim	Não
Asilo de Mafra	1837	Recolha	Não	Pública	Sim	Não
Asilo de Nossa Senhora da Esperança	1863	Recolha	Sim	Pública	Sim	Não
Asilo de Mendicidade de Lisboa	1930	Recolha	Não	Pública	Sim	Não

Quadro III – Entidades asilares de Oitocentos, em Portugal: comparação de estatutos e objectivos.

1.1. Misericórdias

As Misericórdias Portuguesas foram fundadas em 1498, como consequência de um afluxo de indigentes ao centro urbano de Lisboa, consequência das viagens marítimas, destruturação de famílias, escassez de recursos de subsistências, viúvas e órfãos, pedintes, todo um grupo alargado por consequências da sua circunstância e da sua época que perigava a estabilidade social e a segurança e higiene das ruas da capital. Instituição de recolha e gestão de corpos, portanto, sem quaisquer finalidades iniciais de reabilitação, educação ou integração, sem uma dedicação específica à área da cegueira. A filiação religiosa faz parte dos seus estatutos e dos seus objectivos, orientados pelas obras de caridade espirituais e corporais. Na reestruturação que se seguiu à implantação da República e que data de Maio de 1911, foi criada a Direcção-Geral da Assistência que passou a englobar a Provedoria Central de Assistência de Lisboa, incluindo os Hospitais Cívicos, a Casa Pia, de que falarei de seguida, e a Misericórdia de Lisboa. Já nos anos 20 do século passado, foram integradas na estrutura da Misericórdia de Lisboa diversas instituições (1926-1931), todas de cariz assistencial.

1.2. Casa Pia

A Casa Pia de Lisboa foi fundada em 1780 e teve também como objecto de intervenção directa a recolha e gestão de mendicidade urbana, com o apoio do Intendente Diogo Inácio de Pina Manique. Também nos seus estatutos encontramos objectivos pedagógicos e de reabilitação, tendo incorporado entidades de menor escala no século XIX como o Instituto de Surdos-Mudos e Cegos. No entanto, a nível estatutário e de objectivos, é uma entidade

assistencial e com objectivos de ordenação social determinados. O desenvolvimento de estudos médicos e de pedagogia adaptada a patologias e especificidades comportamentais decorre da necessidade de ordenação e integração.

Será, nos casos de cegueira, aglutinadora de esforços, assumindo a gestão de entidades que surgirão em oitocentos, mas também fonte de movimentos de autonomia, casos que serão abordados nos descritivos seguintes.

1.3. Instituto de Surdos-Mudos e Cegos

Este Instituto é fundado em 1823 e constitui um projecto caritativo, mas já na área específica de apoio à deficiência: destinava-se a albergar crianças surdas e cegas em Portugal. Para seu colaborador é chamado Pedro Aaron Borg, como o seu irmão, José Hermano Borg. A designação de alunos aos protegidos do Instituto e o facto de Borg trazer metodologias de ensino, tratando-se de crianças surdas, levam-me a pensar mais em integração pela aquisição de capacidades de comunicação que propriamente em resultados voluntários de autonomia.

Especialistas da Suécia, onde trabalhavam em situações de integração e reeducação similares de jovens surdos, exigiram determinadas condições quer para a sua presença, quer a nível de materiais de apoio, quer igualmente na selecção dos alunos que estariam preparados para receber os seus tratos e assistência (Fernandes, 1988: 45-46). Os conflitos com a casa Pia geraram-se e a colisão de recursos e de objectivos acabou por resultar na sua integração na Casa Pia de Lisboa.

Atípica a postura destes professores do Norte, que tratam as patologias de forma não metafórica. No entanto, surge um simplismo metodológico notório que revela desconhecimento. A área de trabalhos dos irmãos Borg era a surdez, não a cegueira. Por um lado é curiosa a forma natural como as patologias da visão são encaradas, nitidamente por uma assunção de diferenciamento a nível cognitivo e um reconhecimento de capacidades de integração. Mas nesse ponto, e pelo particular interesse das suas investigações, Pedro Borg assume a sua recusa de investimento em qualquer tipo de materialidade adaptativa – excepto na transição de comunicação sensorial da visão para o tacto. Mensagem anacrónica, embora arrojada.

1.4. Asilo de Mafra

Outro tipo de instâncias asilares eram dedicadas a segundas gerações, como é o caso do Asilo de Mafra. Fundado pelo Visconde de Sá da Bandeira, era indicado para recolha e educação de filhos de soldados e data de 1837. Situação que apresenta um universo de destinatários muito particular, salvo raras

excepções, os soldados não podiam casar, pelo que se tratam de crianças sem estrutura familiar legítima por imposição estatal.

Não se trata neste asilo de questões de integração, mas de subsistência e legitimação social de compensação, não são mencionados quaisquer recursos específicos preparados para situações de deficiência, especificamente de situações de cegueira. Há, à partida, uma selecção de estrutura regular física e emocional, e uma situação social de carência pela qual a entidade se torna responsável. O próprio autor refere que não é já adequado este tipo de instituições de recolha e gestão de seres, pelo que considero pertinente a sua inclusão neste estudo comparativo inicial: “Os aylos são os vermes roedores de toda a igualdade. Todas as classes, já o disse, devem ser igualmente beneméritas do estado, que so deve ser um centro de comodidade colectiva e não de favoritismo.” (Ansur, 1869: 28).

1.5. Asilo de Nossa Senhora da Esperança

Autodesignado “Benemérito Asilo de Cegos” por ocasião de uma publicação de uma palestra de caridade realizada em 1924 na Liga Naval de Lisboa. Nesse texto se encontram referências aos objectivos, mais uma vez de albergue e educação. Fundado pelo jurista João Diogo Juzarte de Sequeira Sameiro em 1863, serviu uma zona em que a incidência de problemas do foro ocular são endémicos e reforçados pela endogamia local.

Nos anos 20, quando é escrito este texto, há já referência ao ensino e não só à educação: “Impressiona a presteza com que alguns desses cegos fazem, servindo se do engenhoso sistema de cubos, qualquer conta de somar, diminuir, de multiplicar ou dividir, por mais complicada que seja e talvez com mais desembaraço e prontidão do que muitos de nós que vemos. Qualquer pergunta sobre corografia portuguesa ou geometria nas cartas e tábuas especiais em relevo para o ensino de cegos, encontra também na memória e no afinadíssimo tacto deles pronta resposta, a mais fiel e preciso indicação.”¹⁵

No entanto, o destino desse ensino é a apresentação social, considerando que pelo meio em que se encontram inseridos, não é sequer previsto que estes alunos cegos exerçam qualquer tipo de aplicação dos seus conhecimentos, sendo que o seu ensino se destina a ocupação como se qualquer outra aprendizagem ou competência fosse. Assim, “todos os asilados válidos auxiliam hoje o labor quotidiano do asilo e todos ali teem uma útil ocupação de harmonia com as forças e aptidões de cada um.”¹⁶ Diferença substancial na orientação do ensino enquanto ocupação e do ensino enquanto gerador de autonomia. O Asilo de Castelo de Vide não tem um plano pedagógico mas um plano ocupacional e os seus objectivos continuam a ser bem diferentes dos que encontramos no Asilo-Escola Castilho.

¹⁵ P. M. Laranjo Coelho, *O Asilo de Cegos de Castelo de Vide*, Lisboa, Tipografia Henrique Torres, 1924, p. 16

¹⁶ Idem, p. 20

Apenas um caso se destaca, Manuel dos Santos Marques, cego educado no Asilo de Nossa Senhora da Esperança, que escreve dois livros de poemas A Minha Lyra e Cantos Agrestes, o primeiro com um agradecimento de João de Deus : « Meu colega e amigo, De muito bom grado lhe agradeço a dedicatória da sua poesia 'Valentim'. Admiro a sua adaptação a verso e rima da prosa do meu conto. É um encanto ler-se, principalmente conhecendo aquelle artigo dos 'Deveres dos Filhos'. Pelo meu estado de saude lhe não tenho já escripto a agradecer-lhe, e pela distancia a que nos achamos o não abraço ; mas felicito-o pela sua obra, pelo seu talento, e Deus lhe prolongue a vida, embora sem esta luz dos olhos, que sem a luz do espírito pouco serve. Seu amigo mtº obgdº. Caparica 18.7.95. João de Deus »¹⁷. Mas destaque igualmente a título exemplar e de não de autonomia.

1.6. Asilo de Santa Estefânia

Um exemplo de um Asilo de Infância Desvalida, já nos anos 30 do século XX, para o sexo feminino, sendo as condições de admissão, o atestado de pobreza e a ausência de doenças contagiosas. Neste caso não se encontra qualquer menção a deficientes visuais, de forma ainda mais genérica, a omissão da situação específica de deficiência torna-se comprovativo do desinteresse estatutário em autonomizar, mas apenas em recolher e manter, especificamente no caso do sexo feminino, um controle de corpos e comportamentos em reclusão.

A deficiência é tratada, a par do abandono e da pobreza como um estatuto de incapacidade para fins de aprendizagem – embora se ministre algum ensino no Asilo, as asiladas aprendem a ler e a escrever – e sobretudo incapacidade assumida de integração. Chamo este exemplo dentro dos Asilos de Infância Desvalida porque os seus promotores são de grande incidência do sexo feminino e ligados a orientação católica. Faz parte dos seus estatutos a proibição de ligação a sociedades secretas.

1.7. Asilo Tomaz Jorge

Este asilo é um caso atípico em oitocentos¹⁸. É de iniciativa de um grupo de cegos que rejeitam os objectivos da Casa Pia e dos Asilos de Mendicidade¹⁹. Vieira da Silva, um dos seus promotores e fundadores é cego. É sua a redacção dos estatutos. De acordo com estes, a administração do asilo era confiada aos

¹⁷ Idem, p. 12

¹⁸ Dos estatutos: "Art. 1º o asylo dos cegos e myopes de thomaz Jorge fundado em 1 de Abril de 1860, é a reunião dos antigos alumnos da casa pia de Lisboa, que n'este estabelecimento cegaram, e de quaisquer outros que alli possam ser admittidos." In Projecto de estatutos do Asylo Cegos e Myopes de Thomaz Jorge, Lisboa, Tipografia Universal, 1867.
Artº 7 – o asylo tem a sua sede em Lisboa nas casas que junto á praça das corridas dos touros no campo de santa anna lhe foram concedidas pela administração da Casa Pia de Lisboa"

In *Projecto de estatutos do Asylo Cegos e Myopes de Thomaz Jorge*, Lisboa, Tipografia Universal, 1867.

¹⁹ Idem, p. 3

cegos, elegendo dentro eles, três membros para o efeito. Tomaz Jorge foi, durante a sua vida, e enquanto membro fundador e orientador dos objectivos do projecto, um desses elementos em permanência.

Os apoiantes e subscritores nomeavam uma comissão que tinha como função vigiar e apoiar a administração. A Comissão “era um corpo só para fazer bem, só para dar garantias á caridade publica, mas nunca para governar os cegos, cuja independência na sua administração e vida económica estava completamente garantida para ser so por eles exercida.”²⁰

Esta autonomia administrativa interessa-me, na medida em que é um movimento associativo autónomo, de cegos, rejeitando a sua gestão por normovisuais. No entanto, há incoerências e inconsistências, que não me cabe explorar neste trabalho, mas para as quais alerta: na reunião de aprovação de estatutos, os cegos faltaram, dando parte de doentes. Estiveram presentes Eduardo Coelho, Tomaz Jorge, Mariano Froes e António de Simas.

1.8. Asilo de Mendicidade de Lisboa

Fundado por D. Maria II em 1836, destina-se este asilo igualmente a recolha de corpos. Em álbum fotográfico detecta-se uma “enfermaria dos entrevados” mas sem menção ou explicação das patologias incluídas. Pela estrutura, mesmo que cegos fossem incluídos nesta categoria, não teriam outro tratamento que o da subsistência, embora a categorização “entrevados” seja demasiado lata para qualquer ilação e as fotografias incluídas no álbum sejam demasiado genéricas e pouco comentadas.²¹

O edifício principal resulta de várias transformações que sofreu o antigo Convento de Santo António dos Capuchos inaugurado em 1579 e entregue aos Padres Recoletos da Custódia de Santo António. Este convento, que foi parcialmente destruído pelo terramoto de 1755, sofreu várias transformações aos longo dos séculos. Em 1836, a rainha D. Maria II fundou nas suas instalações o Asilo de Mendicidade de Lisboa. O espaço ocupado pelo Asilo foi aumentado para construção de vários pavilhões e pela compra, em 1854, do Palácio dos Condes de Murça.

1.9. Enquadramento final

Deste modo, e ao analisar por amostragem entidades asilares que se dedicavam a gestão de identidades de cegos portugueses no final do século XIX em Portugal encontro um espaço de actuação vago: o da autonomia justificada, que tem como apoios os movimentos maçónicos e republicanos, o cientismo, as renovações e convulsões pedagógicas e o desejo de ascensão civilizacional.

²⁰ *Idem*, p. 4

²¹ Mais elementos em <http://www.fcm.unl.pt/departamentos/cirurgiaiii/>

É neste quadro convulsivo que uma circunstância pessoal potenciará as alterações que seguidamente descreveremos na forma de encarar a identidade dos cegos enquanto cidadãos participativos e válidos e gerará a pesada consequência de uma autonomia social precoce.

2. A família Sigaud e a sua circunstância

Traço o percurso da família Sigaud na medida em que foi a partir da sua vivência e contexto que surgiu a motivação pessoal, a alavanca que desencadeou a criação do Asilo-Escola António Feliciano de Castilho, na sua diferença de objectivos para os existentes que acabei de descrever.

A existência de um médico oftalmologista particularmente ligado aos movimentos maçónicos, científicos e de intervenção social coincidiu com uma circunstância pessoal: a cegueira de uma das suas filhas, aos 15 anos. O palco ficou preparado para a inovação.

Pedro Sigaud é o motor primeiro do Asilo-escola António Feliciano de Castilho. Oftalmologista de D. Pedro II, Sigaud residia no Brasil, onde desenvolvia estudos diversos de investigação médica. Publica uma obra de vida, estudo exaustivo, um levantamento de patologias no território brasileiro²², em língua francesa, por uma editora de Paris. Pedro Sigaud apresenta características óptimas para ser um promotor – embora que indirecto – do instituto. Por um lado, sendo médico, na especialidade de oftalmologia, dispunha do potencial de conhecimentos científicos para empreender semelhante projecto com credibilidade. Por outro lado, estava colocado numa posição socialmente privilegiada, tendo contactos com colegas residentes na Europa, designadamente em Paris. Politicamente protegido por D. Pedro II, residente no Brasil, muito possivelmente ligado à Maçonaria, integra-se num perfil de idealismo científico e civilizacional. Recolhe dados médicos, publica estatísticas e estudos, legitima a sua investigação, justifica o seu esforço como dever e como missão.

Do ponto de vista pessoal, Pedro Sigaud é confrontado com uma ocorrência pontual, uma incidência micro no seu percurso, que converte uma potencialidade numa ocorrência: a sua filha mais nova cega irreversivelmente com 15 anos. Dados os seus conhecimentos pessoais, recorre a todos os processos de recuperação possíveis então conhecidos, terminando por assumir a cegueira definitiva como diagnóstico. Tendo este fenómeno ocorrido numa classe privilegiada e num alvo jovem, com provas dadas de inteligência e lucidez, seria inevitável a tentativa de minoração dos estragos sociais causados pelo estigma. Igualmente o despertar para uma tentativa alargada de aproveitamento de uma minoria estigmatizada e com potencialidades para construir uma nova fatia de sociedade integrada, mais que gerida. A ida a Paris, ao Instituto Haüy, leva Pedro Sigaud a estudar metodologias e a conhecer

²² Sigaud, *Du Climat et des Maladies du Bresil ou statistique médicale de cet empire*, Paris, Fortin, Masson et C.e, 1844.

instrumentos utilizados na educação, comunicação e socialização de cegos. É pois do Instituto Haüy que se encaminham esses conhecimentos para o Brasil, e é por esse motivo que é criado o Instituto Benjamin Constant.

Ao regressar a Portugal, depois da morte do pai, as filhas de Pedro Sigaud trazem uma pesada e poderosa herança. Deparam-se com um panorama de crescimento de ideais de intervenção, que não a asilar, para cegos.

Encontravam-se então entidades acolhedoras e gestoras de vivências estranhas, dinamizadoras de interesses locais ou nacionais: a Casa Pia, o Asilo de Nossa Senhora da Esperança, de Castelo de Vide, o Asilo da Infância Desvalida de Lisboa, o Instituto D. Manuel, no Porto. Há, assim, oportunidade para que seja tomada a iniciativa de patronato de um asilo-escola que gerasse educandos autónomos e integrados (civilizados, não estigmatizados ou extraordinários)²³.

“Victorina Sigaud Souto, filha do benemerito que no Brasil implantou o ensino dos cegos, vivamente impressionada pelos prodígios de sciencia e de perfeição da escola nacional de cegos, em Paris, concebeu desde logo a abençoada idéa de promover a fundação em Lisboa da primeira casa de ensino para infancia cega.”²⁴

É assumido nos estatutos e em todos os discursos institucionais que a entidade então criada diferia das anteriores pela civilidade de métodos, pelo cientismo associado e pela integração de seres naturalmente estigmatizados e inúteis em seres socialmente produtivos e integrados numa grelha social aceitável do ponto de vista estético e comportamental. Fáceis de levar à excelência, fáceis de conduzir a demonstrações de sucesso pelo bom conhecimento das patologia e pelas boas técnicas pedagógicas, os cegos que estes promotores utilizam legitimam a sua ideologia civilizacional e o seu poder e destaque na sociedade portuguesa, como obreiros de um progresso desejado.

Promotoras de primeira linha deste ideário, as irmãs Sigaud necessitaram de estabelecer alianças dentro da sua linha de integração social e de apoios específicos de técnicos, políticos, cientistas e pedagogos. Igualmente de legitimar os objectivos e credibilidade do asylo-escola para que alunos fossem integrados. E de angariar fundos e instalações. Cria-se assim toda uma dinâmica social, exercício de integração deste projecto e estabilização das promotoras e dos seus aliados na sociedade portuguesa de oitocentos.

3. Castilho ou a evocação

²³ Goffman, 1988.

²⁴ *Allocução proferida na sessão solemne da distribuição de premios, em 4 de Outubro de 1896 por Joaquim José Branco, membro da Direcção do Asylo, Associação Promotora do Ensino dos Cegos - Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho, Lisboa, 1896.*

Convém retirar alguma confusão que possa ocorrer através da designação do AEC. O nome escolhido associa o ideário dos promotores da escola à materialização do projecto, nas vertentes que estudaremos em seguida, não havendo qualquer relação entre a personagem de António Feliciano de Castilho e a instituição de um projecto pedagógico para os cegos portugueses. Aparte que considero relevante para a compreensão da ligação de uma figura paralela ao processo de constituição deste projecto, mas cuja assunção enquanto mentor é significativa em termos ideológicos.

Os seus trabalhos associados às metodologias de aprendizagem de leitura e escrita são marginais a todo este processo. Castilho foi o adaptador do Método de Leitura Repentina (1850) e o grande lutador pela instituição de um Ministério da Instrução Pública. Em 1853 é nomeado Comissário-Geral de Instrução Primária pelo Método de Leitura Repentina. (Nóvoa, 2005: 31-33).

A assunção da figura de António Feliciano de Castilho para a designação do asilo-escola evoca assim e apenas ideais agnósticos, liberais e urbanos, defendidos por um pedagogo, ele próprio cego, promotor de debates associados a questões metodológicas do ensino da leitura e escrita e sua utilidade para a civilização dos povos.

Mais uma filiação ideológica dos promotores do instituto, considerando que fora uma figura polémica, mas defensora de uma inabalável crença em que “a evolução da ciência foi de tal modo significativa, estendendo-se a todas as dimensões da vida e da produção, que a instrução, enquanto forma de conhecimento e de aplicação de tais progressos, não pode deixar de tornar as pessoas mais poderosas.” (Magalhães, 2003: 197-199).



Figura VII - Capa da Ilustração Portuguesa com Camões e Castilho.
(extraída de: *Ilustração Portuguesa*, 19 de Julho de 1886, nº4, p. 1)

Encontramos Castilho, lembrado onze anos depois da sua morte, como “cego sublime”²⁵ no periódico social *Ilustração Portuguesa*. Igualmente na *Ilustração Portuguesa* encontramos uma pontual referência ao motivo da denominação deste instituto, por ocasião da divulgação de uma festa na sede, ainda provisória.

Em artigo ilustrativo das actividades cultivadas no Instituto é mencionado “O asylo António Feliciano de Castilho foi fundado em 1880²⁶ em memoria do talentoso cego que deixou o seu nome vinculado a litteratura portuguesa da mais brilhante maneira.”²⁷ Nesta é publicada uma fotografia da Direcção do Asilo. Em corte transversal, mais uma vez, o ideário da figura de Castilho e a identidade visual, materializada pelos operacionais do projecto na sua designação.

4. Causas e efeitos: o nascimento de um projecto

“Não havia em Portugal uma única escola para instrucção e educação da infância cega!” (Branco, 1896)

Encontrei, até este momento, uma circunstância, condições materiais, vontades políticas e sociais, uma evocação ou mote na personagem do cego culto, privilegiado e socialmente activo em Castilho. Passo a descrever os passos desenvolvidos para a materialização do projecto, iniciado na constituição da Associação Promotora do Ensino dos Cegos, fundadora e gestora do Asilo-Escola António Feliciano de Castilho.

Angariando apoios diversos, o asilo-escola passa por instalações cedidas em Pedrouços²⁸ e Campo de Ourique, sendo finalmente construído o edifício que ainda hoje podemos encontrar, na rua Francisco Metrass, projectado em 1910, inaugurado dois anos depois. Encontramos os seus estatutos publicados em Alvará de 1 de Maio de 1888 e reformados por Alvarás de 26 de Fevereiro de 1891, 3 de Maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926.

Um projecto cuidado na materialidade como nos fundamentos teóricos e sustentação científica.

²⁵ “António Feliciano de Castilho” in *A Ilustração Portuguesa*, 3º ano, nº 4, Lisboa, 1886, p. 8.

²⁶ Possivelmente gralha tipográfica, considerando que o asilo é fundado em 1888.

²⁷ “As Festas no Asylo António Feliciano de Castilho” in *A Ilustração Portuguesa*, 11º ano, Lisboa, 1904, p. 99.

²⁸ Inicialmente o asilo-escola foi instalado numa casa da rua Conselheiro Pedro Franco, com 22 crianças de ambos os sexos, tendo sido inaugurado a 1 de Janeiro de 1889, com 5 meninas de 9 a 14 anos e 3 rapazes de 6 a 9 anos, todos analfabetos, segundo Afonso de Oliveira Leite, *Notícia Acerca do Asylo Escola António Feliciano de Castilho e do Ensino ahi ministrado*, Lisboa, Tipografia Gutemberg, 1892.



Figura VIII - Projecto do alçado das instalações definitivas do AEC
(extraída de: Arquivo Municipal de Lisboa – Obra 21554, Processo 2231/DAG/PG/1910, Folha 10)

Em 1927, há uma publicação que sistematiza a evolução dos princípios estatutários do Asilo-Escola e é nela que nos vamos basear para obter uma leitura transversal dos objectivos que acompanharam o crescimento institucional e a sua relação com a atitude e vontades dos promotores.²⁹

O Asilo-escola António Feliciano de Castilho nasce em paralelo com a constituição de uma Associação de beneficência tutelar, existente até à actualidade, a Associação Promotora do Ensino dos Cegos (APEC). Foi desde logo constituída como pessoa colectiva de utilidade pública administrativa, sem horizonte temporal definido e tendo como objecto a “educação e assistência de cegos”.

Com mais detalhe, encontro a finalidade da APEC no art. 2º: “A Associação tem por finalidade promover por todos os meios ao seu alcance o amparo, a educação e o ensino literário, profissional e artístico de cegos de ambos os sexos, menores ou adultos, criando e mantendo estabelecimentos, organizações e actividades destinadas à realização dos mesmos fins e cooperando com entidades públicas e privadas.”³⁰

A Associação Promotora do Ensino dos Cegos tutelava assim o novo Asilo-escola, sendo gerida por três tipos de sócios: honorários, beneméritos e subscritores, surgindo posteriormente a categoria de Sócio Protector, todos maiores e civilmente capazes, todos responsáveis pelo pagamento de quotas, todos membros constituintes da Assembleia-Geral, órgão administrativo que entre as responsabilidades de assegurar a gerência da Associação tinha a capacidade de eleição trienal de Corpos Sociais. Organizavam-se estes em Mesa de Assembleia-Geral e Direcção, constituídos igualmente por associados, não remunerados pelos cargos a exercer.

Das suas intenções e objectivos, assim como da sua singularidade, destaco a relação intrínseca de quatro factores: o impulso dado pela circunstância pessoal de Sigaud, a estrutura política convulsiva em Portugal à data, o agrupamento de uma tribo ascendente e fundamentada em teorias de intervenção sobre o Homem, a nível do seu corpo – caso dos médicos e da ciência em geral –, a nível da sua integração – pelo índice crescente de interesse

²⁹ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de fevereiro de 1891, 3 de maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1927.

³⁰ *Idem*, p. 3.

e deslumbramento do progresso técnico e comunicacional – e, finalmente, pelo binómio atracção/repulsa que qualquer ser excluído dos objectivos e privilégios de uma sociedade com uma cultura de civilização e promoção individual é alvo.

Vinte anos depois, encontro no relatório de gerência do ano 1908-1909, uma perspectiva da orientação dada ao projecto, dividida esta sua primeira fase em três períodos:

1. de 1889 a 1892 – considerado o período da fundação
2. de 1893 a 1895 – auto-designado “o período das tentativas e do desalento”
3. de 1896 a 1909 – que os responsáveis do AEC consideram uma fase de ressurgimento e actividade

Na sua própria descrição detalhada encontro uma história contada pelos intervenientes que enriquece a minha procura de esclarecimento dos seus objectivos e que sustenta a minha tese do diferencial de objectivos, acrescentando-a num diferencial de persistência:

“Foi benemerente o primeiro período, na ocasião de se lançar a pedra fundamental d’este monumento erguido á santa causa de proteger o cego.

Dedicações extremas, trabalhadores infatigáveis, emprehenderam esta beneficente cruzada e lançaram em terra portugueza a semente de uma grande arvore que promete ser frondosa se for sempre cuidadosamente tratada.

No período da fundação estabeleceu-se o ensino litterario primário, o ensino musical restricto unicamente á aprendizagem de canto, piano e órgão, e o ensino de trabalhos manuaes em obras de malha, crochet e tricot para o cego do sexo feminino.

Foram quatro annos de esperanças e de estudo, de esforços e de entusiasmo.

A este primeiro período, em que cançaram acrisoladas dedicações e sentimentos sinceros, seguiu-se o período do desalento e das desillusões, através da boa vontade para o engrandecimento material e financeiro do asylo.

Dois annos, pouco mais ou menos, se perderam em tentativas sem resultados auspiciosos.

Começou depois, em 1896, a epocha do ressurgimento, da actividade, e da constante propaganda da instituição.

De então para cá, produziram-se os melhores effeitos do ensino primário, appareceram os resultados práticos do ensino secundário, restabeleceu-se e alargou-se o ensino profissional, desenvolveu-se consideravelmente o ensino musical, e iniciou-se a educação physica.

De então para cá, augmentou-se o internato, estabeleceu-se o externato, e creou-se uma secção especial para os adultos do sexo masculino, fora do regímen geral escolar e asylo.”

Este trecho em sistema de ponto de situação, interpreto-o como um reforço de objectivos, uma descrição de fases de arranque, ainda nas instalações iniciais em Pedrouços, em força de vontade para o levar a cabo das instalações definitivas, reforços de resultados a apoiarem o projecto da sua concretização,

que a materialidade do espaço iria proporcionar uma estrutura mais coerente com os objectivos de gestão eficaz e modelação dos alunos. Assim foram os primeiros 20 anos do AEC, assim se chegou à fase de estabilidade e ensejo de dar continuidade ao projecto cruzado de vontades e circunstâncias que por si mesmo ia resultando, atempadamente, descompassadamente, em pessoas reconstruídas, bem como num novo conceito do que chamaríamos hoje de ensino especial, e que pessoalmente chamo de ensino adaptado ou à medida do ser humano na sua circunstância pessoal. Projecto humanitário e progressista, a separar-se cada vez mais dos acolhimentos asilares existentes.

Capítulo II - Estrutura humana: as personagens

1. Promotores

Passando agora ao factor humano, encontramos, por ordem de envolvimento no projecto, os seus promotores. Por promotor vou considerar todos os elementos humanos que foram responsáveis pela inspiração, criação, desenvolvimento e subsistência do AEC, ou colocado de outra forma, quem dinamiza conceptual, material ou socialmente o projecto, assumindo desde 12 de Março de 1888 a orientação e subsistência da Associação Promotora do Ensino dos Cegos, Asilo-Escola António Feliciano de Castilho, “sociedade de instrução de beneficiencia”³¹

Os promotores e dinamizadores do projecto Castilho assumem várias designações e passamos a traçar um quadro que apoie o esclarecimento da sua identidade a partir de referências dispersas de carácter pessoal e funcional.

“Os reformadores oitocentistas não hesitam quanto ao papel da educação. Menos dúvidas ainda têm os políticos republicanos e os conservadores nacionalistas e os tecnocratas liberais, e os democratas progressistas. Evidentemente.” (Nóvoa, 2005: 14). António Nóvoa fala-nos dos promotores de institutos assistenciais que constroem a deficiência como problema e, acrescentamos, como responsabilidade social e civilizacional (2005, 87). O cego é um anormal educável, que se ajusta ao sistema médico-pedagógico de intervenção de Oitocentos.

Quem são estes promotores e quais as suas motivações? “Uma após outra, as gerações do século XIX e do século XX elaboraram diagnósticos, indignaram-se com o atraso do país, avançaram programas de reforma, propuseram a regeneração da sociedade. E, uma após outra, caíram no desânimo dos seus próprios fracassos, deixando-se convencer, à falta de melhor, pelo discurso da decadência.” (Nóvoa, 2005: 13).

Encontramos uma resposta mais directa para a primeira questão, na sua identificação primária, sendo para a sua identificação complementar e associação ao quadro de motivações e mobilidade social necessário proceder a uma análise em profundidade. O enquadramento social dos motivos cruza-se, em definitivo, com o pessoal e com o técnico, numa transversalidade coerente (Layden, 1994).

A nível macro, encontramos motivações como a circunstância de uma maçonaria com objectivos fortes de intervenção social e uma preparação de um regime republicano e objectivos de laicização da sociedade portuguesa, legitimada pela ciência e pela técnica; a nível micro, promotores directos e

³¹ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asilo-escola António Feliciano de Castilho. (Sociedade de Instrução e beneficiencia, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de Maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de Fevereiro de 1891, 3 de Maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, 1927.*

indirectos, enquadrados no contexto que lhes dava, a par de motivações e circunstâncias pessoais familiares ou de formação, a possibilidade de despoletar um projecto interventivo, inovador e relevante aos valores da época, credível pela associação a duas ciências: a ciência médica e a ciência social e política mediada pela arma da estatística.

De acordo com Oliveira Marques, em estudo de instituições paramaçónicas “a obra da Maçonaria traduziu-se, principalmente no campo da actividade privada. Tanto na Metrópole quanto nas colónias, sobretudo a partir de 1834, multiplicaram-se os organismos de beneficência e assistência, as associações difusoras de instrução e educação, as instituições de entre-ajuda e outras similares” (Marques, 1997, III: 234). Os seus nomes situavam-se entre designações de “Sociedade Patriótica de ...” e “Sociedade Promotora de ...” como encontramos na Sociedade Promotora do Ensino dos Cegos, alvo do nosso estudo.

Os promotores procuram então criar uma identidade, um novo ser. “A ideia de identidade nasceu da crise do pertencimento e do esforço que esta desencadeou no sentido de transpor a brecha entre o “deve” e o “é” e erguer a realidade ao nível dos padrões estabelecidos pela ideia – recrear a realidade à semelhança da ideia.” Bauman esclarece ainda: “O tempo todo você acredita que, ao final, com o devido esforço, o lugar certo de cada peça e a peça certa para cada lugar serão encontrados. O ajustamento mútuo das peças e a completude do conjunto estão assegurados desde o início. No caso da identidade, não funciona nem um pouco assim: o trabalho total é direccionado para os meios. (...) Você está experimentando com o que tem.” (Bauman, 2004).

A norma era estabelecida pelos promotores. Nela teriam os estigmatizados de adquirir uma identidade conforme os padrões sociais e expectáveis. O poder dos promotores sobre os seus protegidos baseava-se no conhecimento e treino social, no conhecimento científico e técnico que permitiam a construção da referida identidade ideal dentro de uma circunstância alheia a uma maioria de normalidade, privilégio do: seres controlados, íntegros, fiéis ao socialmente expectável (Goffman, 1988). A posse funcional do objecto de estudo de que nos fala o mesmo autor (Goffman, 1961).

Dificuldades acrescidas ou desafios maiores: “as elevadas taxas de analfabetismo constituíram um dos fenómenos que mais singularizou a população portuguesa na Europa dos séculos XIX e XX. Em 1920, 66% dos portugueses maiores de 7 anos não sabiam ler. Esta percentagem era então a mais alta da Europa Ocidental.” (Ramos, DHP, VII: 95).

Era verdadeiramente um processo de engenharia social, apelando a valores laicos, à semelhança de países norte-europeus onde o protestantismo ou os valores republicanos cedo tinham apelado à leitura e à escrita como dinâmicas de educação e integração social de camadas que se pretendiam participativas de um todo controlado.

Muito mais se coloca o desafio nestas circunstâncias: um problema a gerir dentro de um problema. A defesa da literacia para além das margens.

Em documentação institucional, designadamente nos estatutos, de 12 de Março de 1888, e posteriores revisões, os promotores aparecem munidos de poderes administrativos e deliberativos: “legislar, apreciar, excluir, deliberar”.³²

Em brochura institucional datada de 1931, os promotores destacados são Mme Sigaud Souto e Fernando Palha, “dois grandes beneméritos da tiflogia”³³. Igualmente mencionados outros promotores, embora de forma mais genérica e com uma categorização não científica, mas assistencial: “auxiliados por outros devotados amigos dos privados da vista”. Mais incidência se encontra nestes documentos em termos como “protectores”, “fundadores”, “iniciadores”, “generosos apoiantes”. Também o espírito de missão assistencial e civilizadora das suas acções, trabalhos e iniciativas são rotuladas e descritas em detalhe. As grandes preocupações que encontrámos nestes promotores foram:

1. suprir uma ausência “Não existindo em Portugal nenhuma escola oficial para cegos”;
2. ser inovadores no ramo assistencial “Não basta, porém, ensinar e albergar os cegos na infância”³⁴;
3. ultrapassar o estado e outros projectos congéneres “tem este Asilo-Escola suprido tal falta da acção do Estado”;
4. integrar socialmente, até do ponto de vista estético, os cegos, para que a preparação para a sua utilização social e autonomia não encontrasse choques ambientais “Tornou-se, portanto, necessário preparar na sociedade um ambiente favorável à aceitação dos artistas cegos. A aproximação dos indivíduos cegos produzia uma impressão pungente de insanável tristeza, como que a sugestão dum irremediável infortúnio”;
5. solucionar os problemas anteriores com um projecto inovador e bem alicerçado na experiência da observação e do trato diário com as identidades que se pretendiam incorporadas no tecido social “fazer constatar que a cegueira em nada afecta as disposições de convívio, as vantagens de sociabilidade”;
6. elevar, pela lucidez, conhecimento e mérito, os promotores e apoiantes do projecto “O Asilo-Escola António Feliciano de Castilho vem, pois, praticamente demonstrando que, tal como no estrangeiro, pode, entre nós, uma pessoa cega mas instruída tornar-se útil e independente e, até

³² *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de Maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de Fevereiro de 1891, 3 de Maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, 1927.

³³ *Associação Promotora do Ensino dos Cegos, Asilo-Escola António Feliciano de Castilho. Fundada em 1888*, Lisboa, 1931. Documento donde se procede à análise terminológica e de intenções dos parágrafos seguintes.

³⁴ Pode-se estabelecer um ponto de comparação por amostragem com o Asylo de Cegos de Castelo de Vide, em cujos estatutos, são mencionados como fins: “unicamente prestar consolação e socorro aos infelizes cegos”. Cf. *Estatutos do Asylo de Cegos Instituído na Villa de Castello de Vide por João Diogo Juzarte de Sequeira Sameiro natural da mesma villa*, Castelo de Vide, 1856. Esta postura é confirmada numa palestra proferida por Laranjo Coelho, *O Asilo de Cegos de Castelo de Vide. Palestra realizada na festa de caridade que se realizou no dia 24 de Maio de 1924 em favor deste Asilo, nas salas da Liga Naval de Lisboa*, Lisboa, 1924, pela intenção que permanece, 70 anos depois da sua fundação, de “acudir aos pobres ceguinhos”.

mesmo, notável pela cultura da música, e pelo fulgor de um espírito de escol.”;

7. acolher apoios provenientes de experiências bem sucedidas, como comprovativos da eficácia e mais valia do investimento de capital humano e económico do projecto: divulgação de casos de estudo, publicitação de resultados de excelência dos utentes do Instituto; apoio neste caso de publicações atípicas por arrojo como a de Manoel dos Santos Marques.³⁵

As estatísticas são utilizadas em todos os documentos de divulgação, e a partir dos anos 30, como forma de dinamizar vontades de cooperação com o Estado e de alargar o âmbito de acção do Instituto ao interior de Portugal.

Sucedem-se assim, no arco temporal escolhido, os promotores, não apenas na sugestão, fundação e desenvolvimento do projecto, mas em cadeias transversais de interventores de áreas científicas, pedagógicas, ideológicas, políticas, sociais. Para todos eles surge o Instituto como um meio, para todos eles constitui uma fonte de legitimação da sua praxis, ultrapassando a área de conhecimento ou actuação do palco social particular. Cada promotor, pelo conhecimento e saber adquiridos e legitimados, reforça o seu poder parcial, sendo a união de todos os apoiantes do Instituto Castilho uma rede estruturada de poder, um observatório e uma ponte para intervenção e ascensão tribal.

Perfil traçado, a abnegação destes personagens, os mobilizadores de estruturas, meios e tecnologias que estudaremos seguidamente, é um dos seus móveis socialmente mais apresentáveis, a circunstância é favorável, a justificação necessária: “Os videntes só poderão ser cónscios da alegria de viver, só hão-de merecê-la por completo quando, num grande movimento de solidariedade humana, socorrerem, com condições suficientes de acolhimento e educação, os cegos que andam desamparados e tristes neste país onde ainda, em nome do Estado, ninguém se demorou, sequer por momentos, a pensar que eles pertencem também ao género humano.”³⁶ Seguem-se estatísticas. Está aprovada e é indiscutível a actuação dos promotores desta obra, de forma tão clara e inegável são apresentados os seus argumentos, no contexto espaço-temporal e mental em que manobram, como poderemos verificar no âmbito da sua actuação patentes nos relatórios e contas a que tivemos acesso: 1895-1896, 1896-1897 e 1898-1899, bem como nas plantas e memórias descritivas da construção da sede do Asilo-Escola e posteriores anexos.

Portadores da missão de monitorizar e rotinar para cultivar não um ser mas um “há-de ser” (Giddens, 1994), o poder está nas suas mãos, talhando posturas e comportamentos, criando identidades. Concluimos pois, que em nada se altera a postura adoptada por Michel Foucault (1975), em que releva o papel do discurso científico como discurso legitimador de poderes e o conhecimento como potencial de dominação, como estrutura de poder socialmente sedutor.

³⁵ Manoel dos Santos Marques, *Nas trevas. Livro de Poesias. Incluindo um Systema de Ensino de Leitura ministrado por professores cegos aos videntes analphabetos*, Famalicão, Typographia Minerva, 1903.

³⁶ Idem.

Na realidade, o aproveitamento do estigma, na acepção de Goffman (1988) tornou-se o móbil do projecto, quaisquer que fossem os seus impulsos pessoais ou de grupo.

Irresistível oportunidade de agarrar o poder de integrar o estigmatizado, “o indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena”, criar “novas categorias de pessoas” (Goffman, 1988: 7).

Observando as bases de dados anexas, encontramos promotores ligados à pedagogia, à ciência médica, à maçonaria, à igreja. “os educadores laicos conhecem as razões da decadência civilizacional. Os educadores religiosos as da decadência moral. Uns e outros sabem que tudo se resolverá pela educação.” (Nóvoa, 2005: 14)

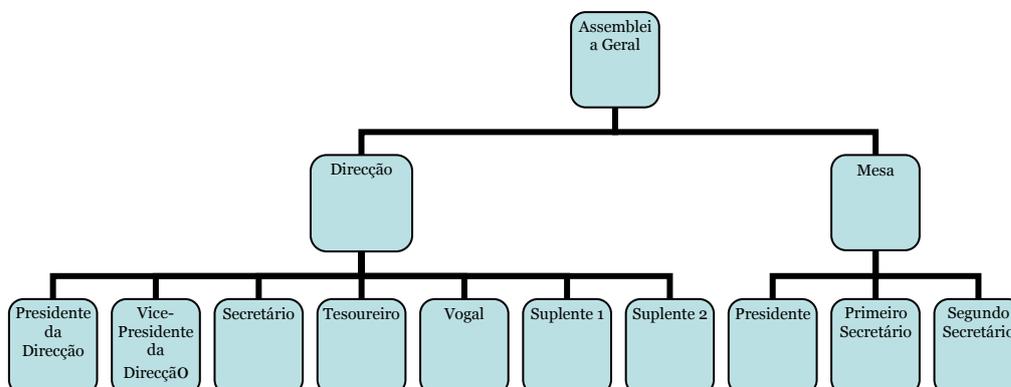
O positivismo e a laicização crescente tornam o homem existente, real e finito. O seu conhecimento do Outro possibilita o poder crescente pela recriação do homem dentro do processo histórico, pela sua integração e movimentação identitária. O Mesmo inquieta-se e a psicanálise sobrecarrega a sua identidade de ruídos, “o homem é uma invenção” (Foucault, 1998: 421).

A capacidade de modelar o diferente através do seu conhecimento, aproximando-o docilmente de uma norma impossível a priori é segura como base de actuação. Pensemos novamente no conceito de Identidade na perspectiva foucaultinana: “Todo o volume do Mundo, todas as aproximações da *convenientia*, todos os ecos da ‘emulação’, todos os nexos da analogia são sustentados, mantidos e duplicados por esse espaço da simpatia e da antipatia que não cessa de aproximar as coisas e de as manter à distância. Através desse jogo, o Mundo permanece idêntico; as semelhanças continuam a ser o que são e a assemelhar-se. O mesmo permanece o mesmo, e fechado sobre si.” (Foucault, 1998: 81). Seguro, portanto, actuar sobre o *Outro*.

2. Corpos Sociais

Para uma melhor compreensão da entidade em estudo, olho agora para a sua gestão corrente. Os poderes internos tinham várias correntes, não havia uma linha pacífica e íntegra de gestão, mas um processo convulsivo de experimentação.

Os Corpos Sociais da APEC estruturavam-se da seguinte forma:



Quadro IV – Organograma da Associação promotora do Ensino dos Cegos

À Mesa da Assembleia-Geral compete o trabalho de cariz administrativo e de gestão corrente.

A Direcção tinha a seu cargo as seguintes tarefas:

1. Promover a prosperidade e prestígio da Associação;
2. regulamentar as suas actividades e serviços;
3. administrar os seus bens e rendimentos;
4. representá-la em juízo e fora dele;
5. elaborar os orçamentos das receitas e despesas;
6. elaborar e apresentar anualmente o relatório, o balanço e as contas da gerência;
7. superintender em todos os estabelecimentos, organismos e actividades que funcionem na Assembleia ou ao seu abrigo;
8. propor à Assembleia-Geral o aumento ou actualização das quotas dos sócios ou quaisquer taxas que eles devam pagar;
9. organizar os quadros do pessoal e submetê-los à apreciação superior;
10. nomear, promover, suspender e exonerar empregados e assalariados, fixando-lhes os respectivos vencimentos e salários;
11. nomear seus representantes ou delegados em quaisquer organismos ou instituições particulares ou oficiais, comissões, congressos, assembleias ou reuniões;
12. admitir e excluir os alunos e outros beneficiários dos Estabelecimentos com salvaguarda, porém, do que venha a ser convencionado em acordos com outras entidades;
13. solicitar ao Presidente da Mesa da Assembleia Geral a convocação extraordinária da Assembleia e pronunciar-se acerca de assuntos sobre que ela tenha solicitado o seu parecer;
14. ter actualizado o cadastro dos bens da Instituição e vigiar pela sua conservação;
15. ter devidamente estruturados os livros legalmente exigidos e quaisquer outros julgados necessários;

16. exercer as demais atribuições que lhe sejam conferidas pela Lei, pelos Estatutos e Regulamentos ou por deliberações da Assembleia Geral;
17. nomear directores técnicos para os estabelecimentos de ensino, com as atribuições definidas nos respectivos regulamentos e que perante ela serão responsáveis pelo regular funcionamento do estabelecimento.

Nos anos a que tenho acesso a Relatórios de Gerência ³⁷ deparo com algumas alterações administrativas, passagens de gerências. Não decorreu sem sobressaltos a orientação do AEC. Caso do ano de 1895-1896: “dividiu-se a gerência deste anno em dois períodos. O primeiro, desde 1 de junho de 1895 a 10 de maio de 1896; o segundo, desde esta data até 30 de junho próximo findo.”³⁸ Seguem-se algumas críticas indirectas e algum distanciamento discursivo em relação à administração anterior. No mesmo discurso é mencionada a entrada e saída de subscritores, o que pode revelar alguma mudança de orientação.

Considero que estes acontecimentos estão ligados ao poder que começava a ser exercido e cujos benefícios começavam a reverter a favor dos promotores e gestores do AEC. Neste caso específico que menciono, a fase era a inicial e ainda se negociava a instalação do asilo em estrutura própria, sendo movimentados fundos vultuosos. Também era preparada a inauguração que se seguiriam, com toda a visibilidade social que traria consigo.

Mais uma imagem que associo à luta pelo exercício do poder em directo, utilizando esta área de intervenção social de manifesta visibilidade, unindo e fazendo competir, dentro de um tema politicamente correcto, as correntes maçónicas, as correntes da Igreja Católica, como simplesmente elementos ligados ao ideário republicano. Todos eles se socorrem da ciência e da pedagogia e partem de um mesmo princípio: a intervenção social e a promoção de identidades até então ignoradas era uma área vaga em que valia a pena investir poder dadas as circunstâncias tão propícias.

3. Pedagogos

Falo dos pedagogos porque foram eles os que tomaram o pulso ao levantamento e investigação das técnicas existentes para transmitir conhecimentos a alunos cegos, técnicas que permitissem a apreensão de conhecimentos ultrapassando a ausência do sentido da visão no sentido de uma aprendizagem de autonomia.

Os pedagogos que investiram no projecto AEC foram de grande actividade e criatividade, tiveram ainda a seu favor o aproveitar de uma circunstância particular portuguesa: a instabilidade de Oitocentos que permitiu

³⁷ Relativos aos anos de 1896-96, 1897-98, 1898-99 e 1908-1909.

³⁸ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1895-1896 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1896, p. 3.

abrir espaço a novas propostas pedagógicas, como uma solução social generalizada, uma pacificação, uma estrada civilizacional.

Por outro lado beneficiaram de influências e experiências já fundamentadas no Instituto Haüy de Paris, como de experimentação e investigação que assolava a Europa de então a nível de trabalhos da medicina oftalmológica.

Coincidindo a sua actividade com os propósitos dos promotores de que já falei acima, e num quadro político e social conturbado e demandante de soluções, puseram em prática tentativas diversas de concretização de um modo de ensino e autonomização dos cegos no nosso país. Por amostragem, tiveram matéria-prima humana e meios financeiros para testar as suas teorias. E é por isso que os considero de grande relevo no desenvolvimento deste capítulo da nossa história da educação, até pela inclusão de pedagogos cegos, indispensáveis à integração e compreensão de recursos e do público-alvo.



Figura IX – Professor cego e aluna cega, aula de corografia.

Designo esta acção de pedagogia científica ou de laboratório pedagógico, porque se situa num nível de teste resultante num crescendo de estudo e investimento multidisciplinar e de múltiplas experiências – até sensoriais – como de múltiplas formações de base em objectivos comuns, não sendo comum o retorno.

Entre escolha de materiais de apoio, traçado de planos curriculares e metodologias adoptadas para cada caso, como na gestão de tempos e espaços de aprendizagem, foram homens e mulheres de trabalho incansável e de pesquisas exaustivas.

Como exemplo encontro nos escritos de Afonso de Oliveira Leite³⁹ a descrição da ponderação dos métodos de escrita relevada para o AEC: “Em primeiro lugar fallarei das formas materiais, de que me tenho servido para transmittir o ensino das differentes disciplinas; pois que esses meios são o primeiro auxiliar do ensinamento.” Fala o autor deste estudo da preferência da utilização do alfabeto Braille sobre os processos Catalão, Balu e Mascaró. E justifica: “porque em Braille se encontram muitos livros e até jornaes, que já hoje formam um mundo litterario ao alcance dos cegos de toda a Europa, graças á facilidade da língua franceza. O maravilhoso rectângulo do Braille satisfaz ás mais meticulosas exigencias da musica e da mathematica.” Considera que o Catalão deve ser preterido “o ponto fere o tacto melhor que o traço”. Já o Balu, pela complexidade: “apesar de empregar os pontos, elles são tão compactos, que a sua percepção para os cegos se me afigurou ainda mais difficil do que o Catalão, pela sua quasi continuidade e pela exiguidade ou pequenez dos caracteres, não tomando em conta a grande difficuldade da sua execução; para o que basta lembrar que há lettras, cuja composição depende de dois, três e quatro rectângulos!”.

Pretendia-se a obtenção de resultados rápidos, eram previstos apenas três meses para a aprendizagem da leitura. A materialidade do ensino no AEC foi assim desenvolvida com base no sistema Braille, tal como era prática no Instituto Haüy⁴⁰.

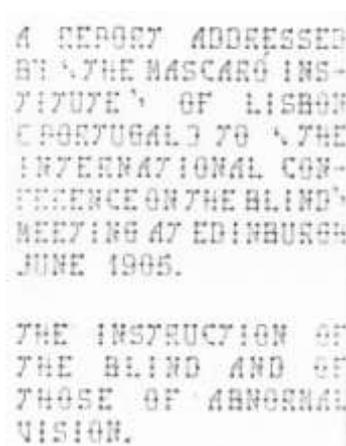


Figura X – Texto escrito em sistema Mascaró.
(extraído de: MASCARÓ, A., “The instruction of the blind and of those of abnormal vision”,
International Conference on the Blind, Edinburgh, June 1905)

³⁹ Afonso de Oliveira Leite, *Notícia acerca do Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho Para a Infância Cega e do Ensino ali Ministrado*, Lisboa, Tipografia Gutenberg, 1892, p. 3.

⁴⁰ Sobre os sistemas de escrita relevada, consulte-se ainda Guerreiro, 1988, em que são descritas com precisão as formas de comunicação materiais usadas por cegos, desde os sistemas de Barbier de la Serre e Louis Braille, até à Ratigrafia de François-Pierre Foucault, e ao seu sucessor, o sistema Balu, de autoria de um aluno de Louis Braille, Victor Ballu. Também o sistema Mascaró, concebido por Aniceto Mascaró, que se descreve mais em detalhe ao longo deste capítulo e em anexo, considerando a lacuna de informações a seu respeito e a ligação do seu autor a movimentos para a autonomia dos cegos.



Figura XI – Alfabeto Mascaró e equivalências para o Alfabeto Braille.
(extraído de: MASCARÓ, A., “The instruction of the blind and of those of abnormal vision”,
International Conference on the Blind, Edinburgh, June 1905)

A escolha do método de ensino de leitura, em termos conceptuais, não foi de automático o que reverenciava o homenageado do AEC, o Método Repentino de Leitura de António Feliciano de Castilho foi preterido pelo método João de Deus. Este sistema teve a colaboração do seu criador para adaptação ao Braille, tendo João de Deus chegado a dar sugestões para substituição de preto e pardo por separações de rectângulos.⁴¹

A materialidade necessária às restantes disciplinas foi igualmente da sua responsabilidade e a escolha de cartografia relevada, esquemas anatómicos modelados e a adaptação de outros suportes de escrita e instrumentos de trabalho nas oficinas de sapataria, renda de bilros, práticas musicais e desportivas foi investimento destes participantes no projecto.

Só professores em equipa de múltiplas capacidades, cegos e normovisuais, poderiam estabelecer determinadas orientações pedagógicas. Só cegos poderiam ter tido formação asilar de escrita ou formação em casa, caso pertencessem a famílias mais abastadas, e a sua formação individual permitisse o conhecimento dos sistemas de alfabetos relevados correntes à época e os outros materiais de apoio. Também, como lidar com eles. A equipa docente é mista pelas necessidades de materiais dominados.

Tiveram ainda a seu cargo os horários, o encaminhamento no espaço e no tempo dos corpos dos alunos. Não tenho indicações da sua ligação directa à

⁴¹ Afonso de Oliveira Leite, *Notícia acerca do Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho Para a Infância Cega e do Ensino ahi Ministrado*, Lisboa, Tipografia Gutemberg, 1892, p. 5.

criação de estruturas arquitectónicas do edifício-sede planificado e construído modelarmente para os objectivos propostos mas a arquitectura da zona escolar condicionou – se não foi condicionada – as suas actividades.

Os pedagogos e os professores confundiram o seu papel no projecto AEC. A intervenção era directa, não havia espaço para teorizações e o sucesso era demasiado apelativo para um descompasso de papéis. Assim, a preparação e a intervenção directa da pedagogia era concebida e exercida pelas mesmas personagens.



Figura XII – Professora e alunas numa aula feminina.



Figura XIII – Professor e alunos numa aula masculina.

No contacto directo com os alunos e alunas do AEC eram testadas metodologias, tempos, posturas e registados em arquivo os objectivos. Os resultados da aprendizagem e as saídas com autonomia eram valorizações pessoais e legitimadoras da actuação destes colaboradores tão directos.

A escolha de materiais e organização de espaços cabia ainda aos professores, como verifico nas duas imagens supra, sendo também de sua lavra a criação e gestão das bibliotecas que, escritas a punção, em Braille ou, nalguns casos, com espécies adquiridas ou oferecidas pelos patronos do Instituto, cingiam os conhecimentos e lazer dos asilados, considerando que não havia sistema alternativo para apropriação de livros. O facto das bibliotecas serem espaços separados, nas instalações de Campo de Ourique, leva-me a pensar em

diferenciais de conteúdos para os géneros, mas o incêndio dos materiais, como do arquivo, deixa em aberto essa hipótese.

A taxonomia possível é diversa: professores cegos e normovisuais, homens e mulheres, diversas formações, não disponho de informação sobre faixas etárias. Mas a sua projecção nos relatórios de gerência surge de forma específica, eram pedagogos a quem era entregue uma fatia do poder exercido em conjunto, parte da máquina, mas não os seus dirigentes. Ao contrário do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, estes professores não eram os promotores nem os únicos seres possíveis de incluir no projecto. Sendo dispensáveis ou substituíveis – ao contrário de alguns médicos – não tinham consigo tanto poder e não os posso incluir no quadro de promotores, esses sim, os dinamizadores. Estes, personagens-meio.

4. Médicos

“the gaze that sees is a gaze that dominates; and although it also knows how to subject itself, it dominates its masters”. (Foucault, 2005)

A ciência médica e os seus intervenientes directos, médicos, técnicos e pacientes, são personagens fundamentais na instalação e sucesso deste projecto.

No processo de obra é indicado que nos anos 30 do século XX é construído um anexo dedicado à instalação de um laboratório de observação de estudos oftalmológicos, de iniciativa de Mário Moutinho, médico militar, então ligado à entidade como Médico responsável: “pretendemos informar os oftalmologistas portugueses sobre a criação de um novo serviço gratuito da especialidade, que, não pertencendo ao Estado, se instalou contudo, por nossa sugestão, numa instituição por ele protegida – o “Asilo-Escola A. F. Castilho”.⁴²

Para isso fez este construir um pequeno Pavilhão a esse fim destinado, dotando-o com o material moderno indispensável para o funcionamento dum serviço de oftalmologia, onde qualquer colega pode operar e internar os seus doentes pobres. A organização desta clínica foi inspirada na ideia de auxiliar e completar a acção da Liga Portuguesa de Profilaxia da Cegueira, que daquela Instituição partiu em 1933 em colaboração com a Sociedade de Ciências Médicas de Lisboa.”⁴³ Estatísticas são desenvolvidas ao longo do artigo. Mais

⁴² Lógica adoptada noutro periódico consultado, igualmente de um oftalmologista de Oitocentos, Van der Laan: “julgamos com firme convicção que ao especialista incumbe o dever imprescriptível de respeitar as normas seguintes: 1º comunicar conscienciosa e regularmente aos colegas os resultados mais importantes e uteis do seu trabalho proprio.” In *Periodico de Ophthalmologia Practica*, Lisboa, nº 1, 2º ano, 1880. De destacar neste periódico as ilustrações de aparelhos de observação oftalmológica e a publicação sistemática de estatísticas e de abstracts de trabalhos de oftalmologistas de outros países.

⁴³ Mário Moutinho; Henrique Moutinho, *A Fundação Oftalmológica “A. F. Castilho” (Notícia e resenha cirúrgica)*, Separata da *Imprensa Médica*, Ano VI, nº 19, Lisboa, 1940.

uma vez encontramos as estatísticas como legitimadoras de um trabalho científico sério, credível e socialmente louvável.

Em artigo da especialidade, igualmente encontramos Mário Moutinho numa posição mista de analista de estatísticas comparativas de patologias da visão nacionais como estrangeiras, partilhando com a restante classe os seus conhecimentos do estado da situação internacional e possibilidades de desenvolvimento de sistemas profiláticos que passam por desenvolvimento de controle de higiene, educação e informação dos cidadãos e especificidades preventivas dos sistemas de iluminação domésticos, escolares e nos meios laborais.



Figura XIV – O oftalmologista Mário Moutinho.

Como teórico e pedagogo, Mário Moutinho debruça-se sobre possíveis compensações à inevitabilidade do estado de cegueira: “(...) dediquemos ainda duas palavras à assistência dos cegos, que no nosso País ainda tão atrasada se encontra, apesar da dedicação, boa vontade e competência de vários altruístas tiflogos”. Continua: “se bem que, além dos Asilos e Escolas de instrução de cegos existentes em Lisboa e no Porto, alguns outros se encontram em terras da Província, dos quais citaremos, como mais importantes, o de Castelo de Vide e o que tivemos ocasião de visitar no Funchal, a verdade e que não existe uma Escola Oficial para o ensino de cegos, o que constitui uma lamentável falta.” Sugere mais à frente: “bem seria que ao Asilo-Escola Feliciano de Castilho, que tão acrisoladamente trata e educa os seus alunos, e ao Asilo de Cegos do Porto, se desse a categoria de Escola Normal de Cegos”.

Entro no capítulo das intenções de integração na vida social: cegos poderiam ser preparados para serem professores, artesãos, músicos. Objectivo? “Passariam, assim, estes indivíduos a ser criaturas produtivas e úteis à comunidade, em vez de tropeços e seres mendigantes, com quem a cada passo estamos topando.”⁴⁴

Confrontados com uma nova luta entre medicina activa e medicina expectante, o ligar da sua actividade a uma intervenção social e política é uma nova medicina, a medicina emergente do espaço social (Foucault, 2005).

⁴⁴ Mário Moutinho, “Profilaxia da Cegueira”, Separata da *Revista Clínica, Higiene e Hidrologia*, nº 10, Outubro de 1935, pp. 392 a 400, Lisboa, 1935.

A sua força vem de “a spontaneous and deeply rooted convergence between the requirements of *political ideology* and those of *medical ideology*. In a concerted effort, doctors and statesmen demand, in a different vocabulary but for essentially identical reasons, the suppression of every obstacle to the constitution of this new space” este espaço de observação hospitalar ou laboratorial, também académico, reconhecedor do conhecimento como privilégio social. (Foucault, 2005: 45).

Nos relatórios de gestão, que podem ser consultados em anexo⁴⁵, podemos encontrar nas listas de doações de bens e serviços dos beneméritos do AEC serviços de apoio oftalmológico gratuito durante determinados períodos de tempo. A ciência e o saber como dádiva? Generosa aos olhos dos valores vigentes da sociedade oitocentista, divergente das ofertas em géneros alimentícios ou na pragmática de ofertas de serviços técnicos, destacando-se destes pelo cariz de oferta diferente e indissociável do benemérito assinante. Este destaque leva a uma projecção destes serviços, porque especializados e parte de uma linha ideológica civilizacional e construtiva, associados os médicos do Asilo-escola a linhas de pensamento maçónicas e republicanas. Eram coordenados com a permanente intervenção da caridade social, separados em género, predominando a masculinidade na especialização e a feminilidade na intervenção maternal através de ofertas alimentares, decorativas e protectoras, associadas à subsistência diária e gestão de bem-estar, como uma moralidade ligada a valores próximos do lar que se pretendiam complementares ao seu bem-estar, subsistência e correcção.

Considero ser este o equilíbrio que garantiu o sucesso deste projecto: o consenso social e a definição de áreas de intervenção específicas que reuniram um todo social sem partições de integridade numa intervenção comum, cedências ideológicas e objectivos paralelos, como numa reunião de dimensões de pensamento harmoniosa e eficaz. Digo mesmo, tolerante, a característica *mezzo* que permitiu a sua manutenção e a obtenção de resultados partilhados.

A actuação dos médicos do instituto não está prevista nos seus estatutos, como se óbvia fosse. Trabalhava-se com um corpo estranho, os médicos eram as pinças com que a sociedade segurava o desconhecido, que a pedagogia não se revelava suficiente para o conhecimento e integração de características físicas e cognitivas estruturalmente diversas. O seu apoio é permanente desde a criação. A sua integração em quadros directivos e a consultoria e apoio a par e passo de todas as resoluções tomadas é vinculativa aos princípios que conduziam à autonomia dos alunos.

Encontro diferenças entre estes médicos, que estudam com o olhar “gaze” e não com o olhar de estudo passivo, considero que a força da sua observação sistemática e da sua entrega ao projecto marcou a diferença nos resultados. Desde o início da entrada dos alunos, da sua escolha, o papel dos médicos de apoio do instituto era de exercício de poder, de selecção e manutenção de almas para esculpir. Se nas escolas e asilos a higiene e a saúde eram preocupação, aqui

⁴⁵ Anexo 3.

a medicina surge como mão transformadora e não apenas como mão protectora e passiva.

Mão que abre caminhos.

5. Alunos

O projecto AEC é elaborado para os seus asilados ou são estes que o fazem pela sua correspondência ao espectável por parte dos promotores? É esse ponto que vou abordar ao falar dos alunos.

De acordo com os estatutos, no seu artigo 2^o⁴⁶, o público-alvo do Asilo-escola encontrava-se nos parâmetros seguintes:

1. Cegos
2. Ambos os sexos
3. Menores ou adultos

Vou traçar uma análise desta partição de um grupo aparentemente unitário dos asilados-alunos do AEC. Os seus objectos de manipulação, construídos e construtores de possibilidades.

O primeiro factor é físico. No entanto, embora a cegueira seja mencionada como condição para admissão nesta oportunidade de usufruto das condições de redenção social proporcionada pelo AEC, encontram-se nele alunos e alunas com resíduos visuais, o que é notável na pouca iconografia que se encontra disponível.



Figura XV – Aluna cega e aluna ambliope numa aula de anatomia.

⁴⁶ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de fevereiro de 1891, 3 de maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1927.

As duas alunas que observo nesta imagem de uma aula de anatomia têm características diferentes: uma usa óculos graduados e olha directamente, com a postura ocular acompanhando o gesto. Numa o tacto é a aproximação ao objecto em questão (maquete tridimensional de um corpo humano), noutra o olhar e o tacto são complementares, o que se nota igualmente pela postura geral dos corpos. Na aluna cega, as duas mãos tocam o objecto dado, focagem pelo sentido do tacto, cabeça baixa, a concentração e conceptualização diferem da aluna com aparente resíduo visual, considerando que esta última toca no objecto presente com apenas uma das mãos e mantém o corpo direito e a cabeça levantada e orientada, como o olhar, apoiado pelas lentes dos óculos, prótese de aproximação, para a informação que entra através de dois sentidos.

Obviamente que as fotografias de divulgação são preparadas, mas considero esta particularmente significativa porque integra em grupo um absoluto e um ambíguo de sentidos. Em pé de igualdade e necessárias para comparação e estudo médico? Mais uma questão. O facto é que a cegueira não é factor obrigatório para participação no projecto AEC. A imagem é ainda cuidada na forma como é captada, o olhar directo é para a aluna que está de frente para a câmara, embora muito possivelmente com indicações para focar o objecto de estudo e não a câmara.

Simulação reveladora e realista, de tantas leituras, a aluna cega está em perfil, quase de costas, não interessa a divulgação das suas feições, seria notória uma atrofia das pálpebras? O facto é que a cegueira está assinada pela postura. E que os graus de visão são uma variável nos alunos do AEC. Mais uma influência dos oftalmologistas como condição de estudo ou imposição social de registos de admissão? Não disponho de elementos para o considerar, apenas para levantar esta hipótese, que me parece viável.

Outro factor é a separação de géneros e gestão de géneros como tratamento reconhecido dentro de um padrão moral de ensino assexuado. A separação física de espaços e tempos permitia a manutenção de princípios de isolamento e de conteúdos e conduções de alunos homens ou mulheres num internato misto.

Recorrendo ainda a fontes iconográficas, observo os grupos, na sua apresentação para a sociedade, de forma segura e moralizadora.



Bayro-Escala Austriac Refrictora de Castiça — Grupo de aspiadas orgas

Figura XVI – Grupo de asiladas cegas do AEC.

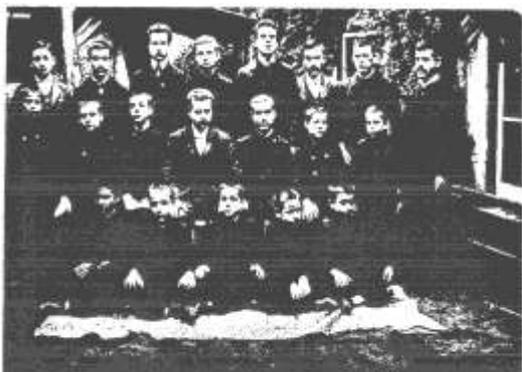


Figura XVII – Grupo de asilados cegos do AEC.

Também nas plantas, cuidadosamente traçadas e pensadas, encontramos a separação desses espaços, dominação panóptica acentuada desde a admissão (alunos considerados crianças) e após a puberdade, quando a maturidade sexual deveria ser anulada para que o tratamento e controle dos corpos não se tornasse permeável aos instintos naturais e crescentes e às eventuais fugidas à norma social vigente, moral católica ainda impositiva e forte.



Figura XVIII – Grupo de alunas de várias idades, acompanhadas de professoras e vigilantes no exterior do edifício do AEC.

Numa primeira fase, os alunos eram geridos com alguma permissividade, entendida na leitura das plantas de interior e também de adaptações posteriores, como o acrescento da grade externa de segurança para isolamento de contacto exterior.⁴⁷

Cedo se começaram a tomar medidas como a separação de géneros no espaço de refeição: “Para melhor isolamento dos asylados do sexo feminino dos do sexo masculino, auctorizou-se a aquisição de mais uma mesa para o refeitório, e deram-se as convenientes ordens para que a permanência dos alumnos d’este ultimo sexo, fora das aulas e do refeitório, seja feita na casa que em tempo foi destinada á officina de sapataria.”⁴⁸

Quanto à identidade, e terminologia que lhe era associada, assunto já enquadrado genericamente no parte II, capítulo 1.1. deste trabalho, encontro-a nos relatórios interrogados quanto às menções atribuídas pelos corpos sociais encarregues da sua escrita aos alunos do AEC.

As suas variações nos quatro relatórios e contas que disponho à data da escrita deste trabalho, e que se me apresentam disponíveis para interrogação, salvaguardando sempre que são uma análise por amostragem, foram sistematizadas no quadro que se apresenta seguidamente:

Designação	1895-1896	1896-1897	1898-1899	1908-1909	
Asilados(as)	3				
Protegidos	2				
Infelizes que vivem nas trevas	1				
Alunos(as)	1	2	29	31	63
Cegos(as)	1	1	8	4	14
Tutelados(as)		2			
Crianças		1	4	1	
Infelizes		1			
Ceguinhos		1			
Desditosos		1			
Entes mais infelizes entre os infelizes		1			
Aqueles que sofrem no mundo as amarguras de uma constante escuridão		1			
Irmãos de infância desditosa		1			
Examinandos		1			
Pequeninos seres		1			
Educandos			1		
Adultos				1	

Quadro V – Designação dos asilados no AEC.

⁴⁷ Anexo 4.

⁴⁸ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola Antônio Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1895-1896 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1896, p. 4.

Verifico que as designações evoluem, com tendência a ser menos metafóricas e há uma maior predominância nos termos aluno e cego. O que coincide com o que penso dos objectivos deste instituto e da sua relação com o outro a integrar. Menos metáforas, mais clareza na nomeação da condição sensorial dos alunos, normalização de sintomas e naturalização crescente na sua apresentação social.

As mesmas designações nos dois géneros, uma correspondência de identificação que corresponde ao arrumar material e à gestão de espaços. Difere no entanto da gestão de tempos, dado que as actividades e – não tenho como lançar mais que uma questão por lacuna de elementos de análise – muito possivelmente os elementos de estudo e lazer disponíveis, como seja o conteúdo das bibliotecas masculina e feminina.

A nível de investimento financeiro, e continuando a interrogar os mesmos relatórios de gestão, encontramos os alunos e as suas necessidades na seguinte prioridade:

	1895-1896	1896-1897	1898-1899	1908-1909
Logística	23\$275 300\$000 36\$740	47\$890 15\$405 500\$000 33\$480	219\$730 512\$360 28\$840	104\$280 689\$690 181\$960
Subsistência	890\$305	901\$890	1:282\$885	1:870\$053
Aparência e conforto	178\$130 34\$320 15\$235	150\$707 41\$160	259\$325	583\$785
Saúde				
Aprendizagem	8\$175 31\$970	29\$617 30\$540 3\$100	100\$732	364\$780
Lazer				
Gestão	52\$380 32\$425 1\$800 954\$868 22\$300 92\$550	29\$840 1\$800 1:010\$399 7\$000 135\$820 594\$150	1:110\$796 19\$765 269\$924	1:429\$450 583\$995 152\$980 123\$060 262\$080 8\$005

Quadro VI – Investimentos por prioridade no AEC

Neste quadro reúno dados sobre as despesas correntes, ou melhor, sobre os investimentos internos do AEC. Na logística e na gestão encontram-se sempre as despesas de renda de casa e de ordenados. Deixaria a primeira de existir após as instalações definitivas estarem prontas. As outras despesas de logísticas estão associadas à manutenção da estrutura material de acolhimento: iluminação, mobiliário, pequenos concertos. As restantes despesas de gestão devem-se a correspondência, despesas forenses, tecto de gastos autónomos da regente para o dia-a-dia.

Directamente quanto aos alunos há presenças e ausências. A subsistência tem o seu quadro na alimentação, evoluindo os gastos alimentares com o

número de alunos e pessoal de apoio, como com o passar do tempo. Embora diversos apoios externos sejam prestados em géneros.

Na aparência e conforto classifico os investimentos em roupa e calçado, em pequenas reparações que dessem ao exterior uma imagem dos alunos digna, a que passa nas reportagens, a que passa no ideário, a que os alunos eram incutidos a ter de si mesmos: uma apresentação de si para o outro, um conforto para si mesmo.

Os investimentos em materiais e consumíveis relacionados com aprendizagem escolar e profissional são também crescentes e proporcionais aos restantes investimentos mas não são de grande monta. Também doações eram feitas em materiais e serviços. Mas leio estes montantes como complementares ao ano de preparação da escola, em que deve ter havido um investimento substancial em materiais e ao ano de transição para as novas instalações, de que não tenho dados. Por um lado ajuda a ler alguma estabilidade em orientação pedagógica, não teria havido grandes mudanças de orientação na materialidade de apoio ou os gastos seriam superiores. Embora ressalve sempre a limitação de só dispor de quatro relatórios de gerência.

As duas lacunas que encontro são o lazer e a saúde. Muitos dos serviços de apoio eram dados gratuitamente, quer no caso de alguns professores, quer no caso de médicos. Mas não são sequer categorizados nas despesas, o que torna de difícil leitura de intenções e orientação estas duas áreas. Havia espaços de lazer, havia um jardim, havia bibliotecas, mas não há vestígios de materialidade de apoio sem ser por motivos concretos de trabalho e aprendizagem. No caso da saúde há o enorme investimento da construção do anexo oftalmológico. No caso da logística, segurança e controlo, a construção do gradeamento suplementar. São áreas não mencionadas como correntes, não estão citadas sequer na classificação e na justificação pública de despesas.

Quem eram os alunos cegos do AEC? E quais as informações que sobre eles nos são dadas pelos seus gestores? Seguirei estas questões no sentido de iluminar a ideia de construção de autonomia, princípio com quem fundamento este trabalho. As informações relativas aos alunos e ao seu encaminhamento são as que passo a descrever.

Em primeiro lugar, informações quanto à eficácia da pedagogia: “informando-se a direcção de que dois alumnos se achavam competentemente habilitados para fazerem exame de instrução primaria no lyceu central de Lisboa, tomou todas as providencias para que tal acto se realice no presente anno lectivo”⁴⁹.

Igualmente informações quanto à eficácia da pedagogia e sua apresentação pública, em especial numa área de vantagem sensorial para os alunos do AEC, caso da música: “no intuito de apresentar o desenvolvimento da arte musical na primeira escola de cegos do nosso paiz, e de tornar bem

⁴⁹ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1895-1896 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1896, p. 5.

conhecida esta instituição, resolvemos realizar umas matinées publicas em que tomassem parte algumas das nossas alumnas.”⁵⁰

Participação dos alunos na auto-sustentação do asilo-escola, mais como comprovativo da sua eficácia participativa e empenho no sucesso do projecto e no seu próprio carácter de autonomia em desenvolvimento, que propriamente em termos reais, considerando a pequena parcela de colaboração que conseguia ser assumida pelos trabalhos desenvolvidos pelos discentes do AEC: “seguindo o exemplo das gerencias transactas, a direcção continuou a auctorisar que as alumnas habilitadas a canto tomassem parte em festividades religiosas, quando para isso fossem convidadas. D’aqui provém uma fonte de receita que não devemos desprezar, tanto mais que d’esta receita partilham as próprias alumnas.”⁵¹

Era de grande importância a excelência no ensino designado como literário, e comprovativos pelos resultados em exames em pé de igualdade com alunos normovisuais, persistência de objectivos e conquistas progressivas de divulgação de resultados correspondentes às expectativas: “nenhuma alteração se fez no ensino litterario ministrado aos alumnos a cargo d’esta instituição de caridade, continuando a professar-se no asylo as disciplinas que constituem as cadeiras de instrução primaria, curso completo de portuguez e francez. Os brilhantes resultados obtidos pelos alumnos n’este ramo de ensino attestam bem alto os esforços e a competência do digno professor”⁵².

As provas públicas eram também um reforço da legitimação da competência do quadro docente, das metodologias adoptadas e da capacidade e mais-valia dos discentes: mais uma vez encontro os alunos em tratamento conquistado, igualitário, e com destino a nada menos que a integração pública; o conceito de provas públicas é um desafio ao seu estatuto a priori desfavorecido e aos que não crêem na sua capacidade de atingir os mesmos objectivos, dissipando as diferenças sensoriais pela formação organizada que o AEC presta: “hoje acha-se implantado no asylo o ensino da musica e piano pelo methodo do conservatório, e empregam-se todas as diligencias para que, em um praso mais ou menos longo, possam prestar-se provas publicas.”⁵³

No mesmo relatório se destaca que “a educação do cego não devia limitar-se unicamente a uma educação litteraria musical” donde o investimento em “iniciar no asylo o officio de encadernador para os alumnos do sexo masculino” e ainda se reforça “temos pois restabelecido no asylo o ensino profissional, do qual esperâmos tirar auspiciosos resultados para os nossos

⁵⁰ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 12.

⁵¹ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 13.

⁵² Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 15.

⁵³ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 15.

alumnos”⁵⁴, o que sucede às primeiras ocasiões de ensino profissional, na indústria de sapataria, que entretanto, por opções da gerência do AEC, foi desactivada. A indústria de encadernação também era promovida, dando já receitas em 1896-1897. A escolha de rumos diversos para os alunos, nas letras, nas artes e em ofícios técnicos, revela uma intenção de amostragem social num público que se pretende incluir em termos globais. Como os normovisuais, os cegos têm mais e menos capacidades, vocações, liberdade de escolha, possibilidades de abrir diversos rumos de autonomia profissional. Outras actividades associadas ao sexo feminino como as rendas e labores, as flores de papel, são apresentadas em exposições. Também o ensino que se ministraria a meninas em casa por mão materna ou de preceptora é aqui transmitido pela Regente e visível socialmente.

Vão surgindo ao longo destes relatórios diversas alterações sempre no sentido do destaque das conquistas dos alunos do AEC. A transição para sistema de exames no próprio asilo no ano de 1895-1896 não desmerece os resultados obtidos, sendo destacados no relatório respectivo dois exames de instrução primária, um feminino, outro masculino, bem como exames do curso completo de português. As recompensas vão surgindo em forma material (presentes, regalias) e homenagens públicas (jantares para os alunos servidos pelos promotores e menções nos relatórios e periódicos sociais). Veja-se o exemplo: “realisou-se no dia 4 de Outubro, na sala principal do asylo, elegantemente decorada, a sessão solemne para premiar os alumnos que mais se distinguiram pelo estudo e pelo seu comportamento exemplar”.⁵⁵

Analisando em conjunto as informações do ano 1898-1899, encontro indícios de continuidade de contribuição dos alunos e alunas para o asilo através de trabalhos e apresentações. Também a menção de uma caixa económica das alunas que cantam⁵⁶. Princípios de demonstração de autonomia? Trabalho remunerado, recompensa? Gestão de dinheiro próprio como comprovativo de capacidade?⁵⁷

Última e não menos importante menção de teoria de tratamento dos alunos e da sua gestão: a alteração que sucede quando as teorias transitam para o Instituto Barozzi de Milão. Daí chega a ideia de rentabilização maior das capacidades inatas para mais autonomia. Caso da música. 20 anos depois da sua fundação, o AEC continua a testar caminhos possíveis “é pela música que o cego mais facilmente póde encontrar collocação e grangear os meios de subsistência”

Quem eram os alunos? E quantos? Nos anos para que temos elementos, encontramos referências que começam por ser numéricas e depois se espalham

⁵⁴ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 15.

⁵⁵ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, pp. 17 e 18.

⁵⁶ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1898-1899 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1899, p. 15.

⁵⁷ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1908-1909 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1909, p. 4.

em descrições, nomeações e adjectivação adequada, consoante o percurso positivo dos asilados.

No ano económico de 1895-1896 estavam no AEC 16 alunas e 10 alunos.⁵⁸ No ano seguinte 15 alunas e 10 alunos, de que se divulgam os nomes.⁵⁹ Em 1898-1899, há uma maior descrição do quadro de alunos: “Um dos factos mais importantes d’esta gerência, e que mais deve satisfazer a todos, é ter-se podido continuar com o augmento dos nossos alumnos, preenchendo-se assim o fim principal d’esta instituição. Completâmos, pois, no presente anno economico, o numero de 30 alumnos, mais 2 do que no anno anterior, sendo 17 do sexo feminino e 13 do sexo masculino, não contando o antigo alumno que hoje exerce as funcções de ajudante de professor.”⁶⁰

Significativo o aumento progressivo de alunos e a incorporação de alguns no quadro docente da escola. Sabendo dos critérios de admissão: meninos e meninas cegos ou com lesões do sentido da visão, e os critérios de estada e recompensa (excelência no comportamento, estudos e apresentação), salvo situações de aliança com outros asilos, nomeadamente com o albergue de crianças abandonadas⁶¹, quais seriam os critérios de saída para os cegos que entravam no AEC? Encontro três, que passo a descrever:

1. Autonomia por término do percurso de aprendizagem proposto, caso do aluno mencionado que transita para os quadros docentes do asilo;

2. Saída por idade/saúde/solicitação das famílias: “tendo a alumna Laura da Costa atingido o limite de idade regulamentar e completado a sua educação com as disciplinas de instrucção primaria, curso completo de portuguez, princípios de francez, musica, piano, canto coral, e trabalho de labores em crochet ou tricot, foi-nos declarado pela família que esta alumna dava por terminado o seu internato no asylo,m que durou oito annos. Estando a mesma alumna em goso de licença para tratar da sua saúde, a contar do dia 6 de Abril, considerou-se portanto, eliminada desde esta data”⁶²

⁵⁸ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1895-1896 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1896, p. 5.

⁵⁹ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 20. Alunas nomeados: Thereza Dias Pigeon, Maria Teresa Dias, Izabel de Jesus Cabanas, Maria da Conceição, Elisa da Silva, Anna da Silva, Hermínia de Jesus Rodrigues, Rosa da Fonseca, Esther de Faria e Silva, Palmira Marques, Esther Ferreira, Olympia Sanches, Margarida Fernandes e Zulmira Prego. Alunos: Manuel Prego, João da Costa, Augusto Marques, João Custódio Henriques, Augusto Monteiro, Víctor Hugo de Moraes, Albino Amoedo, Manuel Marques, João Pires, Raymundo Marques.

⁶⁰ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1898-1899 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1899, p. 21.

⁶¹ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 21.

⁶² Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 21.

3. Expulsão: “comportamento irregular e falta de aplicação ao estudo”. Nome omissos “não desejamos dar á luz da publicidade o nome de quem mais tarde póde vir a ser um digno e bem comportado cidadão”⁶³. A colagem de objectivos aos do asilo e o cumprimento de regras disciplinares que não pude interrogar mas que passam nestas pequenas observações era obviamente indispensável à manutenção do direito de receber as benesses do ensino e da projecção social.

De acordo com Goffman, a informação social colide entre o que a sociedade ou um grupo determinado de uma sociedade num tempo quer observar e aproveitar de um indivíduo e a que este permite retirar de si mesmo, consciente ou inconscientemente, dado que um estranho é sempre analisado e tratado de acordo com “expectativas normativas, em exigências” (1988, 12).

Assim se encontram os alunos do Asilo-escola António Feliciano de Castilho. Com cuidados e condições de educação. Com possibilidades de autonomia. Com condicionalismos comportamentais, baseadas em análises e pressupostos por parte da sociedade que se destina a integrar e dos transformadores da sua identidade.

⁶³ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 21.

Capítulo III - Estrutura material: suporte de sustentação

1. Legitimação técnica da materialidade do AEC

A materialidade sustenta a acção. No caso de um projecto pedagógico com finalidades de integração social e autonomia é necessário um investimento e uma escolha pensados, definidos, legitimados e financeiramente sustentados.

É esta vertente que abordo neste capítulo: as escolhas e possibilidades, como a legitimação da materialidade que sustentou um ensino que exigia técnicas e práticas de aproximação à informação condicionadas.

Conselhos técnicos estavam previstos para apoio da Direcção, embora com carácter meramente consultivo, sendo sempre presididos pelo Presidente da Direcção ou por um seu Delegado.⁶⁴

Os técnicos e consultores tiveram um percurso de pesquisa que se fundamentou nas instituições fora do nosso país, considerando que a sua filiação de intenções era diversa das entidades de recolha de cegos existentes, por muito que em algumas fossem usadas já técnicas e materiais dedicados a pessoas privadas do sentido da visão. Ora a legitimidade e inovação do projecto AEC era baseado na civilização e a sua base teria que ter sempre por base outros fundamentos, de instituições geminadas de intenções.

Os teóricos em que se refugiam as pesquisas dos promotores, criadores de materialidades específicas são fundamentalmente o Instituto Valentim Haüy, de Paris (sistema pedagógico, sistema de alfabeto relevado da autoria do próprio Valentim Haüy, mais tarde disseminação do sistema Braille), também a adopção de materiais de Schoenfeld (modelo de alfabeto móvel para leitura e escrita, mais acessível em situações de cegueira tardia, caso do autor do método, em que a sensibilidade táctil não estivesse tão desenvolvida), o Instituto Borozzi de Milão e o Asilo dos Cegos de Lausanne, onde oficinas tipográficas apoiavam a criação de materiais relevados, como o catálogo de obras impressas em Braille pela oficina da congregação das Irmãs Cegas de S. Paulo, em Paris.

Em Inglaterra era usado o sistema Moon, de caracteres relevados e leitura alternada em sentido. Em Portugal o sistema Mascaró teve pouca divulgação. Por sua vez, o sistema Balu, foi bastante divulgado, ainda hoje se encontrando materialidade a ele associada (pautas específicas e punções diferentes dos usados para o Braille), tal como pessoas cegas que fizeram a sua aprendizagem de escrita e leitura naquele sistema. Foi usado no AEC, pela aproximação dos caracteres aos não relevados, com o intuito de aproximar graficamente a informação escrita entre cegos e normovisuais.

⁶⁴ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de fevereiro de 1891, 3 de maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1927, p. 8.

A verdade é que todos estes recursos⁶⁵, tais como outros que as fotografias das aulas do AEC mostram, mapas em relevo, esquemas tridimensionais do corpo humano, materiais para costura, materiais para apoio a artesanato, materiais para a concretização da escrita (pautas de acordo com cada sistema e punções para escrita) tinham que ser escolhidos e testados.

Os objectivos tinham um preço e dependiam de apoios. Problema focado em relatórios de gerência e em discursos de corpos sociais, sempre aproveitando ocasiões em forma escrita ou oral, para espalhar a necessidade de apoios financeiros para o projecto, nas suas vertentes de ensino teórico e profissional.



Figura XIX – Pauta e punção usadas para escrita em sistema Mascaró.
(extraído de: MASCARÓ, A., “The instruction of the blind and of those of abnormal vision”, *International Conference on the Blind*, Edinburgh, June 1905)



Figura XX – Materiais usados no ensino e actividades ligadas à música.

⁶⁵ Sobre a materialidade de materiais pedagógicos leia-se Nóvoa, 2005: 63 e Nóvoa, Barroso e Ó, 2003.



Trabalho de bôzo

Figura XXI – Materiais usados no ensino e actividades em rendas.

Outros institutos cresciam pela Europa, criando nos promotores o ensejo de mimetismo do poder civilizacional cujas notícias vinham da Alemanha, Rússia, Suécia, Noruega, Dinamarca e França.

“Attento, pois, o carácter especial deste asylo-escola, que não póde nem deve ser vasado nos moldes de outros asylos e escolas, mas que tem de obedecer impreterivelmente ao sensatissimo principio de educar as creanças cegas de modo que se lhes assegure pelo trabalho os futuros meios de subsistência (...) só então poderemos orgulhar-nos de possuir uma instituição que, embora de mais limitada esfera de acção, possa figurar honrosamente em o numero de estabelecimentos congêneres” diz Joaquim José Branco.⁶⁶

Parte das doações de sócios subscritores foram feitas em géneros, mas também em materiais e serviços, muitas em valores. A materialidade justificada como necessidade foi um apelo lançado desde o início e no caso das artes e dos serviços de artesanato, o seu resultado deu frutos socialmente verificáveis. O que talvez tenha permitido a sua subsistência.

2. Legitimação e utilização pela Ciência

“As ciências implicam o projecto, mesmo a longo prazo, de uma ordenação exaustiva: tendem sempre, também, para a descoberta dos elementos simples e da sua composição progressiva; e, no centro destes, elas formam um quadro, a exposição dos conhecimentos, num sistema contemporâneo de si próprio” (Foucault, 1998: 128)

A partir do século XVIII, a ciência incorpora o poder do prestígio da capacidade de organizar as leis do domínio dos seres vivos. As identidades e

⁶⁶ *Allocução proferida na sessão solemne da distribuição de premios, em 4 de Outubro de 1896 por Joaquim José Branco, membro da Direcção do Asylo, Associação Promotora do Ensino dos Cegos - Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho, Lisboa, 1896.*

distinções são feitas por sistemas, encontrando regularidades ou por método, encontrando exclusões ou deduções. As marcas ou sinais já só têm cabimento e legitimidade usando estes caminhos de representação ou apresentação do real (Foucault, 1998: 171-212).

É a ciência e os princípios de civilização que regem a legitimidade da actuação dos promotores do AEC ou não houvesse uma aliança com a medicina oftalmológica e com investigação pedagógica não tradicional, não houvesse também da sua parte uma linha de associação com entidades fora de fronteiras, propositadamente elevada à condição de superior, de objectivo.

Ouvindo as vozes dos promotores, começamos as nossas questões pelos estatutos, em que se fala simplesmente de uma comissão técnica de apoio e na possibilidade de deslocações e contactos.

Já a gerência de 1895-1896, não fazendo alusões ao papel de apoio da medicina ou de influências teóricas externas, recebe o elogio de ter um arquivo e uma instituição racionalmente ordenada e cuidada pela Comissão Revisora de Contas. Mas ainda não é neste ano que vem a público o elogio da ciência e os objectivos civilizacionais para com o aluno ainda se situam no campo humanitário.

Em 1896-1897 encontro um relatório bem diferente, são mencionadas oscilações no quadro de subscritores e a gerência assume como certas algumas actividades desenvolvidas pelos alunos que apoiem a subsistência do projecto, para além de ser o ano em que quermesses e festas e doações começam a ser destacadas. Indício de necessidade de fundos que não só os de manutenção.

A preocupação de demonstração de resultados com os alunos é sistemática e pela primeira vez surgem recompensas, destaques à evolução do AEC, e um capítulo consagrado à Higiene e aos beneméritos que colaboram, embora em forma de manutenção com a escola: “embora as condições do nosso estabelecimento sejam boas, embora a alimentação ministrada aos alumnos seja a mais sadia e confortavel, embora os cuidados recomendados pela hygiene sejam escrupulosamente e fielmente executados, a natureza, mais ou menos lymphatica, de todas as creanças que albergâmos já se diz, - que o estado normal dos alumnos é a doença – e o pão nosso de cada dia – os remédios.

D’este estado de cousas resultaria um grandissimo encargo para a associação, se não viesse em nosso auxílio a generosidade e a philantropia de dois benemeritos a quem respeitosaemente pedimos vênia para testemunhar aqui os nossos encómios. São elles: o ex.mo sr. Conde do Restello, a quem devemos a cedencia dos medicamentos, e o ex.mo sr. Dr. Eugénio Perdigão com a proficiencia dos seus relevantes serviços clinicos.”⁶⁷

É Eugénio Perdigão o primeiro médico nomeado em documentação oficial do AEC, e o seu papel parece mais paliativo que de investigador. Mas a ciência pode ser encarada nesta citação como a legitimação do bem-cuidar dos corpos que são entregues para renovação. A prova que não podia estar a materialidade envolvente e os próprios seres em melhores condições para

⁶⁷ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 20.

receber a oferta de autonomia que lhes era propiciada. Como se uma felicidade e um privilégio houvesse e tivessem que ser divulgados por uma consciência iluminada dos promotores e gestores do AEC na preocupação da Higiene e Medicina, aqui chamadas como ciências de apoio aos cuidados diários.

No mesmo ano de 1896 é feita a intervenção e ponto de situação sobre o projecto por um dos directores do asilo, Joaquim José Branco, divulgada em conjunto com o relatório de gerência precedente e aí já encontro algumas referências de orientação.

A pedagogia é mencionada como estímulo ao desenvolvimento humano. O progresso e civilização do final de Oitocentos como regeneradores. São citados exemplos, nota-se a necessidade de filiação e de comprovativos de casos de sucesso: os nomes de Saunderson, Luís Braille, Vidal, Maurice de la Sizeranne e Schoenfeld são admirados e proclamados como exemplos a seguir. Deles partiram ideias que encontraram no AEC ecos de “excellencia dos meios, methodos e processos de ensino, por um conjunto de sabias leis e medidas, em que os interesses de ordem physica, intellectual e moral dos seus educandos são attendidos e zelados com a maior das sollicitudes.”⁶⁸

A filiação em rumos civilizacionais assumidos como superiores ao português são encontrados por mim em referências diversas como a seguinte “em toda a Europa se fazem sentir os maravilhosos resultados d’aquelle admiravel systema”, como se Portugal fosse externo à civilização, progresso e experimentação.

São estas observações críticas veladas a sistemas asilares, os únicos existentes, tendo o AEC a necessidade de deles se destacar para se promover e substituir, filiando-se em projectos externos inquestionáveis pelos argumentos estatísticos dos seus resultados e pela legitimidade do exterior da nossa realidade de então e do suporte científico que lhes está associado, verdade indiscutível para a sociedade portuguesa do século XIX, pelo menos a fatia que, ao não censurar estas conclusões assumia um pouco da sabedoria que se adivinhava e do poder que este conhecimento aportava.

Na continuação do discurso deste quadro – voz de vontades do AEC – se encontram ideias e argumentos sem barreira, que em pleno século XXI têm anda eco quando se trata dos mesmos assuntos. A minha necessidade de estabelecer este paralelo decorre da minha experiência pessoal e assumo que reencontro nas suas palavras outras que são usadas no mesmo sentido dois séculos depois.

Dois exemplos: a necessidade de prevenção de lesões em qualquer altura da vida, a justificar a necessidade de sistemas de enquadramento devidamente estruturados e a possibilidade de, uma vez fixada a técnica de ensino, controlo e comunicação aberta para além do sentido da visão, se poderem registar projectos mais alargados e integrados, designadamente lançando para os currículos da escolas normais a obrigação e consciência da aprendizagem de sistemas que democratizassem a instrução, “evitando-se assim que na cidade,

⁶⁸ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 61.

villa, aldeia ou logarejo qualquer creança cega deixe de receber a instrução a que todos indistinctamente têm direito.”⁶⁹

Lançamento do conceito de preparação de professores de ensino especial? Mais arrojado: professores com preparação uniforme para diversas situações e necessidades adaptadas de ensino, sem exclusão de tratamento nem espaços próprios. Dois séculos depois o sentido desta intenção ainda é questionado. Era, de facto, o plano “rasgadamente humanitário e civilizador”.⁷⁰

No ano de 1898-1899 a questão da higiene continua como preocupação e há uma necessidade de justificação da mudança das primeiras instalações para as segundas, ainda provisórias, já na zona de Campo de Ourique, considerando a melhoria do estado físico dos alunos.

É descrito em minúcia o cuidado com o corpo: iluminação, higiene, roupas, alimentação, assistência médica. Esta é apelidada agora de Serviço Clínico e o seu agradecimento em relatório de gerência é associado ao agradecimento da oferta de medicamentos pela Farmácia Franco e Filhos.

Uma melhoria arquitectónica e estrutural nas segundas instalações: a existência de casas de banho, uma para o sexo feminino, outra para o sexo masculino. Também o investimento em novo mobiliário revela a preocupação com as boas condições logísticas.

Num ano em que há uma intervenção na memória ainda recente e em desenvolvimento deste projecto, considerando que foi o ano de início de comemorações, inauguração de galerias de retratos dos beneméritos, e de maior divulgação pública de objectivos e sucessos. Propício, porque no Ministério do Reino se programava uma intervenção na criação de escolas destinadas ao ensino dos cegos e a administração do AEC se viu na necessidade de reclamar para si os esforços e fundos, considerando o percurso já desenvolvido.⁷¹

Em ofício ao Ministro do Reino⁷², os argumentos são os da excelência e distinção dos alunos, prova de sucesso dos preceitos pedagógicos e higienistas usados no AEC e a sua filiação em projectos congéneres de comprovado sucesso noutros países. A aprovação social e a aprovação religiosa também são mencionadas, mas sobretudo é relevado o sucesso do projecto através dos exames dos alunos. Resultados e frutos de um esforço que requer melhores condições e justifica centralização de esforços por parte do estado.

No último relatório de gerência que posso interrogar encontro um discurso mais claro quanto a comprovativos de acção, referência a quadros e

⁶⁹ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 62.

⁷⁰ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 64.

⁷¹ Artº 12º do Decreto de 22 de Dezembro de 1894 do Ministério do Reino, em que Branco Rodrigues é encarregue de um projecto paralelo, de ensino oficial para os cegos.

⁷² Publicado no Diário de Notícias nº 11:954 de 22 de Março de 1899 e no próprio *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*.

estatísticas, muita necessidade de afirmação em congressos nacionais e muitas referências aos apoios e a uma ligação com o estado.⁷³

Concluo que na documentação de gerência que é divulgada e em declarações e ofícios públicos não são transmitidas senão intenções, nada nos vem provar que a ciência se encontrava como apoio e argumento perante a sociedade.

No entanto, ao analisar a memória descritiva da construção do edifício definitivo, a sua preparação encontra referências que passariam certamente pelo cumprimento dos princípios higienistas escolares, mas igualmente por cuidados específicos quanto à patologia em causa e teriam certamente como apoio teórico outras plantas, outras construções de edifícios congéneres.

Lamento não dispor de dados que me permitam estabelecer essa comparação, nem sequer correspondência entre asilos que me informe das consultas feitas e da transmissão de ideias. O facto é que para além dos princípios de higiene e arejamento, encontro especificidades e cuidados na arquitectura de interior que são de evidente cuidado com pessoas com orientação e mobilidade condicionada e mesmo desconhecida ou em conhecimento pelos seus gestores, como seja, a menção da necessidade de bolear os lambris, remates e estuques, todos os cantos, esquinas e mesmo grades.

O conhecimento do Outro começava a dar frutos concretos no desenvolvimento da recriação de espaços cada vez mais eficazes de gestão.

Igualmente o cuidado com a colocação de corrimões ao longo das paredes e a escolha da dimensão das escadas, justificada por ser um asilo “destinado a albergar crianças cegas, e com o fim de evitar desastres, ha toda a conveniência que quando ellas tenham que transitar pelas escadas se possam nos dois corrimões lateraes, especialmente das descidas, o que seria completamente impossível se a cota dada fosse superior a acima apontada”⁷⁴.

Nos anos 30 é construído o Anexo Oftalmológico, que encontramos descrito pelo médico Mário Moutinho⁷⁵. Os adjectivos ao longo do seu discurso, que se pretende mais descritivo que científico, dão destaque aos conceitos de modernidade, materialidade, abertura científica e social, legitimação pelo apoio do Estado à iniciativa.

Também fala Mário Moutinho da taxinomia dos alunos do AEC, ao revelar o seu estudo e separação em patologias e graus. Descreve técnicas de observação e faz estatísticas (que implicam registos médicos) das suas conclusões a nível de observação e intervenções cirúrgicas.

Há lacunas de fontes intermédias, mas o ponto de chegada fala por si e revela a associação crescente à medicina oftalmológica do AEC. Nos primeiros quatro anos de funcionamento do anexo são realizadas 625 operações. Não é

⁷³ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1908-1909 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1909.

⁷⁴ Arquivo Municipal de Lisboa – Obra 21554, Processo 2231/DAG/PG/1910, Folha ... – *Projecto para a construção d'um edifício destinado ao asylo-escola “António Feliciano de Castilho” – Memoria descriptiva*.

⁷⁵ A fundação oftalmológica “A.F. de Castilho” (notícia e resenha cirúrgica), separata da *Imprensa Médica*, ano VI, nº 19, 1940.

mencionada a percentagem de alunos internos, externos ou outros cidadãos que se aproximam do estabelecimento. Mas a variedade de patologias identificadas levam-me a pensar num alargamento social crescente do qual adviriam frutos para o conhecimento e reconhecimento público da instituição.

Menciona Mário Moutinho intervenções em cataratas, glaucomas, descolamentos de retina, tumores intra-oculares, corpos estranhos intra-oculares, traumatismos violentos do globo, intervenções no pterigion, na córnea e na íris, nas pálpebras, para além do que classifica como pequenas cirurgias: extirpações de pólipos conjuntivais, raspagens e cauterização de queratites fasciculadas, entre outras.⁷⁶

Experimentação médica, em situações de nenhuma escolha, o único paliativo social para a compensação de um sentido necessário à integração, localizado a par e passo de uma acção pedagógica compensatória de situações irreversíveis a nível físico mas não social.

3. Mecanismos de Sustentação e condicionantes sociais

Para subsistência estrutural desta entidade foi criado um duplo fundo⁷⁷ próprio e direccionado à auto sustentação da mesma. O fundo permanente era “constituído por todos os títulos, papéis de crédito e outros valores que estiverem averbados à Associação”⁷⁸.

O fundo disponível compunha-se:

- a) Do produto da quotização dos sócios;
- b) Dos rendimentos dos bens próprios e das heranças, legados e doações instituídas a favor da Associação;
- c) Das compensações dos educandos ou seus responsáveis;
- d) De donativos e produtos de festas e subscrições;
- e) De subsídios de qualquer natureza, entre os quais do Estado e das autarquias locais, designadamente os atribuídos por acordo de cooperação de qualquer modalidade;
- f) De outras receitas eventuais.”⁷⁹

⁷⁶ A fundação oftalmológica “A.F. de Castilho” (notícia e resenha cirúrgica), separata da *Imprensa Médica*, ano VI, nº 19, 1940, pp- 4-5.

⁷⁷ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de fevereiro de 1891, 3 de maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1927, p. 8.

⁷⁸ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de fevereiro de 1891, 3 de maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1927.

⁷⁹ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de fevereiro de 1891, 3 de maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1927.

A gestão de saldo disponível era feita sob a forma de depósito na Caixa Geral de Depósitos, Crédito e Previdência.

Relatório resumido da receita e despesa feita e verificada em 31 de julho de 1909

Quadro VII – Gestão de fundos do AEC
(extraído de: Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1908-1909 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1909, p. 51)

Distingo três tipos de apoio/subsistência: os internos, que começam a dar frutos quando os alunos têm possibilidades técnicas de desenvolver ofícios e actividades rentáveis à instituição acolhedora; os externos ligados directamente ao AEC (apoiantes, promotores, beneméritos, instituições congêneres, instituições identificadas com os objectivos pelos objectivos de intervenção social ou pelo cariz caritativo que o mantém ligado à igreja), e finalmente os apoios estatais, que vão aumentando ao longo do seu percurso de implementação, nas balizas cronológicas que escolhi estudar.

Como se pode verificar nas bases de dados de personagens e entidades, as ofertas eram feitas em géneros, serviços ou sob a forma de fundos, constituindo um fundo de maneo que permitiu em 50 anos a estrutura autónoma do AEC e o seu desenvolvimento de instalações próprias, anexos, melhoramentos vários e compensando ainda o investimento em materiais pedagógicos não tradicionais e não produzidos em Portugal.

Assim cresceu, em sobressalto, a relação da ciência médica com o projecto pedagógico do asilo. A minha leitura é alargada e associa-as de forma mais intensa, assumindo ciência como civilização, por oposição a caridade. Por isso, e com estes dados que analisei, leio entre linhas e intenções, a acção directa de uma actuação objectiva e com objectivos. O “gaze” menor que espanto mas maior que olhar, a atenção científica e curiosa sobre o até então estranho que se pretendia integrar.

4. Estrutura arquitectónica e logística decorrentes dos objectivos e condicionantes externas e internas

“This book is about space, about language, and about death; it is about the act of seeing, the gaze.” (Foucault, 2005: ix)

Procuro mostrar, neste capítulo, que a arquitectura não constituiu apenas uma preocupação logística inconsequente, mas obedeceu a normas impostas pela legislação oitocentista e também a objectivos específicos dos promotores do nosso projecto, no sentido do controle efectivo dos corpos que adoptaram para gerir. Foi a arquitectura uma tentativa de discurso de poder, manifesta nas cedências e rupturas provocadas das personagens envolvidos, dentro e fora do gradeamento do Asilo-escola António Feliciano de Castilho.

Esta construção definitiva, preparada, não consistiu numa adaptação mas numa construção meticulosamente pensada. Até então, as escolas, quando passaram a construções próprias, tinham normas e funções associadas a tempos e espaços directamente vinculados aos seus objectivos. As suas plantas falam-nos de princípios de poder, pedagogia, higiene, hierarquia, controlo.

A escola de Campo de Ourique, enquanto escola, é posterior às escolas Conde de Ferreira e Adães Bermudes (Nóvoa, 2005: 63-65). Enquanto asilo, diverge também dos existentes pelo misto de intenções de recolha, ensino, estudo, controlo e transformação dos corpos.

Analiso primeiro o seu interior, começando pelo piso térreo do edifício (Figura XXI). Dois espaços distintos, o lateral esquerdo destinado a gestão interna, o segundo, à direita e bi-partido em simetria, com funções pedagógicas. O primeiro espaço mencionado tem as seguintes funções legendadas:

1. Costura
2. Cozinha
3. Dispensa
4. Banho
5. Arrecadação
6. Secretaria
7. Arquivo
8. Sala da Direcção
9. Gabinete
10. Entrada
11. Vestíbulo
12. Refeitório para o sexo feminino
13. Refeitório para o sexo masculino

Esta secção espacial das instalações do AEC parece destinar-se a gestão corrente, da esquerda para a direita e de sul para norte, a importância hierarquizada.

Destaco as secções de serviços frequentadas por trabalhadores e vigilantes encarregues da manutenção logística e a proximidade da zona de alimentação dividida em géneros.

A Sala da Direcção num canto com acessos para a zona de serviços, e para a entrada do edifício, acesso directo a recepção de elementos do exterior. Também proximidade da secretaria e do arquivo. A gestão de informação manifesta nesta organização espacial.

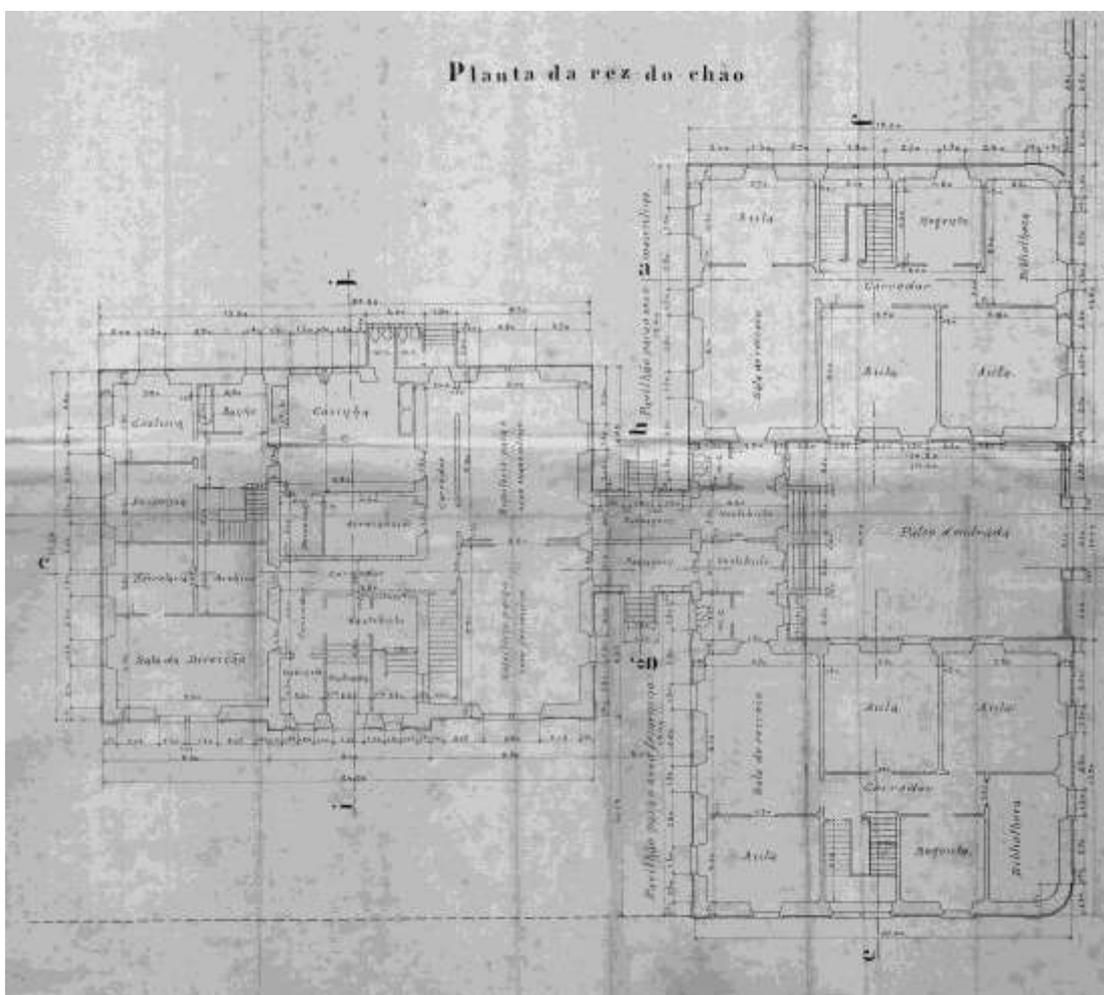


Figura XXII – Planta do rés-do-chão das instalações do AEC em Campo de Ourique. (extraída de: Arquivo Municipal de Lisboa – Obra 21554, Processo 2231/DAG/PG/1910, Folha 9)

Nos refeitórios, lembro as preocupações de separação de percursos e rotinas dos alunos por sexos, sendo este um sistema que tinha de raiz um sistema de internato misto. A refeição era tomada em separado, sendo o refeitório feminino do lado das cozinhas e o refeitório masculino do lado administrativo. Os acessos dos alunos, leio-os como vindos das escadas que descem dos quartos do primeiro andar, os quartos destinados às crianças.

As escadas com a largura e o corrimão duplo preparado, como se lê na memória descritiva, para circulação de cegos: largura passível de descidas em segurança com as duas mãos em corrimões boleados, para evitar quedas.⁸⁰

Havia ainda uma outra entrada possível para os refeitórios, através de vestíbulos e corredores separados, mantendo a simetria que se revela em toda a gestão de géneros nesta escola. O lado feminino e masculino separados em toda a planta e acessos, nas várias funcionalidades das divisões e nos percursos.

Poucos espaços de cruzamento possíveis. Uma manifestação de controlo radicada dos sistemas asilares, hospitalares e conventuais, noções de exercício de poder pelo controlo da situação dos corpos. A posição intermédia dos serviços de apoio suporta as deslocações pelo edifício dos alunos e alunas cegos, observados e não observadores de quem os regula.

Na fase seguinte analiso que há uma troca de espaços, passando o pavilhão masculino para o lado norte. E por pavilhões térreos entende-se o conjunto de espaços ocupacionais: cada sexo tinha um espaço idêntico de três aulas, uma biblioteca, uma sala de recreio e uma sala de regência a meio do corredor.

Na planta do primeiro andar (Figura XXII), a estrutura de separação administrativa e logística do lado esquerdo e de corpos geridos do lado direito mantém-se, sendo regular a estrutura vertical do pavilhão feminino e masculino, com os mesmos cuidados de segurança nos acessos em escadas.

Os cinco quartos acedidos pela zona térrea administrativa seriam de serviços e professores. Têm a designação de quartos e não de camaratas. O internato e o controlo implicavam que os alunos não tivessem isolamento, mas observação de 1 para n. Encontraremos as suas camaratas nos pavilhões do lado direito, em separação de sexos e de faixas etárias. A partir da puberdade, as crianças passam a ser designadas de adultos e transitam para camaratas com mais vigilância.

A sala das sessões com acesso a uma pequena capela acessível ou isolável, é central e situa-se no meio dos quartos principais.

Nesta sala se processavam reuniões, apresentações públicas dos alunos e exames. Acontecimentos públicos.

O lado das camaratas sobe directamente da zona ocupacional (lazer, leitura e aulas). A vigilância interpõe-se entre cada duas camaratas para adultos e mantendo o acesso ao roupeiro. Inultrapassável e panóptica. O olhar que domina, mesmo quem não vê sabe. Saber-se controlado é ser controlado. “A alma, prisão do corpo” (Foucault, 1987: 29).

⁸⁰ Arquivo Municipal de Lisboa – Obra 21554, Processo 2231/DAG/PG/1910, Folha ... – *Projecto para a construção d'um edifício destinado ao asylo-escola “António Feliciano de Castilho” – Memória descritiva.*

A consciência do poder e o valor e possibilidades que esta escola e este espaço permitiam aos seus utilizadores levariam ao minimizar natural de problemas e questões disciplinadores tendo sido público apenas um único caso.

Não encontramos – as fontes também falam das ausências – nenhuma sala preparada para observação médica nem nenhuma enfermaria. Tem no entanto o edifício casas de banho, igualmente hierarquizadas por funções e por sexos. No 1º andar são lado a lado e com acesso através da camarata das crianças.

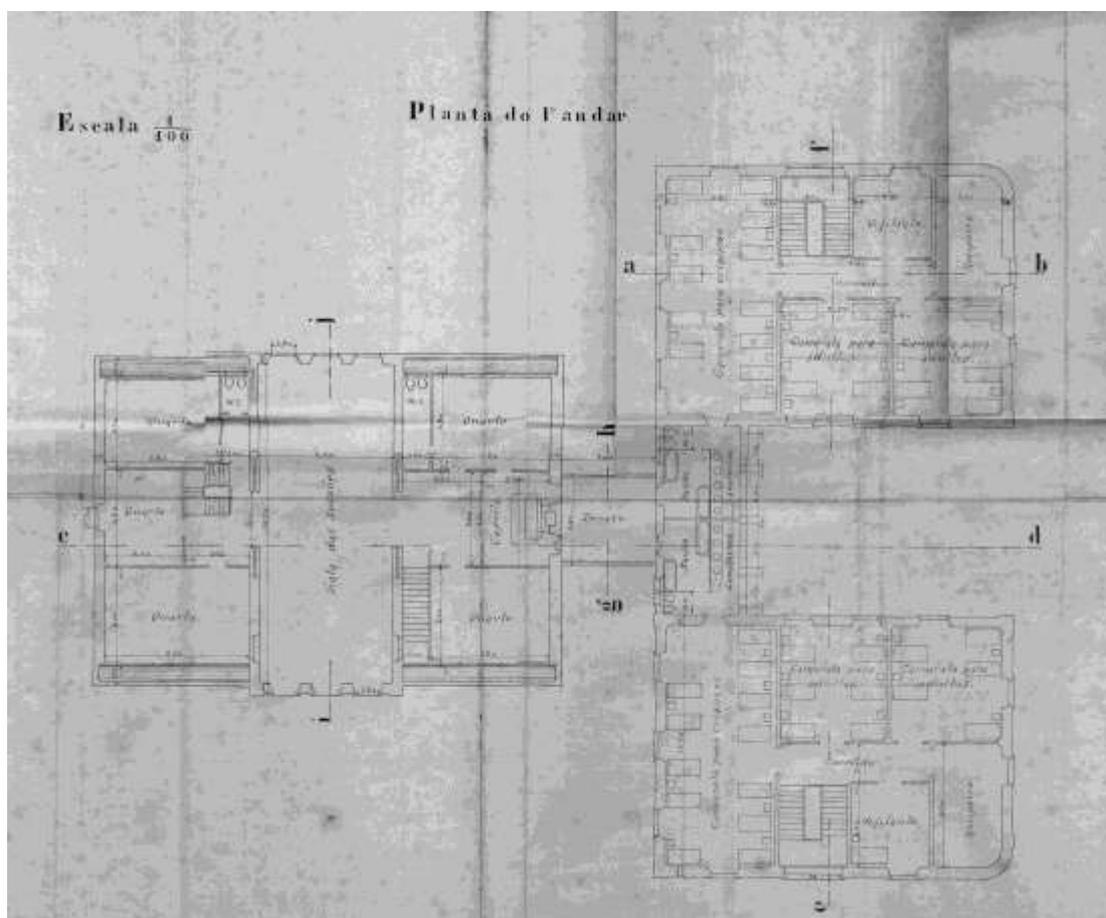


Figura XXIII – Planta do primeiro andar das instalações do AEC em Campo de Ourique (extraída de: Arquivo Municipal de Lisboa – Obra 21554, Processo 2231/DAG/Pg/1910, Folha 9)

Todo este espaço está preparado para alimentar um sistema de observação de hábitos e previsão de inesperados. A localização, funcionalidade e deslocação, bem como os tempos de circulação – considerando a ausência de visão do espaço de circulação – apoiam o estudo diário dos cegos habitantes do AEC.

Em termos de localização exterior, no meio da cidade invisível aos alunos, mas não aos gestores, temos os seguintes dados. Estas são as instalações preparadas e ansiadas. As primeiras instalações foram provisórias, na rua do Conselheiro Nazareth, nº 1, tendo havida ainda instalações intermédias, em Pedrouços.

A evolução da instituição e dos seus recursos, os primeiros resultados e a persistência dos seus mentores levaram à concretização deste projecto arquitectónico dedicado, cuja localização não é estranha ao crescimento da cidade de Lisboa, na zona nascente de Campo de Ourique.

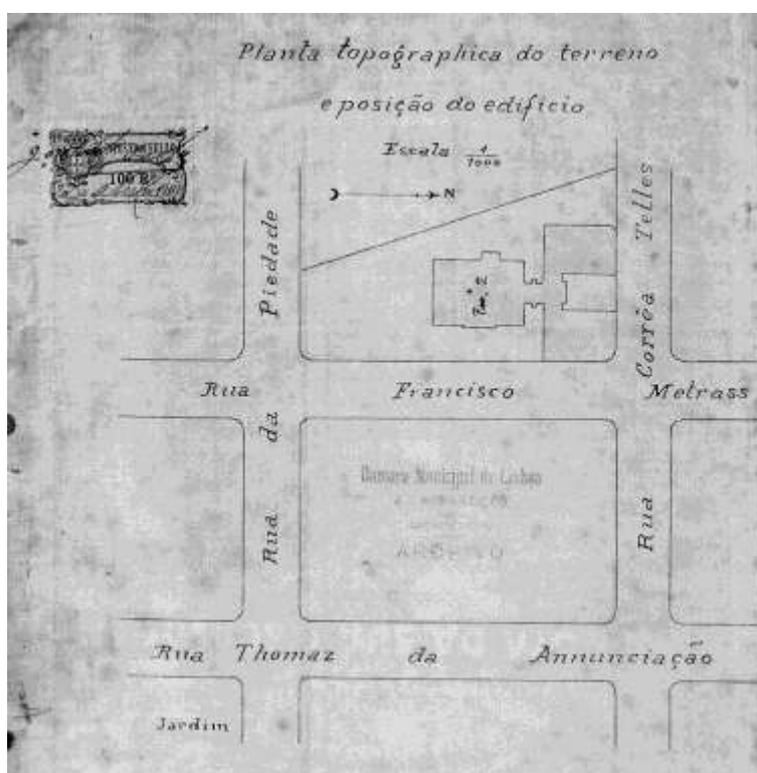


Figura XXIV – Planta topográfica do terreno e posição do edifício das instalações do AEC em Campo de Ourique.

(extraída de: Arquivo Municipal de Lisboa – Obra 21554, Processo 2231/DAG/PG/1910, Folha 9)

A escolha do local em que a sede do asilo-escola foi construído e preparado é sujeita a factores urbanísticos datados e justificados. Lisboa passara recentemente de uma abertura de dimensões pragmáticas e metafóricas do Passeio Público para a Avenida de Liberdade.

A sua população aumentara e as suas dimensões de perímetro urbano igualmente, abriam-se agora novos acessos continuados e de bom acesso para zonas como o espaço que veria crescer as Avenidas Novas e o Rato. Deste ponto, temos Campo de Ourique, na sua extensão até à descida para o Vale de

Alcântara, a ser traçado, terrenos de ocupação recente, aquisição em boa época, o traçado de ruas pombalino, a orientação cuidada. Não existia ainda a Rua Francisco Metrass quando o AEC é construído.

Na localização num descampado, terrenos mais acessíveis para aquisição e que em relatórios de gerência posteriores de que não disponho irão certamente baixar o investimento na logística, tendo deixado de se pagar renda, é construído e faseado o plano global.

A dupla cerca que se constrói uns anos depois da inauguração já revela uma observação e conhecimento do espaço e da comunicação que se pretendia controlada dos alunos com o exterior. O próprio anexo oftalmológico vem ocupar um espaço vago entre os pavilhões feminino e masculino. Estaria previsto desde o início? A memória descritiva é omissa.

A questão que se me levanta neste momento é a razão da regularidade do panoptismo e do controlo de tempos, espaços e circulações quando a finalidade última era a autonomia e a diferenciação de sistemas de internato similares. Eficiência conhecida e comprovada, os fins justificam os meios, era necessário exercer poder e transmitir o poder desejado (desejável) aos alunos.

Quais eram então os meios exercidos para essa transmissão controlada de autonomia e quais as benesses para os dois lados intervenientes?

Capítulo IV - Meios encaminhadores do sujeito escolhido

1. Controlo

“A vida é então repartida de acordo com um horário absolutamente estrito, sob uma vigilância ininterrupta: cada instante do dia é destinado a alguma coisa, prescreve-se um tipo de actividade e implica obrigações e proibições.” (Foucault, 1987: 102)

Baseio a minha análise do controlo dos alunos do AEC na perspectiva foucaultiana lançada na terceira parte da sua obra *Vigiar e Punir* (Foucault, 1987). Percorrendo uma história do poder do homem exercido sobre o homem, a chegada ao conceito de corpos dóceis é fundamental para a compreensão deste projecto e dos mecanismos de disciplina que lhe permitiram vingar. Não sendo o que lhe dá a característica de ruptura com outros projectos seus contemporâneos dedicados à guarda e preservação de seres estranhos à grelha social, torna-o igualmente eficaz e permite-lhe fluir entre eles, destacando a sua projecção pela eficácia e pela união de perspectivas e objectivos que nele foram centralizados. Descrevo de seguida o meu ponto de vista sobre a rentabilização dos mecanismos de controle dos alunos desconhecidos que se pretenderam conhecer e dominar de forma eficaz para a concretização dos objectivos sociais e políticos dos seus promotores.

Recenseando a teoria de Michel Foucault, as marcas ou sinais vinculativos e identitários passaram no século XIX a ser incorporados no próprio ser. Neste caso específico tratamos de corpos já de si estigmatizados. Necessário era que incorporassem características e objectivos idênticos aos dos seus opostos, que passassem a um estatuto de normalidade o mais possível transparente, revelando o poder exercido de forma eficaz pela ciência, pela medicina, pelas teorias sociais da maçonaria e da igreja, pela força dos pedagogos e técnicos, ultrapassando e desafiando os limites do conhecido e exercendo esse poder de forma tão sábia que simplesmente modelassem de um estranho e inútil um ser social, útil e integrado.

Politica e socialmente controlável e economicamente rentável, não mais um fardo para o estado e para a sociedade, um ser, de facto, autónomo. Parece-me encontrar na escolha feita da deficiência de visão um motivo, pelas características acima apontadas, um alvo fácil do ponto de vista da comunicação e potencialidades intactas para além da lesão sensorial, desafio à eficácia do exercício científico de poder. A reabilitação pelo controlo.

Corpos naturalmente “objecto e alvo de poder”, os cegos que integraram o AEC foram, ainda nas palavras de Foucault manipulados, modelados, treinados, obedeceram, responderam, tornaram-se hábeis e inesperado dos inesperados, as suas forças, de facto multiplicaram-se. (Foucault, 1987: 117).

Esta noção de docilidade que une o corpo analisável ao corpo manipulável (Foucault, 1987: 118) encontramos-la até na escolha do objectivo primeiro deste projecto: reabilitar corpos fisicamente bizarros demonstrando o poder acima do físico pelo seu estudo e a eficácia do poder exercido de forma racional.



Grupo de alunos com os directores Nélson de Fátima,
Carreira de Oliveira, Maria do Rosário e António José
Portugues

Figura XXV – Fotografia de grupo de alunos e direcção do AEC.

A figura supra mostra alunos e direcção, os controlados e os controladores, os dependentes e os renovadores. Conjunto de pessoas, não de identidades, essas em relação de dependência, “mas o mais importante sem dúvida é que esse controle e essa transformação do comportamento são acompanhados – ao mesmo tempo condição e consequência – da formação de um saber dos indivíduos” (Foucault, 1987: 103).

2. Selecção

A selecção dos alunos, das entradas, permanências, valores e formas de saída por limite de idade, autonomia adquirida ou expulsão. Não passava por idade nem por género, pelo menos na admissão, dado que havia idade limite de permanência, mas por condição física, recordado os princípios estatutários, no seu artigo 2º:

“a Associação tem por finalidade promover por todos os meios ao seu alcance o amparo, a educação e o ensino literário, profissional e artístico dos cegos de ambos os sexos, menores ou adultos, criando e mantendo

estabelecimentos, organizações e actividades destinadas à realização dos mesmos fins e cooperando com entidades públicas e privadas.”⁸¹

É notória igualmente a importância da rentabilização de factores espaciais, como o controlo exercido pelo planeamento da arquitectura da escola e asilo, incluindo a selecção dos seus corpos para espaços diversos e também para diversos conteúdos de aprendizagem. Encontro aqui uma outra selecção, portanto, espaço-funcional.

A verdade é que tudo era previamente seleccionado para os alunos do AEC, pelas informações que analisei até agora e que fui partilhando ao longo dos capítulos deste trabalho, a autonomia pretendida era para um futuro a médio prazo, e única forma de se atingir esse estágio seria passar por um estágio de transformação que passava pela selecção de cada aluno, pela sua constante avaliação, pela selecção de tudo o que o cercava, objectos de estudo e de lazer, alimentação, dormir em conjunto, conviver com alunos do mesmo sexo, horários de vivência e labor, livros ao seu alcance para ler, contacto com o mundo fora do asilo.

Esta dupla escolha era um limite para um objectivo, como um compromisso entre as duas partes deste projecto, a obtenção do diploma de libertação, o alcançar de uma autonomia profissional e pessoal passava por ritual que encaro de entrega confiante, porta única de entrada para a sociedade enquanto cidadãos úteis e participativos.

Teriam os alunos do AEC noção deste contrato e desta entrega de escolhas que só recuperariam se cumpridores das decisões dos promotores e responsáveis?

Seria este sistema a moeda de troca para a dupla recompensa: glória aos transformadores e identidade aos transformados?

Quem seleccionaria, quem exerceria o poder de separar e classificar, de gerir e manipular, e quem aceitaria as escolhas, no AEC?

Sem dúvida, médicos e pedagogos, também vigilantes e regentes, os próprios alunos uns aos outros, a sociedade perante quem eram apresentados e as famílias – se as tinham – mediante a sua impressão dos resultados notáveis da acção da AEC e da eficácia das suas escolhas sobre seres ininutáveis.

Quem beneficiaria destas escolhas? Os mesmos transformadores, os que escolhem. Também os que se deixam escolher e deixam que passem a escolher por si mesmos. Para que venham a ter identidade e vontade.

O limite não era a cerca exterior da escola, mas o interior de cada pupilo do AEC perante as cercas diversas e omnipresentes das escolhas com que eram confrontados. O limite era a metáfora médica de sinais e sintomas, o que era perceptível inicialmente em cada menino passível de escolha e em cada menino escolhido e orientado de acordo com regras disciplinares que me surgem indirectamente por falta de acesso a regulamentos disciplinares.

Sinais e sintomas, de capacidades e de atitudes.

⁸¹ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de fevereiro de 1891, 3 de maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1927, p. 3.

“How does this operation occur, which transforms the symptom into a signifying element, and which signifies the disease as precisely as the immediate truth of the symptom? By an operation that makes visible to itself the totality of the field of the experience at each of its stages, and dissipates all the opaque structures:

- an operation that totalizes by comparing organisms
- an operation that recalls normal functioning
- an operation that registers the frequency of simultaneity or succession
- lastly, an operation which, beyond first appearances, scrutinizes the body and discovers at the autopsy a visible invisible” (Foucault, 2005: 114)

Seleção feita com base em objectivos definidos e em observação permanente sob olhares atentos. Também na comunicação de Almeida Bessa, em 1901, encontramos sinais dessa submissão de escolhas: “Por toda a parte no estrangeiro, como já dissemos, se vêem sociedades de protecção ao cego trabalhador, escolas, oficinas, asylos com clinica ophtalmologica e com estabelecimentos de trabalho, vindo attestar, bem claramente, que a protecção com a utilização, com o aproveitamento da actividade do cego, não é uma utopia de cérebros sonhadores!” Termina o autor: “chamando a favor da sorte do cego, esse batalhão sagrado que combate debaixo d’um glorioso pendão, onde se lêem, escriptas em caracteres luminosos, as seguintes palavras: Pelos que soffrem! Pela Humanidade!”⁸²

3. Gestão

“O absurdo arruína o e da enumeração, afectando de impossibilidade o em, onde se repartem as coisas enumeradas” (Foucault, 1998: 49)

Como gerir o diferente? Os mapas de semelhanças e diferenças são traçados pelo olhar médico, mais que pelo social. (Foucault, 2005). Parte da dificuldade de gerir corpos com patologias pré-identificadas consiste na gestão eficaz da possibilidade da sua degeneração ou alteração. E para isso se constrói o anexo clínico do AEC. Não para curar, mas para classificar, para identificar, para manter sob vigilância qualquer manifestação decorrente da inicial, visível ou reconhecível no corpo do observado, que alterasse a eficácia dos programas de gestão do mesmo na área pedagógica e social. Nada poderia contribuir para que desvios dentro dos desvios corrompessem um projecto arriscado e retirar o

⁸² J. A. de Almeida Bessa, “Algumas Palavras” in *Conferências Públicas*, Asylo-Escola António Feliciano de Castilho para a Infância Cega, Sessão de 10 de Março de 1901, Lisboa, Tipografia Eduardo Roda, 1901.

poder do conhecimento de uma diferença para diferenças inesperadas e de possíveis consequências e reações diferentes à inicialmente prevista.

A inserção dos alunos num quadro aceitável pelos padrões seus contemporâneos era fundamental. Ao analisar as plantas⁸³ de interior do AEC, vemos que a construção da sede em Campo de Ourique foi bastante programada e cuidada no que respeita à gestão de um internato misto.

Não disponho de nenhum regulamento interno. No entanto, as plantas falam de forma esclarecedora: zonas separadas para recreação, estudo e vivência (alimentação, repouso e higiene) dos alunos e das alunas. A separação até de bibliotecas para alunos e alunas está relacionada com a sua gestão de acordo com padrões considerados de higiene moral judaico-cristã. Mas também com outros detalhes como os conteúdos de leitura que, infelizmente, deixo em aberto, por falta de referências de análise. A biblioteca que ardeu em 1975 era feita no instituto, na sua maior parte, directamente ditada e copiada a pauta e punção, salvaguardando algumas ofertas de livros Braille de doadores do asilo. Os conteúdos poderiam muito naturalmente ser diversos para rapazes e raparigas, mas aqui entraria no campo da especulação que me não cabe.

Durante a primeira fase, nas instalações de Pedrouços, é uma das controvérsias que dá direito a demissões e renovações administrativas. O exercício do poder moral sobre os alunos. Leia-se no Relatório de 1895-96: “para melhor isolamento dos aylados do sexo feminino dos dos sexo masculino, auctorisou-se a aquisição de mais uma mesa para o refeitório, e deram-se as convenientes ordens para que a permanência dos alumnos d’este ultimo sexo, fóra das aulas e do refeitório, seja feita na casa que em tempo foi destinada a oficina de sapataria.”

Encontro três fases de gestão de género no AEC, como segue a descrição.

Até maio de 1896, em que os géneros apenas estavam separados no dormitório.

A partir de maio de 1896 em que há separação de géneros em espaços e tempos de recreação e parcialmente em tempos que possibilitassem algum convívio, como o espaço de refeições.

Após a inauguração das instalações de campo de Ourique, em que todos os momentos são geridos de forma absolutamente separada, salvo algumas aulas comuns.

Haveria igualmente momentos e espaços de gestão individual? Como em todos os regimes de internato de corpos e almas: “I have mentioned two kinds of places over which the patient has unusual control: free places and group territories. He shares the first with any patient and the second with a selected few. There remains private claim on space, where the individual develops some comforts, control, and tacit rights that he shares with no other patients except by his own invitation. I shall speak here of personal territory.” (Goffman, 1961:243)

Regresso o olhar às plantas (Figuras XXI e XXI) e encontro este espaço de gestão individual nas salas de lazer, embora me falem elementos para saber

⁸³ Anexo 4.

qual a gestão que era desenvolvida nesses espaços, para além da recíproca entre asilados.

4. Ensino

No Asilo-escola António Feliciano de Castilho houve alguma polémica relativamente aos métodos de ensino. A leitura era um passo relativamente adquirido. Metodologias utilizadas à época da sua instituição eram o alfabeto Balu, o alfabeto Catalão, o alfabeto Braille e o alfabeto Mascaró. Com variantes nacionais e algumas institucionais. Com ajustes em áreas de notações com requisitos específicos como a matemática e a música. A escrita era outra questão. E separamos aqui os dois passos porque em termos de escrita e leitura tridimensional e de notação e percepção tátil, soluções muito diversas poderiam proporcionar resultados mais ou menos eficazes, mais ou menos imediatos.

Por outro lado, e encontrada a chave do alfabeto mais adequado a registar no necessário relevo para percepção de alunos cegos, era igualmente necessário pensar no método de aproximação à leitura e em discussão ainda se encontravam o método Castilho e o método João de Deus. O Método de Leitura Repentina lançado a público em 1850 vinha da personagem que dera o mote ao ideário do projecto. No entanto, o método João de Deus acabou por ser o adaptado.

“Castilho está mais próximo dos círculos profissionais e dos autores que buscam uma aproximação científica à pedagogia. João de Deus tem melhor acolhimento junto das correntes da educação familiar e da educação popular e nos sectores que se batem pela renovação intelectual e política do país”. (Nóvoa, 2005: 31)

O enquadramento era propício ao arrojo do projecto: às reformas de 1835-36 seguiram-se as de 1851. Em 1860-70 inicia-se o ciclo do Optimismo Reformador, “tempo de crenças desmesuradas, e algo ingénuas, na possibilidade de uma regeneração social através da escola” (Nóvoa, 2005: 35).

Integrar para civilizar e educar para exercer poder. Estamos situados e espartilhados entre os domínios da civilização e da ciência, sucedem-se e valorizam-se as Exposições Universais e em 1853, o 1º Congresso Internacional de Estatística. De acordo com Nóvoa (2005: 37), situamos o projecto AEC enquadrado “na articulação entre estes dois movimentos, o universalismo e a estatística” o início do primado do que este autor designa como aritmética política. Teóricos como D. António da Costa, Bernardino Machado e Júlio de Matos defendem o ensino como fonte de progresso (Nóvoa, 2005: 47).

Os currículos escolares e profissionais eram de grande preparação e o investimento que exigiam em espaço, materiais de apoio e professores

especializados eram motivo de grande reflexão, que passa nos textos oficiais do AEC e nos desejos de alargamento das metodologias usadas a outras, de outros países e institutos.

De qualquer forma, era primordial o ensino porque era este que daria a autonomia ao internado, quer através do domínio do saber, quer através da mera aprendizagem social correcta, deixando de ser um excluído e intelectualmente desconsiderado. O ensino profissional, esse, era um investimento muito directo na autonomia e rendimentos próprios dos alunos e sua demonstração e rentabilização social imediata.



Figura XXVI – Curso infantil de música.



Figura XXVII – Aula de massagem.

Nas Figuras XXV e XXVI encontro duas áreas de aprendizagem: música e massagem, em que se investiu especificamente pelas características sensoriais do alunos cegos. Daí o destaque que faço, porque se a prova de identidade se baseava em factores de aparência e comportamentais, e a prova de contacto

discursivo era igualmente analisada em situações de exposição pública, a eficácia e o saber complementar baseado na utilização de sentidos mais desenvolvidos como a audição e o tacto elevavam o aluno cego a um estatuto de admiração, porque não só se aproximava do saber dos alunos da sua idade como os ultrapassava em saber específico para que tinha particular dote.

5. Observação médica

O encontro médico-paciente é sempre insólito porquanto aproxima os limites do conhecimento e da aceitação do mundo dos homens. Encontrei nas fontes estudadas os médicos e os seus traços de interesse neste encontro com sujeitos de estudo desprovidos de aceitação social e mesmo de legitimidade enquanto pacientes.

No século XIX a medicina entrou num estágio do primado da visibilidade, o que coordena o investimento desta ciência em coordenação com a pedagogia, em particular no caso do AEC. Um meio restrito e privilegiado de manter em laboratório seres observáveis e manipuláveis, reestruturáveis para a sociedade pela superioridade de conhecimentos e pela vantagem ou facilidade de uma natural desigualdade entre os extremos da hierarquia do projecto. Eram vistos e não viam sequer que eram vistos.

Na sua obra *Birth of the Clinic* (Foucault, 2005), Michel Foucault descreve a sua perspectiva da evolução da ciência médica como ciência da observação, um modelo panóptico aplicado também ao corpo humano, um poder acrescido e legitimado de uma tribo específica, a acompanhar outros desenvolvimentos com igual aplicação de técnicas de dominação eficazes. Aqui encontramos igualmente o decrescer da fantasia e o crescer da observação e do registo, a importância do arquivo e das fichas, das geneologias, da evolução do paciente pela acção e coordenação do seu orientador: o médico, detentor da possibilidade de redenção do corpo à normalidade quer ela tenha sido excluída do corpo observado temporariamente, quer estruturalmente não esteja presente, como no caso dos alunos do Instituto.

A escolha dos alunos, a estrutura do projecto desde a sua raiz, a sua inspiração numa situação pessoal de um médico, Sigaud, bem como as influências que o factor ciência tiveram na legitimidade social deste mesmo projecto estão patentes até na sua arquitectura.

A construção do anexo para investigação é outro passo nesse sentido. O laboratório estava formado. Não eram já só alunos que estavam em causa, mas alunos que se sabiam passíveis de reinserção nas actividades consideradas normais e que interessava conhecer melhor.

A observação médica, aqui, é já inserida numa observação minuciosa, o gaze de que fala Foucault e que se reflecte numa identificação minuciosa do ser observado, das suas características, da sua identidade enquanto objecto de

estudo num plano exterior. Dissecar seria um bom termo, como um olhar de vigilância sobre um paciente nu de recursos, completamente exposto e completamente passível de análise, sem construções ou fantasias conscientes, numa perspectiva positivista e estritamente analítica (Foucault, 2005).

O discurso científico também evoluiu, criando uma nova aliança entre o olhar e o dizer. Especula-se menos e observa-se mais, uma medicina analítica e partilhada (mencionar a revista oftalmológica portuguesa). Foucault indica-nos que esta passagem à observação aturada não implicava obviamente a ausência de especulação, mas uma maior incidência de razão na forma de observar e ponderar as situações clínicas. Como se o panoptismo tivesse sido transportado também para a ciência médica e a observação permanente fosse uma forma de controlo do paciente e dos seus sintomas, donde a preocupação com as instituições asilares e hospitalares e a sua reestruturação, até do ponto de vista arquitectónico.

O anexo de estudos oftalmológicos correspondeu a um ideal cultivado de observação, mais ainda de um culto laboratorial que legitimasse uma certeza, porque a cegueira era um dado adquirido nos alunos. Aplicável aqui também o culto do diálogo e da compaixão, um humanismo médico que encontramos ao deparar com percursos de oftalmologistas do AEC como Mário Moutinho.

As novas características de observação médica funcionam assim como um novo identificador do paciente. Encontro uma nova lógica de julgamento, possível agora, com o novo método clínico de intervenção sobre o corpo do outro: “The formation of the clinical method was bound up with the emergence of the doctor’s gaze into the field of signs and symptoms. The recognition of its constituents rights involved the effacement of their absolute distinction and the postulate that henceforth the signifier (sign and symptom) would be entirely transparent for the signified, which would appear, without concealment or residue, in this most pristine reality, and that the essence of the signified – the heart of the disease – would be entirely exhausted in the intelligible syntax of the signifier.” (Foucault, 2005: 111)

Os sintomas, não a patologia, passam a ser a linguagem de acção: neste caso uma identificação patológica. Uma característica visível e reconhecível mediante a qual um sujeito passa a incluído numa categoria de passível de estudo de um determinado projecto e como tal definido perante os seus observadores. A existência de arquivos (Figura XXI) leva-me a pensar em registos médicos desde a inclusão de cada um dos alunos. A linguagem descritiva e a memória escrita a apoiar a taxinomia das identidades e do seu percurso.

“The ideal of an exhaustive description (...) led clinical thought towards another form of correlation between the visible and the expressible, namely, the continuous correlation of an entirely – that is, doubly – faithful description; in relation to its object it must be, in effect, without any gap; and in language describing the object it must allow no deviation. Descriptive rigour will be the result of precision in the statement and of regularity in the designation” (Foucault, 2005: 139).

Tudo isto dá lugar a um novo estatuto do observado pela medicina na sociedade, a uma íntima relação entre a assistência pública e a experiência médica, entre a solidariedade social e o conhecimento, tornado necessário para o bom desenvolvimento dos objectivos da primeira. Reforço da classe médica para objectivos sociais e grupais, agora passou o observado à ribalta pela mão do seu observador atento e experiente: “the patient has to be enveloped in a collective, homogeneous space” (Foucault, 2005). Olhado com um novo olhar, e falado com uma nova linguagem. A medicina passou a legitimadora de inclusões, exclusões e interferências.

6. Divulgação

Na correcta divulgação de resultados do projecto estaria o garante da sua continuidade. Se o financiamento do projecto era construído com base em doações, legados e apoios estatais e institucionais, encontro mais uma razão para o cuidar da promoção dos retornos desse investimento, de responsabilidade social e caritativa.

O comprovativo desse sentido e da necessidade imperiosa dessa manutenção, mesmo enquanto dever moral, era imposta por demonstração de resultados, certamente o mais forte dos argumentos. Os exames públicos e a excelência dos resultados obtidos eram a melhor forma de divulgação e legitimação do projecto AEC:

Em 1895-1896: “Informando-se a direcção de que dois alumnos se achavam competentemente habilitados para fazerem exame de instrucção primaria”⁸⁴.

Em 1896-1897: “Brilhantissimos foram os resultados apresentados pelos examinandos, excedendo a expectativa de todos os assistentes, e ate mesmo do proprio jury.”⁸⁵.

Em 1898-1899: “No dia 23 de Outubro, pelas duas horas da tarde, realisou-se a festa solemne para premiar os alumnos que mais se distinguiram no estudo e pelo seu comportamento irreprehensivel.”⁸⁶

Mais sóbrias observações em 1908-1909, e repartidas pelos docentes e discentes: “Tiveram condigna compensação, os trabalhso incessantes do nosso

⁸⁴ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1895-1896 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1896, p. 5.

⁸⁵ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897, p. 17.

⁸⁶ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1898-1899 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1899, p. 23.

professorado e o aproveitamento dos educandos, ao colherem o bom resultado das provas finais do ensino nas classificações”⁸⁷

Em termos sociais, a integração era feita de acordo com comprovativos estéticos e comportamentais socialmente aceites e em situações públicas de avaliação. A manipulação aceite e pacificadora do estranho como sujeito dócil e apreciado em quermesses, festividades sociais, celebrações, entregas de prémios.

Observo uma reportagem, escolhida por amostragem, entre diversas de festas e quermesses, dedicada pelo periódico social *Ilustração Portuguesa* ao Asilo-escola António Feliciano de Castilho:



Figura XXVIII – Reportagem na *Ilustração Portuguesa* sobre o AEC

A análise das técnicas de abertura de sistemas de clausura ao exterior é passível de estudo em *Asylum* (Goffman, 1961:95-112). As festas, as fotografias, as poses, as recompensas, as publicações, os trabalhos e destaques para a actuação dos internos, o acompanhamento e até a imagem de seriedade e gestão por parte dos seus responsáveis, como podemos observar na Figura XXVII, mostram um acompanhamento e um controlo seguro dos objectivos e um sucesso não necessariamente diferenciado do existente. Mas sem dúvida preparado e encenado ao seu público expectante de observação. Conteúdos de simpatia, “of a congratulatory or condolence-offering character, presumably expressing for the whole institution its sympathetic concern for the lives of the individual members.” (Goffman, 1961: 95).

As ocasiões de casa aberta implicavam um controlo e uma conjugação de esforços entre alunos, vigilantes, professores, médicos, corpos sociais. Eram provas de fogo sociais que resultavam em recompensas ou reprimendas, eram sobretudo comprovativos periódicos das capacidades e potencialidades, do

⁸⁷ Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. *Relatório e Contas da Gerência do Anno Economico de 1908-1909 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1909, p. 8.

melhor que se podia apresentar, a excelência possível da instituição perante o público expectante e envolvido.

Pedagogia social também: “The single, sacrossant foundation must be dissolved in favour of a generalized system of assistance, of which society is both the sole administrator and the undifferentiated beneficiary” (Foucault, 2005: 20). O comprovativo dos resultados do projecto com uma reverência pública era a melhor forma de divulgar ideais de intervenção da sociedade civil e de novos poderes associados à classe médica e aos ideais de intervenção social maçónica e republicana que assistiam aos seus promotores.

O factor assistência era inegável, a utilidade do projecto era indiscutível, a filosofia de apoio aceite.

Os resultados eram legitimados por uma eficaz conjugação entre medicina no seu novo papel de serviço público, promotores e pedagogos, mostrando resultados em relatórios e comunicações em congressos de cariz científico.

As comunicações referidas de médicos e pedagogos como Almeida Bessa, Mário Moutinho e Joaquim José Branco, ligados ao AEC, eram o reforço da sua capacidade de actuação num papel social e civilizacional actuante e inegável.

Através delas se equiparavam a modeladores sociais de outros países e traziam a iluminação, o saber e a eficiência para o caso português, vago de experimentação numa área tão propícia à inovação.

Capítulo V - Objectivos do projecto, propostos e alcançados

1. Sobrevivência: a continuidade

A sobrevivência do AEC foi garantida financeiramente pelos seus apoiantes e pelo estado. A sua auto-sustentabilidade nunca foi completa. Mas falo da sobrevivência material. Mesmo com um percurso irregular nas suas duas primeiras décadas de existência, esta instituição conseguiu ser pioneira e concretizar os seus objectivos de criação, em Portugal, de um asilo-escola que mobilizasse diferenciais de identidade de cidadãos cegos e, pelo ensino comportamental e teórico, como pelo ensino técnico-profissional, lhes permitisse alcançar a autonomia e participação na vida activa.

A sua persistência até aos nossos dias não cabe nesta análise, mas é real. Desde 1888 que a Associação Promotora do Ensino dos Cegos é a representante do primeiro movimento com objectivos de autonomizar e integrar os cegos em Portugal, não apenas de os gerir.

Como resposta a esta questão, respondo, depois de interrogadas as fontes anexas e consultados os teóricos que trabalharam identidades e grelhas de manipulação, que sim, houve uma resposta positiva da sociedade portuguesa que permitiu a continuidade dos objectivos iniciais.

Muitos outros projectos se seguiram, muitas questões persistem por resolver no sentido da integração de cegos e da naturalização da sua presença, das suas diferenças e semelhanças, nos meios escolar e laboral, como no meio familiar e social. Mas o desenvolvimento persistente dos estatutos e objectivos iniciais do Asilo-escola António Feliciano de Castilho marcaram uma ruptura com o olhar que o antecedeu e fundamentaram novos caminhos de integração.

2. Integração: a diferença

Poderia ser uma fotografia dos nossos dias, a da Figura XXVIII, não olhasse para os fatos e mobiliário e não lhe soubesse a data. O cenário de um professor cego a ensinar não é já figura de espanto, como não o é igualmente a presença de alunos cegos numa aula utilizando materiais de aproximação à informação diferentes dos alunos com o sentido da visão funcional.



Figura XXIX – Professor cego e alunas cegas em sala de aula.

Houve integração? Foi concretizado mais um objectivo estatutário da Associação Promotora do Ensino dos Cegos? Encontram-se ainda hoje muitas diferenças de tratamento e os currículos de ensino especial são variáveis consoante os meios e as zonas, continuam a existir escolas específicas para cegos e outras que os aceitam e parte das vezes desconhecem os recursos possíveis para a aproximação dos outros sentidos à conceptualização do que se pretende transmitir numa sociedade predominantemente visual. As técnicas que fui conhecendo ao longo deste estudo, persistem e são utilizadas, a materialidade escolar é bastante semelhante, apenas a tecnologia veio substituir ou complementar recursos.

As tecnologias de informação permitem actualmente que um aluno cego utilize um computador com output para voz ou para linha Braille, que utilize software de transcrição de negro para Braille ou ultrapasse a dificuldade de utilização de partituras musicais fazendo a sua transcrição directa. Quanto aos desenhos e gráficos, os recursos são os mesmos, com ou sem apoio tecnológico que apenas difere na rapidez de apropriação e transcrição da informação.

Integração? Resposta vaga. Potencialmente foi aberta a rota, até a nível de identidade. Cegos são pessoas que não vêem. Simplesmente. Ter-se-á naturalizado o conceito? Continuará a haver um diferencial entre Portugal e os outros países no tratamento desta ausência sensorial?

Cada vez mais lidamos com lesões oculares e cada vez mais cedo. Cada vez mais a sociedade actual pensa em termos globalizantes e o politicamente correcto exige que se considerem, pelo menos teoricamente, os direitos iguais de pessoas de diferentes características e capacidades físicas.

Teremos interiorizado que “L’anomalie c’est le fait de variation individuelle qui empêche deux êtres de pouvoir se substituer l’un à l’autre de façon complete” (Canguilhem, 1966: 85)? E que tal conceito não separa cegos de normovisuais?

Acrescenta Canguilhem “diversité n’est pas maladie”. Coincide com os objectivos de integração dos promotores do AEC. Não apenas pela lógica civilizacional ou por razões humanitárias, mas para promoção da sua própria capacidade de transformar a sociedade dentro do quadro que lhes era permitido

e receber os retornos pessoais e tribais adequados. Há continuidades em legislação do século XXI, continua a ser requerido o mesmo investimento, dado que a integração foi assumida como necessidade e que a diferença se mantém num quadro de continuidade.

Quanto aos modeladores destas identidades específicas, adquiriram um estatuto de guerreiros sociais e de poderosos, pelo conhecimento de áreas diferentes, pelo trabalho com minorias, trabalho que continua, dois séculos depois, a ser especializado.

3. Divulgação: o manifesto

“O objectivo a divulgar era o resultado positivo da civilização: o comprovativo que o conhecimento, a observação, e o poder sobre o indivíduo estranho passava a legitimado e conhecido pela disciplina, inserção obrigatória, identidade reconhecível e fixada.” (Foucault, 2005: 241)

A mensagem dos promotores do AEC persistiu? Mais uma questão que coloco. Que foi socialmente divulgada a capacidade de um cidadão cego subsistir por seus meios, um cidadão que se pretende transparente numa grelha social, um cidadão que não seja de excepcional carácter ou capacidade, nem de meio privilegiado, um cidadão que simplesmente não tenha apto o sentido da visão, parece-me correcto. As mensagens com que convivi, sobretudo as emanadas de comunicações a congressos ou a apresentações públicas, são fortes e continuam actuais. São arrojadas pelo conteúdo, por muito que a intenção possa e deva ser sempre circunstanciada e datada.

Mas o manifesto da capacidade na diversidade humana, a reabilitação social da diferença, usando como exemplo o menos diferente dos seres considerados inaptos, foi bem analisado e tratado, em forma multidisciplinar e mesmo por ideologias e orientações políticas diferentes.

Se recordar aqui os estudos de Eunice Relvas sobre a exclusão no século XIX (Relvas, 2002 e Relvas, 1999) encontro um assombro perante o cego que facilitou a sua submissão às regras de inserção social.

De que forma este manifesto de direitos foi passado de uma mão para outra, de que forma a continuidade do projecto cabe dois séculos depois aos próprios cidadãos cegos?. A acção do AEC, ao questionar uma área vaga na grelha da sociedade portuguesa e da pedagogia e elevação dos cidadãos pelo acesso ao saber, poderá porventura ter sido uma forma de transmissão de objectivos aos directamente envolvidos na questão.

Hoje, gerações de cegos coexistem, alguns educados ainda em sistemas asilares fechados (cito Castelo de Vide e o Asilo de Nossa Senhora da Esperança,

que fechou portas e funções este ano), outros em asilos-escolas como o próprio AEC, outros ainda em sistemas asilares menos flexíveis mas com vertentes de autonomia inegáveis desde a transmissão desta mensagem que foi aceite e interiorizada. Finalmente, em escolas especializadas, em que o investimento na área a que se dedicam não atinge minimamente o que acompanhámos no AEC.

Mudam-se as técnicas e os saberes mais céleres que as mentalidades.

4. Autonomia: o poder?



Figura XXX – Afinador de pianos cego formado no AEC.
(extraída de: *Ilustração Portuguesa*, 19 de Dezembro de 1904, p.113)

Na figura XXIX vemos um profissional a desempenhar as suas funções. Um afinador de pianos formado no AEC.

Para que foi criado o AEC? Nos estatutos é citada a intenção de “promover por todos os meios ao seu alcance o amparo, a educação e o ensino literário, profissional e artístico dos cegos de ambos os sexos, menores ou adultos”⁸⁸.

Numa sociedade convulsiva, numa época de poderes em circulação, exercer o poder de gerir identidades era uma capacidade apetecida, se legitimada pela ciência e por objectivos de progresso, facilmente inquestionável na mentalidade de Oitocentos.

Se ainda conseguisse comprovar o exercício eficaz desse poder, o grupo seu possessor sairia reforçado política e socialmente. É assim que encaro o poder exercido pelos promotores do AEC.

⁸⁸ *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Asylo-Escola António Feliciano de Castilho* (Sociedade de instrução e beneficência, fundada aos 12 de Março de 1888, com estatutos aprovados por Alvará de 1 de maio do mesmo ano, e reformados por Alvarás de 26 de fevereiro de 1891, 3 de maio de 1909 e 9 de Dezembro de 1926), Lisboa, Tipografia da Empresa do Anuário Comercial, 1927, p. 3.

Um poder com objecto e com objectivos, senhor de inovação técnica estranha até então no seu meio. Asilo ou asilo-escola? “Empresa de modificação dos indivíduos” (Foucault, 1987: 196).

E o poder exercido foi transmitido? Às identidades renovadas foram abertas, pelo conhecimento, novos poderes passíveis de ser exercidos. Nomeadamente o de se fazer ouvir socialmente. E de não depender directamente de outrem na profissionalização e na credibilidade. O poder exerce-se e transfere-se para de novo ser exercido.

Conclusão ou reformulação?

O meu ponto de partida foi a interrogação da alteração de identidade dos cidadãos cegos perante si mesmos e perante o palco social do Portugal oitocentista.

Percorri o enquadramento nacional e o enquadramento internacional de instituições congéneres, analisei a materialidade e a actuação humana mais directa, os factores de controle, de mudança, os objectivos das várias personagens em palco.

Concluo que houve alteração de identidade nos alunos como nas restantes personagens ligadas ao AEC, e mesmo na sociedade envolvente, recorrendo ao conceito de identidade como de consciência de si num determinado palco e do outro, um binómio de observação e de localização que gera as consistências e conflitos da grelha social e que a movimenta, consequentemente.

Este projecto resulta no que Foucault apelida de “um vazio essencial: a desapareição necessária daquilo que a funda – daquele a que ela se assemelha e daquele aos olhos do qual ela não passa de semelhança. Esse sujeito mesmo – que é o mesmo – foi elidida. E liberta, finalmente, dessa relação que a acorrentava, a representação pode oferecer-se como pura representação” (1998: 71).

A liberdade de escrita e de filiação em outras escritas é fundamental na construção de novas perspectivas e adequa-se às minhas interrogações iniciais, considerando que o poder dos promotores do AEC passou parcialmente para os seus educandos.

Quem exerceu poder sobre quem e quem transformou quem?

Os alunos do AEC foram escritos em branco pelos seus regentes de identidades, nada é estável, muito menos as transformações de poder. Identidades renovadas, iniciaram novos percursos, a geração seguinte ao fecho deste trabalho deu início aos movimentos associativos de cegos em Portugal.

A questão inicial foi respondida e outras despontaram em retorno. À minha pergunta: teve o AEC objectivos de autonomia e foi por isso diferente, em termos práticos, para os seus utentes e promotores, na sociedade portuguesa de Oitocentos, tenho uma resposta: o AEC teve objectivos estatutários de autonomia do cidadão cego, teve actuações pedagógicas e médicas que para tal contribuíram e chegou à criação de uma estrutura institucional transformadora da identidade de um sujeito à margem social em sujeito participativo, válido e aceite. Não só do ponto de vista caritativo mas em termos de intervenção prática e autónoma. Ou com potencial para o ser.

A grelha social que passou a integrar tornou-se o seu meio potencial e também o seu palco de exposição. Se algo mudou foi a identidade potencial e o enquadramento.

Os promotores foram arquitectos e beneficiários da sua transformação. Pela sua mão, por uma porta estreita, foram convidados a passar alguns cegos portugueses de Oitocentos, endividados socialmente e com o peso da responsabilidade de corresponder ao investimento feito directa ou indirectamente pela a sociedade e pelo estado. Volto a basear-me em considerações de Ian Hacking (1995), nomeadamente num capítulo de sua autoria, intitulado *False Consciousness*, em que chama a atenção para situações similares e seus perigos. Alterar estatutos ou potenciais identitários não equivale a reconstruir identidades conscientes, ficando os sujeitos necessariamente dependentes dos condicionantes a quem foi dada oportunidade para os deslocar de plano.

A autonomia não é confortável.

Ser-me-ia necessário alargar as balizas cronológicas e renovar a questão: que consequências trouxeram as possibilidades de novo enquadramento a cegos em Portugal pela educação e capacidade de autonomia e participação social – ao menos em potência – associadas a todas as questões que foram deixadas ao indivíduo em si e à sua urgência de resposta? Quando se formula uma interrogação, quando se persegue uma visão sobre um determinado problema, procura-se “provocar mais que explicar” (Nóvoa, 2005: 10).

Concluo apenas um tempo e um tema de estudo: a procura leva ao fim de um caminho datado e previsível nas suas limitações: “Toda a interpretação é redução, anulação de todos os factos, de todos os discursos, de todas as matérias de que ela se alimenta e que ela devora” leio em François Edwald (2000).

Segui um rumo que passou por enquadrar alguns conceitos-chave que considere os dinâmicos do projecto em estudo: poder, conhecimento, grelha social, identidade, normalidade. Passei depois pela análise da circunstância política, social e mental da sociedade em cujo palco se desenrolava o projecto, como pela micro-circunstância que acordou a possibilidade de desenvolvimento de movimentos e ideais expectantes: a cegueira da filha do oftalmologista Sigaud e os seus consequentes contactos com Paris e com o Instituto Haüy.

Transversalmente a estes factores, outros fui levantando: os personagens, a materialidade, os objectivos, a concretização. E todos eles me levam a responder à questão inicial da mesma forma: houve alteração de enquadramento dos cegos portugueses de Oitocentos pelo facto de ter surgido e sucedido o projecto Asilo-escola António Feliciano de Castilho?

Para os promotores e apoiantes abriram-se portas e hipóteses de destaque social e político. Para os pedagogos, médicos e técnicos, o caminho da credibilidade nacional e internacional. Para a sociedade portuguesa observadora deste esforço e do seu evoluir, uma mudança de atitude relativamente a uma realidade que lhe era presente com tanta evidência que a sua negação seria a auto-exclusão da modernidade e dos princípios científicos e civilizadores que o sustentavam. Para os alunos cegos que frequentaram o AEC nos seus primeiros 50 anos, o retorno foi a oportunidade de mudança de estatuto e de renovação de enquadramento, a eventual autonomia financeira, a participação mais legitimada na vida activa. Mas o desconforto e responsabilidade de se situarem, agora por si mesmos, na pré-história de uma identidade fisicamente inalterada e

com o referido binómio desconforto/encontro de uma autonomia socialmente endividada.

A passagem ao presente e a abertura de novas perspectivas são o capítulo seguinte: a mudança de dentro do grupo. A possibilidade de auto-movimentação dentro da grelha social, tendo-se deslocado o discurso de n para 1 no sentido de passar a existir a possibilidade de colocação da consciência de um grupo nascente e que se passou a poder auto-transformar. Terá residido aí a transferência de poder de promotores para discentes?

“What counts in the things said by men is not so much what they may have thought or the extent to which these things represent their thoughts, as that which systematizes them from the outset, thus making them thereafter endlessly accessible to new discourses and open to the task of transforming them.” (Foucault, 2005: xxii)

A resposta por mim obtida não é mais que inacabada e a incursão que fiz em áreas como a história da medicina e da arquitectura, mudaram o meu próprio pensamento. Será assim tão óbvio o poder exercido pelos discursos incorporados ao longo de um estudo? Continuo a situar-me na perspectiva que confessei na introdução deste trabalho, filiada em temas associados à autonomia de pessoas fisicamente ou sensorialmente diferentes da maioria.

Mais informada agora para o trabalho que exerço, tendo uma janela aberta sobre o início de movimentos em que participo e que compreendo agora melhor. Todas as mudanças causadas e todas as permanências que subsistiram ao AEC ajudam a compreender a mobilidade aqui surgida dos cegos em Portugal, o início dos seus movimentos associativos, da sua participação social enquanto grupo para uma integração vinda de dentro de uma identidade agora legitimada enquanto socialmente activa. Foi um projecto que teve consequências e, como tal, fértil.

Termino lembrando as intenções dos promotores, o lançamento da ideia que movimentou estas alterações e transferências: “O progresso e a civilização d’este século, como protesto contra um sentimento que por tanto tempo embebeu a raiz na ignorância, na indiferença e na deshumanidade, vieram afirmar e comprovar, justamente ufanos da sua victoria, que o cego, apesar de condenado á eterna e luctuosissima noite da natureza, póde não ser um inutil, porque ha n’elle um cérebro, há n’elle um coração; podem manifestar-se nele aptidões, meritos e talentos que lhe assignallem um logar distincto entre os variadissimos ramos do saber e da actividade humana.”⁸⁹

Encontro nestas palavras a orientação dada à identidade dos cidadãos cegos na passagem do século XIX para o século XX, a virtude e a obrigação que a pedagogia e a ciência lhes permitiram adquirir. Vinculados à compreensão das suas diferenças e das suas obrigações, ganharam, sobretudo, deveres e a espera do seu cumprimento, também a consciência de uma diferença, não já de uma ineficácia. Ponto de chegada, ponto de partida.

Escritos em branco?

⁸⁹ *Allocação proferida na sessão solemne da distribuição de premios, em 4 de Outubro de 1896 por Joaquim José Branco, membro da Direcção do Asylo, Associação Promotora do Ensino dos Cegos - Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho, Lisboa, 1896.*

Bibliografia

- AAVV – *Dicionário de Educadores Portugueses*, Lisboa, Edições Asa, 1999.
- AAVV – *Espaços de Educação. Tempos de Formação*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- ALBUQUERQUE, Luís de, *Memória da Academia das Ciências, Classe de Letras, Tomo XVIII, António Feliciano de Castilho, Educador*, Lisboa, Academia das Ciências, 1977.
- ALVES, Francisco José Bessone Ferreira, “Os Cegos e a Prática Desportiva” in *Integrar*, IEFP/SNR, nº 3 (Dezembro/Março de 1993/4), pp. 42-45.
- ANDREA, Álvaro de Carvalho – “Alguns aspectos da Adaptação Social dos Cegos” in *Boletim do Instituto Nacional de Educação Física*, ano 17, nºs 3 e 4, 1956.
- As Mãos Vêm*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1980.
- BAIÃO, António – *António Feliciano de Castilho na Academia. Comunicação feita à Classe de Letras na sessão de 22 de Maio de 1952*, Lisboa, Academia das Ciências, 1952
- BARTHES, Roland – *Elementos de Semiologia*, Lisboa, Edições 70, 1997.
- BARTHES, Roland – *O Prazer do Texto*, Lisboa, Edições 70, 1997.
- BAUMAN, Zygmunt – *Identidade*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2004a.
- BAUMAN, Zygmunt – *Vidas Desperdiçadas*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2004b.
- BENNETT, M. R.; HACKER, P. M. S. – *Fundamentos Filosóficos da Neurociência*, Lisboa, Instituto Piaget, 2003.
- CANÁRIO, Rui – *A Escola tem Futuro? Das promessas às Incertezas*, Artmed, 2006.
- CANDEIAS, António – *Alfabetização e Escola em Portugal nos Séculos XIX e XX. Os Censos e as Estatísticas*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.
- CANGUILHEM, Georges - *Le Normal et le Pathologique*, Paris, Presses Universitaires de France, 1966.
- CANGUILHEM, Georges – *Ideologia e Racionalidade nas Ciências da Vida*, Lisboa, Edições 70, 1977.
- CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do Regime de Salazar-Caetano.*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- CASTRO, J. de Albuquerque e – *Os Cegos como Cidadãos e como Homens*, Porto, Imprensa Social, 1949.
- CASTRO, José Alberto Barbosa de Moura e – *Estudo da Influência da Capacidade de Resistência Aeróbia na Orientação e Mobilidade do Cego*, tese de doutoramento, Lisboa, Secretariado Nacional de Reabilitação, 1994.
- DELA-COURTIADÉ, Claude – *A Criança com Deficiência*, Lisboa, Grifo, 1997.
- DERRIDA, Jacques – *O Monolinguismo do Outro ou a Prótese de Origem*, Lisboa, Campo das Letras, 2001.

- DERRIDA, Jacques; FERRARRIS, Maurizio – *O Gosto do Segredo*, Lisboa, Fim de Século, 2006.
- DERRIDA, Jacques – *Writing and Difference*, Londres, Routledge Classics, 2006.
- ECO, Umberto – *O Signo*, Lisboa, Editorial Presença, 1973.
- EWALD, François – *Foucault. A Norma e o Direito*, Lisboa, Editorial Vega, 2000.
- FOUCAULT, Michel – *As Palavras e as Coisas*, Lisboa, Edições 70, 1998.
- FOUCAULT, Michel – *Vigiar e Punir*, Petrópolis, Editora Vozes, 1987.
- FOUCAULT, Michel - *Histoire de la Folie à l'Âge Classique*, Paris, Gallimard, 1972.
- FOUCAULT, Michel – *Microfísica do Poder*, Rio de Janeiro, Graal, 1975.
- FOUCAULT, Michel – *O que é um Autor?* Lisboa, Vega, 2002.
- FOUCAULT, Michel – *The Birth of the Clinic*, Londres, Routledge Classics, 2005.
- FERNANDES, Rogério – *Bernardino Machado e os Problemas de Instrução Pública*, Lisboa, Livros Horizonte, 1985.
- FERNANDES, Rogério – *Nas Origens do Ensino Especial: o Primeiro Instituto Português de Surdos-Mudos e Cegos*, Lisboa, Separata da Revista da Biblioteca Nacional, s. 2, vol. 3 (2), 1988.
- FERNANDES, Rogério – *O Pensamento Pedagógico em Portugal*, Lisboa, Instituto de Cultura Portuguesa, 1981.
- FREYRE, Gilberto – *Sociologia da Medicina*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1967.
- FUSTER, Philippe; JEANNE, Philippe – *Enfants Handicapés et Intégration Scolaire*, Paris, Bordas, 2002.
- GERENTE, Juliana Gonçalves da Silva – *Localização espacial de estímulos sonoros em indivíduos cegos congénitos: estudo comparativo da posição tridimensional da cabeça e tórax em adultos cegos congénitos e indivíduos normo-visuais*, tese de mestrado, Cruz Quebrada, Faculdade de Motricidade Humana, 2006.
- GIDDENS Anthony – *Modernidade e Identidade pessoal*, Oeiras, Celta Editora, 1984.
- GIDDENS, Anthony - *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*, Stanford, Stanford University Press, 1991.
- GOFFMAN, Erving – *A Apresentação do Eu na Vida de Todos os Dias*, Lisboa, Relógio d'Água.
- GOFFMAN, Erving - *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*, New York, Anchor Books, 1961.
- GOFFMAN, Erving – *Estigma. Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*, Rio de Janeiro, LTC – Livros Técnicos e Científicos, Lda., 1988.
- GOMES, Joaquim Ferreira; FERNANDES, Rogério; GRÁCIO, Rui – *História da Educação em Portugal*, Lisboa, Livros Horizonte, 1988.
- GOMES, Joaquim Ferreira – *Para a História da Educação em Portugal. Seis Estudos*, Porto, Porto Editora, 1995.

- GONÇALVES, Crisálida Maria da Silva – *O Tempo Livre no Cego e no Amblópe. Análise Centrada na ACAPO Porto*, Porto, Universidade do Porto, 2000.
- GUERREIRO, Augusto Deodato – *As Vantagens da Tecnologização da Tiflologia: Contributos Tiflológicos para um Alargamento do Paradigma Comunicacional*, tese de doutoramento em Ciências da Comunicação, Universidade Nova de Lisboa, texto policopiado, Lisboa, 1998.
- GUERREIRO, Augusto Deodato – *Síntese no espaço e no tempo de uma especificidade cultural em Portugal: acessibilidade das pessoas cegas à informação e à cultura*, Coleção Integrar, Lisboa, IEFP-SNR, 1996.
- GUERREIRO, Augusto Deodato – *Sociocomunicabilidade e inclusão*, texto policopiado, Lisboa, s.d..
- HACKING, Ian - *Rewriting the Soul. Multiple Personality and the Sciences of Memory*, Princeton, Princeton University Press, 1995.
- HALL, John R. - *Cultures of Inquiry. From Epistemology to Discourse in Sociohistorical Research*, Cambridge, Cambridge University Press, 1999.
- HESPANHA, António Manuel – *Poder e instituições na Europa do Antigo Regime : colectânea de textos*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1984.
- HESPANHA, António Manuel – *Prática social, ideologia e direitos nos séculos XVII a XIX*, Coimbra, 1972
- KAUFFMAN, Jean-Claude – *A Invenção de Si. Uma Teoria da Identidade*, Lisboa, Instituto Piaget, 2004.
- LAPA, J. D. Santos – *Causas Principais da Cegueira no Mundo. Separata dos Anais do Instituto de Higiene e Medicina Tropical, vol. V nos 1 a 4, 1977/1978*, Lisboa, Instituto de Higiene e Medicina Tropical, 1978.
- LAYDER, Derek - *Understanding Social Theory*, Londres, Sage Publications, 1994.
- MACIEL, Syllas Fernandes – “O Ensino da Técnica de Locomoção para Cegos” in *Lente*, São Paulo, vol. 6, nº 19, Fundação para o Livro do Cego no Brasil, 1962.
- MAIA, Maria Teresa da Silva - *Cegos : que papel na resolução dos seus problemas?*, Coleção O Professor, Lisboa, IEFP-SNR, 1998.
- MAIA, Maria Teresa da Silva – *Orientação : mobilidade dos indivíduos cegos*, Coleção Integrar, Lisboa, IEFP-SNR, 1998.
- MAIA, Maria Teresa da Silva – *Os cegos e a cultura : como e porquê*, Coleção Integrar, Lisboa, IEFP-SNR, 1996.
- MAIA, Maria Teresa da Silva – *Os cegos e a música*, Coleção O Professor, Lisboa, IEFP-SNR, 1990.
- MARQUES, A. H. de Oliveira – *História de Portugal*, vol. III, Lisboa, Palas Editores, 1986.
- MARQUES, A. H. de Oliveira – *História da Maçonaria em Portugal*, Lisboa, Editorial Presença, 1989.
- MARTINS, Ernesto Candeias – *História da Educação Social: História da Infância Inadaptada e Marginalizada em Portugal (séculos XIX e XX)*, Castelo Branco, IPCB, s.d.

- MOURÃO-FERREIRA, David, *Memória da Academia das Ciências, Classe de Letras, Tomo XVIII, António Feliciano de Castilho, Poeta*, Lisboa, Academia das Ciências, 1977.
- NÓVOA, António – *Dicionário de Educadores Portugueses*, Lisboa, Edições ASA, 2003.
- NÓVOA, António – *Evidentemente. Histórias da Educação*, Lisboa, Edições ASA, 2005.
- NÓVOA, António – *Os Professores e a sua Formação*, Lisboa, Publicações D. Quixote, 1995.
- NUNES, João Manuel – “Estudo da Pressão Plantar no Cego Total em Três Situações Distintas: Sozinho, com Bengala e com Guia” in *Horizonte: Revista de Educação Física e Desporto*, nº 116, pp 13-18, Lisboa, 2004
- Ó, Jorge Ramos do – *O Governo de Si Mesmo: modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal: último quartel do século XIX - meados do século XX*, Lisboa, Educa, 2002.
- POLLAK, Michael, *Memória, Esquecimento, Silêncio*, São Paulo, Associação de Pesquisa e Documentação Histórica, 1988.
- POPKEWITZ, Thomas S., *Cultural Productions (Re)constructing the nation, the Child & Teacher in the Educational Sciences*, Lisboa, Educa, 2002.
- Revista Benjamin Constant*, Rio de Janeiro, Instituto Benjamin Constant, 1995.
- RELVAS, Eunice – *Esmola e Degredo. Mendigos e Vadios em Lisboa (1835-1910)*, Lisboa, Livros Horizonte, 2002.
- RELVAS, Eunice – *Excluídos: memórias de [sobre]vivências 1836-1933*, Lisboa, Câmara Municipal, 1999.
- SANTOS, José Afonso dos – *In Memoriam Dr. Mário Moutinho (1877-1961)*, Lisboa, Separata da Revista Portuguesa de Oftalmologia Social, 1963.
- SEIXAS, Maria Paula Pereira Malta Marruaz, *A Integração de Alunos Cegos em Escolas do Ensino Regular – Mestrado em Educação*, Lisboa, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 1991.
- SILVEIRA, Maria João Gonçalves Geada Lopes, *Saúde Mental em Pessoas com Cegueira – tese de mestrado*, Lisboa, Faculdade de Ciências Médicas da Universidade de Lisboa.
- SIMON, Jean – *A Integração Escolar das Crianças Deficientes*, Lisboa, Edições ASA, 1999.
- SOUSA, António Júlio Coelho da Silva e – *Integração Social dos Cegos: Alguns Aspectos*, Porto, edição do autor, 1962.
- THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (org.) – *A Invenção da Surdez. Cultura, Alteridade, Identidade e Diferença no Campo da Educação*, Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2005.
- TUBIANA, Maurice, *História da medicina e do pensamento médico*, Lisboa, Teorema, 1995.
- VAQUINHAS, Irene, *As Quermesses como forma específica de sociabilidade no século XIX. O caso da "quermesse da tapada da ajuda" em 1884*, Lisboa, Separata da revista *Biblios* vol. LXXII, 1996.
- VICENTE, Hélder – *Etiologia e Caracterização da Deficiências*, Lisboa, Instituto do Emprego e da Formação Profissional, 1995.

Fontes

Allocução proferida na sessão solenne da distribuição de prémios, em 4 de Outubro de 1896 por Joaquim José Branco, membro da Direcção do Asylo, Associação Promotora do Ensino dos Cegos – Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho, Lisboa, 1896.

Arquivo Municipal de Lisboa, obra 21554, desenhos técnicos e memórias descritivas dos processos:

21554/DAG/PG/1910
2231/DAG/PG/1910
1061/DAG/PG/1912
1751/DAG/PG/1933
3187/DAG/PG/1934

ANSUR, Alfredo – *O Asylo de Maфра. Carta ao Illustrissimo Excelentissimo Senhor Ministro da Guerra*, Lisboa, 1869.

Associação Promotora do Ensino dos Cegos – *Asylo-Escola António Feliciano de Castilho (fundada em 1888)*, Lisboa, Associação Promotora do Ensino dos Cegos, 1931.

Associação Promotora do Ensino dos Cegos – *Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho. Relatório e Contas da Gerencia do anno economico de 1895-1896 e parecer da comissão revisora de contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1896.

Associação Promotora do Ensino dos Cegos – *Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. Relatório e Contas da Gerencia do Anno Economico de 1896-1897 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897.

Associação Promotora do Ensino dos Cegos – *Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. Relatório e Contas da Gerencia do Anno Economico de 1897-1898 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1897.

Associação Promotora do Ensino dos Cegos – *Asylo-Escola António Feliciano de Castilho. Relatório e Contas da Gerencia do Anno Economico de 1909-1910 e Parecer da Comissão Revisora de Contas*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1910.

Associação Promotora do Ensino dos Cegos – *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho, Lisboa*, Associação Promotora do Ensino dos Cegos, 1927.

Associação Promotora do Ensino dos Cegos – *Estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos (fundada em 1888)*, Lisboa, Associação Promotora do Ensino dos Cegos, 1967.

BESSA, J. A. de Almeida, “Algumas Palavras” in *Conferências Públicas*, Asylo-Escola António Feliciano de Castilho para a Infância Cega, Sessão de 10 de Março de 1901, Lisboa, Tipografia Eduardo Roda, 1901.

CARVALHO, Augusto da Silva - *História da Oftalmologia Portuguesa (até ao fim do séc. XVI)*, Lisboa, 1939.

CASTILHO, António Feliciano de – *Correspondência Pedagógica*, Lisboa, Instituto Gulbenkian de Ciência, Centro de Investigação Pedagógica, 1975.

CASTILHO, António Feliciano de – *Felicidade pela Instrução*, Lisboa, Academia Real das Ciências, 1854.

COELHO, P. M. Laranjo – *O Asilo de Cegos de Castelo de Vide. Palestra realizada na festa de caridade que se celebrou no dia 24 de Maio de 1924 em favor deste Asilo, nas salas da Liga Naval de Lisboa.*, Lisboa, Tipografia Henrique Torres, 1924.

COSTA, A. Celestino da – *O ensino da medicina através de oito seculos de historia portuguesa*, Lisboa, Separata de Imprensa Medica, 1940.

CUNHA, José Crispim da – *História do Instituto dos Surdos-mudos e cegos de lisboa desde a sua fundação até á sua incorporação na casa pia escripta por José Crispim da Cunha, ex-director do mesmo estabelecimento*, Lisboa, 1835.

Deus, João de – *Cartilha Maternal ou Arte de Leitura*, Lisboa, 1966.

Encyclopédia das Famílias, Revista Illustrada de Instrucção e Recreio, Lisboa, Editor Manuel Lucas Torres, 1898-1912.

Estatutos do Asilo de Infância Desvalida de Santa Estefânia. Amor de Deus e do Próximo. Guimarães. Aprovados por Alvará do Governo Civil de Braga em 30 de Outubro de 1936, Guimarães, Tipografia Minerva Vimaranesense, 1937.

Illustração Portuguesa. Semanaria Litterario e Artistico, Lisboa, 1888-1914.

LAAN, Van der, *Periodico de Ophtalmologhia Practica. Revista Bi-Mensal*, Lisboa, typographia editora de mattos moreira e ca, 1880.

LEITE, Afonso de Oliveira – *Notícia acerca do Asylo-Escola Antonio Feliciano de Castilho Para a Infância Cega e do Ensino ahi Ministrado*, Lisboa, 1892.

MARQUES, Manoel dos Santos – *Nas Trevas. Livro de Poesias. Incluindo um Sistema de Ensino de Leitura ministrado por professores cegos aos videntes analphabetos*, Famalicão, , 1903

MONTEIRO, A. M. do Couto – *O Asylo de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide para Cegos de Ambos os Sexos. Breve Exame dos Fundamentos da acção pendente contra este importante estabelecimento, e da sua actual situação jurídica e administrativa*, Lisboa, 1870.

MOUTINHO, Mário – *Escolas de Amblíopes. Obra da Liga Portuguesa de Profilaxia da Cegueira*, Lisboa, Separata do Boletim da Associação de Socorros Mútuos (mutualista Covilhanense), 1958.

MOUTINHO, Mário – *Sôbre Profilaxia da cegueira e assistência aos cegos*, Lisboa, Sociedade Nacional de Tipografia, 1932

MOUTINHO, Mário; MOUTINHO, Henrique – *A Fundação Oftalmológica “A. F. Castilho” (Notícia e resenha cirúrgica)*, Separata da Imprensa Médica, Ano VI, nº 19, Lisboa, 1940

O Asylo D. Pedro V. Esboço Histórico (1854-1954), Luanda, Museu de Angola, 1954

O Século, Lisboa, 1888 – 1914.

Portugal. Impressões de uma visita ao asylo de mendicidade de Lisboa, Lisboa, s.d.

Projecto de estatutos do Asylo Cegos e Myopes de Thomaz Jorge, Lisboa, Typographia Universal, 1867.

Regulamento Geral do Ensino Primário. Compreendendo O recenseamento escolar, organização dos cursos, exames e programmas do ensino elementar decretado em 18 de junho de 1896 e seguido do Decreto de 22 de Dezembro de 1894, Lisboa, Livraria Popular de Francisco Franco, 1896.

Revista Portuguesa de Oftalmologia Social. Boletim da LPPC, número único, Lisboa, Henrique Moutinho, 1958.

SIGAUD, J F X, *Du Climat et des Maladies du Bresil ou statistique médicale de cet empire*, Paris, Fortin, Masson et Ce, Libraires, 1844.

VASCONCELOS, Emídio, *História dos Cegos*, Lisboa, 1887.

Websites consultados:

Association Valentin Haüy – <http://www.avh.asso.fr/>

Associação Promotora do Ensino dos Cegos – <http://www.apec.org.pt/>

Royal National Institute for the Blind -
<http://www.rnib.org.uk/xpedio/groups/public/documents/code/InternetHome.hcsp>

Tiresias - <http://www.tiresias.org/>

GESTA, Grupo de Estudos Sociais, Tiflológicos e Associativos –
<http://www.gesta.org/gesta01/artigo02.htm>

Instituto Benjamin Constant – <http://www.abc.gov.br/>

Biblioteca Nacional - <http://www.porbase.org/>

Base de dados da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação –
<http://www.spce.org.pt/she/>

Base de dados da Universidade do Minho –
<http://www.sdum.uminho.pt/site/bibdig/bibdig.asp>

Base de dados da Faculdade de Motricidade Humana –
<http://biblos.fmh.utl.pt/mnubib.htm>

Biblioteca do Conhecimento On-Line – <http://www.b-on.pt/>

Base de Dados da Biblioteca da Escola Superior de Educação de Portalegre –
<http://www.intranet.esep.pt/pacweb/>

Base de dados da Câmara Municipal de Oeiras – <http://catalogo.cm-oeiras.pt/>

Base de dados Arquivo Histórico Parlamentar –
<http://debates.parlamento.pt/?pid=mc>