

## TRAJETÓRIA DE VIDA E A ESCOLARIZAÇÃO DE CEGOS EM CAMPOS/RJ (ANOS 1980)

Pâmela do Amaral Menezes Brum Lacayo  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)  
pamelabrum84@gmail.com

Fernanda Luísa de Miranda Cardoso  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)  
fernandaluisa@gmail.com

Silvia Alicia Martínez  
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)  
silvia-martinez@hotmail.com

Eixo temático: 1. Do Direito à Educação: Políticas de Acesso, Permanência e  
Qualidade Social

Comunicação oral

**Resumo:** Este trabalho compartilha resultados parciais de duas pesquisas sobre o processo de escolarização de cegos no município de Campos/RJ, interior do estado do Rio de Janeiro. A década de 1980 foi enfatizada aqui por ser o período de escolarização do sujeito da pesquisa. Além disso, a década de 1980 foi uma época de mudanças significativas nas políticas para as pessoas com deficiência. A ONU declarou o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência nessa época (1981). Em 1985, foram encerradas as atividades do Centro Nacional de Educação Especial e inaugurada a Secretaria de Educação Especial. Ressalta-se ainda a elaboração do Plano Nacional de Ação Conjunta para a Integração de Pessoa Deficiente, em 1985. Como resultado desse Plano foram criadas as Coordenadorias para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em 1986. Em relação aos aspectos metodológicos, busca-se superar o historicismo e a narrativa dominante da história oficial, com fundamento na renovação historiográfica sob a influência do Movimento dos *Annales* e da Nova História. Adotou-se a abordagem da História de vida, caracterizada por permitir ao sujeito a exposição do olhar sobre si mesmo. O método é subjetivo, baseado no senso comum, na trajetória pessoal de um sujeito. Por meio da trajetória escolar do sujeito da pesquisa, pode-se destacar duas instituições de ensino estratégicas

na educação de cegos no município: o Educandário para Cegos São José Operário, instituição filantrópica, de orientação católica; e o Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert, instituição da rede pública estadual de ensino. A história de vida do sujeito da pesquisa trouxe contribuições significativas para a compreensão do processo local de escolarização dos cegos.

**Palavras-chave:** História de vida; História da Educação; Educação Especial

### **Considerações iniciais**

A década de 1970 foi marcada por um avanço nas políticas internacionais em defesa da pessoa com deficiência, sendo considerada a Década da reabilitação. Em 1975, a ONU, pelo Comitê Social Humanitário e Cultural, aprovou a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes.

No Brasil, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. As diretrizes do CENESP enfatizavam que sempre que as condições individuais permitissem, os deficientes deveriam ser “incorporados a classes comuns de escolas de ensino regular quando o professor da classe dispuser de orientação e materiais adequados que possibilitem ao professor oferecer o “tratamento especial”.

No ano seguinte, o Brasil sediou a V Assembleia Geral do Conselho Mundial para o Bem-estar dos Cegos (1974), com participação de representantes de sessenta países e de trezentos órgãos e escolas especiais para cegos no Brasil. O então ministro da Educação, Ney Braga, representante do Brasil na V Assembleia, declarou que os programas executados pelo CENESP em entrosamento com os Ministérios do Trabalho e da Previdência iam em direção à filosofia do MEC: a “igualdade de oportunidades”. Ele afirmou:

É necessário fazer com que cada deficiente visual se torne responsável por sua própria recuperação e integração, com respeito às diferenças individuais e tornando possíveis as adaptações que se impõe para que na realidade possa desempenhar papel importante na comunidade (DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). Os cegos estão reunidos a procura de uma solução. 04 ago. e 05 ago. 1974, p. 22).

O discurso da “igualdade de oportunidades” era difundido no Brasil, nesse período. O modelo meritocrático vincula

a ação “protetora” do Estado ao desempenho dos grupos protegidos. Quem merece, ou seja, quem contribui para a riqueza nacional e/ou consegue inserção no cenário social legítimo, tem direito a benefícios, diferenciados conforme o trabalho, o status ocupacional, a capacidade de pressão (VIANNA, 2002, p. 07).

Esse princípio, por exemplo, estava expresso no *II Plano Setorial de Educação*, elaborado para o quinquênio 1975-1979. Este Plano tinha por objetivo geral, em relação à educação especial, “assegurar igualdade de oportunidades aos educandos que apresentam condições especiais de desenvolvimento biopsicológico ou físico”. E, como objetivo específico, “integrar o excepcional ao sistema regular de ensino, sempre que for possível, proporcionando-lhe condições de acompanhar o processo educativo” (BRASIL/MEC, 1976, p. 37).

Para o triênio 1977-1979, o CENESP desenvolveu o *1º Plano Nacional de Educação Especial*, que tinha como um dos objetivos a integração do deficiente. A integração do excepcional no sistema regular de ensino visava oferecer condições para às secretarias de educação para que pudessem planejar e organizar a educação especial “envolvendo instituições e serviços públicos e privados que atendam a excepcionais assumindo gradativamente as funções de normalização, controle e avaliação da educação especial” (BRASIL/MEC, 1978, p. 22).

A proposta era que a frequências nas escolas especializadas fossem motivadas somente quando, devido às restrições relativas à deficiência ou localização da residência, o deficiente não pudesse frequentar uma escola comum. E aos alunos que tivessem impossibilitados de frequentar uma escola, seriam atendidos por um “professor itinerante” (BRASIL/MEC, 1974, p. 22, 23).

Em 1978, a Emenda Constitucional n.º 12/78, artigo único, assegurou aos deficientes educação especial e gratuita e a assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do país. A partir da perspectiva humanista que se fundamenta no “potencial de realização do ser humano”, passou-se a reconhecer o deficiente como um ser capaz. Ampliam-se, então, os serviços

voltados para a educação e integração social do deficiente (MAZZOTTA, 1982, p. 04).

Nesse período havia desafios em relação à educação especial, como a falta de interação entre os entes públicos de âmbitos federal, estadual e municipal; e entre as áreas da saúde, trabalho, justiça e assistência social.

A Assembleia Geral da ONU, definiu em 1981 como o *International Year for Disabled Persons* (Ano Internacional das Pessoas com Deficiência)<sup>1</sup>, sob o tema “participação plena e igualdade”, sendo “participação das pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida da sociedade e no desenvolvimento da sociedade onde elas vivem” e igualdade no sentido de “condições de vida iguais às de outros cidadãos da mesma sociedade e ao igual compartilhamento da melhoria das condições de vida resultantes do desenvolvimento social e econômico” (SÃO PAULO, 2011).

No Brasil, foi criada uma Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, inicialmente sem representação de uma pessoa com deficiência. A Coalizão Pró-Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, reunida em Brasília (1980), entregou uma carta ao presidente da república, em protesto. A partir disso, o Decreto<sup>2</sup> foi alterado incluindo um representante dessa Coalizão.

Em 1982, a Organização das Nações Unidas aprovou o Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes cujo objetivo era “promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de “igualdade” e “participação plena” das pessoas deficientes na vida social e no desenvolvimento”.

Bregain afirma que “a transnacionalização do direito acaba sendo acelerada entre os anos de 1967 e 1982, com a multiplicação dos congressos internacionais sobre os direitos das pessoas com deficiência” (BREGAIN, 2015, p. 121). (BREGAIN, 2015, p. 121). Ressalta que essas políticas são aplicadas de formas diferenciadas em cada país.

---

<sup>1</sup> Resolução 31/123, de 16/12/76.

<sup>2</sup> Decreto 84.919, de 15/7/1980.

A partir da perspectiva humanista que se fundamenta no “potencial de realização do ser humano”, passou-se a reconhecer o deficiente como um ser capaz. Inauguraram-se, então, os serviços voltados para a educação e integração social do deficiente (MAZZOTTA, 1982, p. 04).

Buscando atingir esse objetivo, no Brasil, foi elaborado o Plano Nacional de Ação Conjunta para a Integração de Pessoa Deficiente, em 1985, período em que finda o período militar brasileiro.

Com o fim do período militar no Brasil, novas diretrizes foram propostas para a educação especial. Em 1985, foram encerradas as atividades do CENESP e inaugurada a Secretaria de Educação Especial (SESPE)<sup>3</sup>. Foi elaborado o Plano Nacional de Ação Conjunta para a Integração de Pessoa Deficiente, em 1985. Como resultado desse Plano foram criadas as Coordenadorias para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE)<sup>4</sup>, em 1986.

O ano de 1986 foi marcado por algumas mudanças conceituais a respeito das modalidades de atendimento e a definição específica da clientela a qual a educação especial se destinaria. Através da Portaria CENESP/MEC nº69, houve mudança na nomenclatura do estudante com necessidades especiais, contudo a conscientização a respeito das deficiências e o enquadramento dos alunos nas escolas, não aconteceu. A expressão “alunos portadores de necessidades especiais” e até mesmo, “educando com necessidades especiais”, substituiu o termo “aluno excepcional”. A denominação “problemas de conduta” foi substituída por “portador de condutas típicas” e aqueles que eram chamados de “superdotados”, agora serão chamados de “portador de altas habilidades”.

Dois anos mais tarde, no dia 5 de outubro, de 1988, foi promulgada a nova Constituição da República Federativa do Brasil.

A Constituição Federal de 1988 configurou-se como um novo estatuto jurídico para o país. Contando com o envolvimento da sociedade civil organizada, essa Constituição caracteriza-se por uma ênfase nos direitos sociais e pelo estabelecimento dos

---

<sup>3</sup>Portaria do Ministério da Educação n 9 303/87.

<sup>4</sup>Decreto n.º 9 93.481 de 29 de outubro de 1986.

princípios de descentralização e municipalização para a execução das políticas sociais, inclusive na educação, que passa a ser considerada direito subjetivo (KASSAR, 2011, p. 69).

No Capítulo III – Da Educação, Da Cultura e do Desporto, a nova Constituição garante em seu Artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Com o objetivo de promover o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, a educação deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade.

O artigo 227, do Capítulo VII – Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso, afirma que a educação, direito da criança e do adolescente, deve ser garantida pela família, sociedade e Estado. Para cumprir com suas atribuições, o Estado estabelece no parágrafo 2º da nova Constituição, que para garantir acesso adequado às pessoas com deficiência era preciso mudanças nos edifícios de uso público e fabricação de veículos de transporte coletivo.

A afirmação acima ocorre um pouco depois da legislação afirmar em seu artigo 208, parágrafo III, que o atendimento educacional aos deficientes deveria ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. A educação especial mais uma vez encontra-se à margem do sistema regular, o que torna a afirmação: “educação – direito de todos”, um tanto contraditória.

As políticas sociais para as pessoas com deficiência foram sendo construídas, ora como resultado de mobilização da sociedade civil e movimentos sociais, ora pela influência de organismos internacionais por interesses políticos e econômicos.

## **Metodologia**

Busca-se superar o historicismo e a narrativa dominante da história oficial, com fundamento na renovação historiográfica sob a influência do Movimento dos *Annales* e da Nova História, movimento que proporcionou para a historiografia da educação significativa influência, nos seguintes aspectos:

a) Alargamento objectual, com novas temáticas, novos públicos e novos olhares; b) uma renovação metodológica, que vai da abordagem serial e quanti-qualitativa, à micro-história, ao particular e ao estudo de caso; c) uma revalorização da memória, representações e vivências, com recuperação das marcas do passado e abertura a diversas fontes de informação; d) uma abordagem centrada no actual e no presente, ainda que, por regra um presente passado; uma abertura a interdisciplinaridade e a relação, que assim se converte numa via para a compreensão da centralidade dos fenómenos educativos (MAGALHÃES, 1998, p. 54).

Esta pesquisa valoriza algumas dessas perspectivas. Prioriza-se aqui um público novo para a historiografia da educação, as pessoas com deficiência, especificamente neste trabalho, os cegos, se for considerado que, tradicionalmente, a educação especial não tem tido notoriedade na trajetória da historiografia da educação brasileira.

Neste trabalho o método escolhido, História de Vida, considera a revalorização da memória. Sendo um tipo de abordagem qualitativa, a metodologia baseia-se na coleta de dados que permite ao pesquisador acesso a diversas informações pessoais que serão relatadas pelo próprio indivíduo que experienciou os fatos.

Conforme Bertaux (1980), o significado do termo história de vida baseia-se nas seguintes terminologias: a *life story* (estória ou o relato de vida) e a *life history* (estudo de caso clínico). Sendo a primeira, o relato da história de vida contada pelo indivíduo que a vivenciou, não é necessário que o pesquisador confirme a autenticidade dos fatos, pois neste caso o que importa é o relato de acordo com a ótica de quem está narrando. A segunda terminologia, além do relato, inclui um estudo mais aprofundado sobre o objeto de estudo, como testemunhos de familiares, amigos, prontuários médicos, testes psicológicos, entre outros. Nos ateremos aqui somente ao relato do indivíduo que experienciou os fatos.

A História de vida, caracteriza-se por permitir ao sujeito a exposição do seu olhar sobre si mesmo. É um método subjetivo, baseado no senso comum, na trajetória pessoal de um ser humano, mas se tornou o suporte para inúmeras pesquisas no campo das ciências humanas. Por meio do relato pessoal de uma ou mais pessoas é possível constatar diversos fatos. As trajetórias se tornaram ciência,

como nos afirma Bourdieu: “história de vida é uma dessas noções do senso comum que entraram de contrabando no universo científico” (BOURDIEU *apud* GLAT, 2009, p. 29).

A voz, os olhares sobre si mesmos enquanto sujeitos protagonistas do processo, é o fator norteador de todo o estudo. O público foi escolhido como “uma opção política de dar voz a pessoas historicamente silenciadas” (VILARONGA; CAIADO, 2013, p. 64).

Através do relato de um indivíduo, das suas convicções, dos seus pensamentos, seus costumes, suas crenças, suas limitações, seu ponto de vista, suas vivências, sua realidade, os obstáculos que ele enfrenta e as saídas que encontra, é possível caracterizar a prática social de um grupo (GLAT, 2009). O relato de uma pessoa, mesmo que indiretamente, será o reflexo do meio, do grupo social no qual aquele indivíduo está inserido. Portanto, história de vida, é também a expressão de uma identidade cultural. “Isso porque o indivíduo existe, e desenvolve sua identidade pessoal como parte de um grupo referência” (GLAT, 2009, p. 31).

Ao envolver-se com o objeto de estudo, o pesquisador sai de sua posição dominante para colocar-se no lugar daquele que está narrando, o que não torna o método defeituoso ou sem rigor científico, ao contrário, faz de história de vida, um método cheio de significados, que possibilita ao cientista um completo entendimento da realidade estudada e lhe permite empoderar-se do discurso que foi não apenas ouvido, mas sentido.

De acordo com os critérios internos, o método história de vida, pode ser validado na esfera científica. O discurso foi construído tendo a realidade como sua base. Por intermédio dos relatos, podemos fundir o individual com o social, o presente com o passado, expressar a cultura e os diversos meios que os indivíduos estão inseridos. Há poder argumentativo neste discurso.

Se cada história de vida é única, não há como fugir da originalidade da produção. Destacamos o último critério, que caracteriza o método em questão. Por meio da relação direta e do envolvimento com o objeto de estudo, o discurso se constrói

mostrando a realidade tal como ela é. Os temas são estudados segundo o ponto de vista daqueles que os vivencia.

### **Apresentação do sujeito da pesquisa**

Cláudio<sup>5</sup> nasceu no dia 8 de julho, de 1976, na cidade Campos dos Goytacazes, mas a residência da família, se localiza na zona rural da cidade, distrito de Poço Gordo, onde morou até dois anos atrás. Atualmente reside em Campos dos Goytacazes, após adquirir uma residência próxima ao seu trabalho.

Alguns familiares maternos são deficientes visuais, devido a uma doença chamada glaucoma. Cláudio, nasceu com a doença, mas teve perda acentuada da visão aos 18 anos de idade. Sua mãe e irmã também tiveram a doença, porém não se agravou.

Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), o glaucoma é a causa de 10% dos casos de cegueira no país. O Ministério da Saúde, criou um dia específico para lembrar da importância do diagnóstico precoce para eficácia no tratamento da doença. Dia 26 de maio é o Dia Nacional de Combate ao Glaucoma (Brasil, 2016).

Vivia em uma família composta por mais três pessoas (pai, mãe e irmã). Seu pai trabalhou como cortador de cana e depois como pedreiro. Sua mãe era doméstica, depois passou a trabalhar como costureira.

Em 1976 a ONU havia lançado o Dia Mundial da Saúde a campanha com o tema “A prevenção evita a cegueira”. Segundo a Organização Mundial da Saúde, naquele período havia 10 milhões de cegos no mundo, sendo que nos países ditos “desenvolvidos” a causa estaria associada a acidentes de trabalho e nos países ditos “em desenvolvimento”, como no caso do Brasil, a causa da cegueira seriam doenças que podem ser prevenidas ou tratadas, com 80% de possibilidade de cura.

---

<sup>5</sup> Optou-se por utilizar um nome fictício.

Destaca-se a afirmação do Diretor Geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1976, “que os governos devem considerar que a perda da visão, mais do que uma tragédia pessoal, ‘representa um sério prejuízo para a riqueza nacional’”<sup>6</sup>. Esse depoimento evidencia que a preocupação dos organismos internacionais a respeito da pessoa com deficiência tinha um interesse econômico, de mercado. Registra-se historicamente uma estreita relação da deficiência com a pobreza (CARDOSO, 2018).

Especificamente sobre o contexto brasileiro, segundo Jaccoud e Cardoso (2005), a proteção social na sua gênese foi vinculada a uma “gestão filantrópica da pobreza” associada a uma política de subvenções do Estado e a um projeto de bem-estar que visava o desenvolvimento econômico nacional e a proteção social, tendo as instituições privadas como principais executoras.

### **O processo de escolarização**

Cláudio cursou a primeira etapa do ensino fundamental, em Poço Gordo, na escola Coronel Francisco Ribeiro da Mota Vasconcelos. A segunda etapa foi em São Sebastião, distrito do município de Campos/RJ.

A primeira etapa do ensino fundamental foi cursada sem nenhuma dificuldade, pois a perda gradativa da visão se deu no período em que ele cursava a antiga sétima série, atual sexto ano. Cláudio não se referiu à educação infantil em sua entrevista, pois a doença começou a se agravar aos doze anos de idade.

O último ano do ensino fundamental já foi cursado com muita dificuldade, conta o Cláudio:

Mas a minha vida escolar até o fundamental foi normal. Enxergando... Eu tive só uma dificuldade maior quando se acentuou minha perda da visão da ... sétima série para oitava ou seria o sexto ano pro sétimo. Aí da sexta para sétima, aí na sétima série se agravou mais. Aí eu já fiz a oitava série com muita dificuldade [...] eu quase desisti.

---

<sup>6</sup> JORNAL DO BRASIL. Prevenção impediria o alto número de cegos no Brasil, 06 abr.1976, p. 15.

A dificuldade enfrentada por Cláudio poderia ter sido amenizada com o desenvolvimento de materiais e metodologias adaptados. O que não aconteceu. As aulas continuaram sendo expositivas, com materiais comuns, sem relevo ou texturas. Cláudio também não foi avaliado de maneira diferenciada. As avaliações eram as mesmas dos alunos sem deficiência, o que não atendia da melhor maneira, sua limitação.

As adaptações e as atitudes dos professores em relação a mim não mudaram muito. A partir daí eu comecei a perder a visão total, depois que eu entrei no ensino médio, é que as dificuldades aumentaram. Em termos de o professor saber lidar com a deficiência. [...] As provas nunca foram diferentes não. Eu tinha dificuldade de fazer as provas? Até tinha, mas eu ainda fazia ela escrita. (Cláudio)

Ao fim da oitava série, Cláudio já estava enxergando muito pouco, progressivamente foi perdendo a visão, chegando à cegueira. Por este motivo não conseguiu prosseguir, imediatamente após concluir o ensino fundamental, com o ensino médio. Deu uma pausa de quase dois anos em seus estudos, por pensar que não seria possível continuar.

Ao receber conselhos de um tio, com deficiência visual e que já havia se reabilitado no Educandário para Cegos São José Operário, para procurar a instituição, Cláudio não teve dúvidas e se matriculou. Ele aprendeu o braille, o soroban e teve aulas de orientação e mobilidade.

O Educandário para cegos de Campos/RJ havia sido fundado desde 1963 pelo Serviço de Assistência São José Operário (SASJO), instituição de forte influência católica, de natureza filantrópica, vinculada a uma tradicional família campista pertencente “ao mundo do açúcar”, tendo em vista ser a fundadora filha de um renomado industrial, proprietário de duas usinas à época.

A fundadora pertencia a uma rede de sociabilidade que envolvia o Estado, a elite campista, a igreja católica/ordens religiosas, clubes de serviço e instituições especializadas em educação especial. O pertencimento a esta rede de sociabilidade estava ligado diretamente à sua posição social, já que ela era

reconhecida, pela sociedade da época, como integrante da elite campista, pelo fato de seu pai ser industrial, o que lhe conferia notoriedade e influência social.

O Educandário era a única instituição especializada na educação de cegos no interior do estado do Rio de Janeiro, na região norte-fluminense. Anteriormente, para estudar em uma instituição especializada, o cego deveria deslocar-se para um grande centro. No estado do Rio de Janeiro, deveria mudar-se para a cidade do Rio de Janeiro, se conseguisse uma vaga no Instituto Benjamin Constant. Esse deslocamento trazia consequências pessoais para os cegos principalmente por afastá-los do âmbito de seus familiares.

Cláudio também se sentiu impulsionado a prosseguir os estudos após a reabilitação. O contato com outras pessoas com a mesma deficiência, já reabilitadas e, em processo, foi uma grande motivação.

Com certeza foi bom ter contato com outras pessoas que também tinham as minhas dificuldades e superaram determinadas coisas, geralmente dá um incentivo maior àquelas pessoas que estão começando nesse aspecto de perda de visão e tal. Então quer dizer, é um contato que te anima. (Cláudio)

Logo após aprender o braille, Cláudio participou do processo seletivo, para cursar o ensino médio no Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert (IEPAM)<sup>7</sup>, primeira instituição a receber alunos egressos do educandário. Aprovado no processo, ele prosseguiu com seus estudos.

Percebe-se através de sua fala que o meio para que ele pudesse continuar estudando foi dado através do aprendizado do braille, realizado no Educandário.

“Porque na verdade condições eu tinha. Eu não tinha era o meio. O meio foi me dado pelo Educandário, que é voltar a poder ler e escrever que foi com o Braille”, afirmou Cláudio.

---

<sup>7</sup> Atualmente denominado Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert (IEPAM). O IEPAM havia sido instalado, em 1955, abrigava a Escola Normal, Grupo Escolar Saldanha da Gama, Jardim de Infância, no mesmo bairro onde o Educandário para Cegos foi construído. No Instituto formavam-se as normalistas da região (MARTINEZ; BOYNARD, 2004).

Embora nunca tenha exercido o magistério, Cláudio cursou o normal médio, por desejar já ter uma profissão, assim que concluísse o ensino médio. Durante todo esse período, ele teve o apoio de diversos professores do Educandário que trabalhavam em parceria com o IEPAM, para adaptar os materiais, de modo que atendessem aos estudantes com deficiência visual.

No IEPAM, havia uma sala de recursos, onde professores do Educandário, a maior parte, cedidos pelo Estado, trabalhavam nessas salas, datilografando, para o braile, capítulos de livros, apostilas e todo material necessário para que o aluno cego pudesse acompanhar as aulas no mesmo tempo que os demais alunos.

O ingresso dos alunos do Educandário no IEPAM tinha uma forte representatividade social, tendo em vista que a instituição tinha tradição na região. Trata-se de um fato significativo para a história da educação especial em Campos/RJ, sendo um marco para os deficientes, que puderam dar prosseguimento nos estudos.

### **Considerações finais**

A educação inclusiva compõe um processo de construção social. Durante a década de 1980, quando ainda se tinha como referência a perspectiva da integração social da pessoa com deficiência, diversas políticas foram implementadas para alcançar essa proposta, que já vinha sendo discutida desde o âmbito internacional.

As temporalidades da aplicação e formação dessas políticas puderam ser melhor analisadas no município de Campos/RJ pela metodologia da história de vida, especificamente neste trabalho, por meio da trajetória escolar do Cláudio.

Observa-se que o processo é permeado de avanços e retrocessos com participação ativa de uma instituição filantrópica, de iniciativa particular, o Educandário para Cegos São José Operário, com atuação em parceria com o IEPAM. Essa parceria aponta para a relação público-privado que caracteriza a formação da educação especial brasileira até os dias atuais.

## Referências

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Básicas para a ação do Centro Nacional de Educação Especial**, 1974.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. **II Plano Setorial de Educação e Cultura**. Brasília: MEC, 1976.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. Secretaria-Geral. CODEAC **Relatório geral o Ministério da Educação e Cultura 1977**. Brasília, Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Documentação e Divulgação, 1978

BREGAIN, Gildas. As Temporalidades das Políticas Públicas da deficiência: Uma análise cruzada entre Argentina e Brasil. **Rev. hist. comp.**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 111-147, 2015.

CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda – **O Educandário para Cegos São José Operário: cultura escolar e políticas educacionais - Campos/RJ – Décadas de 1960 - 1970**. (Dissertação Mestrado) Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2018.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS (RJ). **Os cegos estão reunidos a procura de uma solução**. 04 ago. e 05 ago. 1974, p. 22).

GLAT, Rosana. **Somo iguais a vocês: depoimentos de mulheres com deficiência mental**. 2º ed. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.

JACCOUD, Luciana; CARDOSO JR., José Celso. Políticas sociais no Brasil: organização, abrangência e tensões da ação estatal. In: **Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo**. Brasília: IPEA, 2005. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5491&catid=301](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5491&catid=301)>. Acesso em: 05 jul. 2017.

JORNAL DO BRASIL. **Prevenção impediria o alto número de cegos no Brasil**, 06 abr.1976.

KASSAR, Mônica. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf>>.

LACAYO, Pâmela do Amaral Menezes Brum. **A trajetória de vida de profissionais com deficiência visual**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. 2008.

MAGALHÃES, J. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: Souza, C & Catani, D. (Orgs) Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente. **Anais do II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. São Paulo, SP, Brasil, 51-69, 1999.

MARTINEZ, S. A.; BOYNARD, M. A. Memória de 1955: O (re) nascer do Instituto de Educação de Campos in Campos em perspectiva. In: M. GANTOS, **Campos em Perspectiva**. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro: Papel Virtual, 2004.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil - História de Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez:, 5.ª ed. 1995.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Memorial da Inclusão. **30 anos do AIPD: Ano Internacional das Pessoas Deficientes 1981-2011**. / Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Memorial da Inclusão. – São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2011. Disponível em:  
<<http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/30%20ANOS%20AIPD%20LIVRO%20DIGITAL.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2017.

VIANNA. Maria Lucia Teixeira Werneck. **Em torno do conceito de política social: notas introdutórias**. Disponível em:  
<[antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fMariaLucia1.pdf](http://antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fMariaLucia1.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2017. 2002.

VILARONGA; Carla Ariela Rios; CAIADO; Katia Regina Moreno. Processos de escolarização de Pessoas com deficiência Visual. **Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 19, n.1, p. 61-78, Jan.- Mar., 2013**.