

**UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO (UNIGRANRIO/AFYA)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HUMANIDADES CULTURAS E ARTES**

LEILA LOPES DE AVILA

**PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DUQUE DE CAXIAS E BELFORD
ROXO/RJ: UMA HISTÓRIA NÃO CONTADA DA BAIXADA FLUMINENSE**

DUQUE DE CAXIAS

2024

LEILA LOPES DE AVILA

**PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DUQUE DE CAXIAS E BELFORD
ROXO/RJ: UMA HISTÓRIA NÃO CONTADA DA BAIXADA FLUMINENSE**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Humanidades, Culturas e Artes, Universidade do Grande Rio (Unigranrio/AFYA), campus Duque de Caxias, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Humanidades, Culturas e Artes

Orientadora: Profa. Dra. Anna Paula Soares Lemos

**DUQUE DE CAXIAS
2024**

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UNIGRANRIO – NÚCLEO DE COORDENAÇÃO DE BIBLIOTECAS

A958p Avila, Leila Lopes de.

Professoras da educação especial em Duque de Caxias e Belford Roxo/RJ: uma história não contada da Baixada Fluminense / Leila Lopes de Avila. – Duque de Caxias, Rio de Janeiro, 2024.
287 f.: il.

Orientadora: Dra. Anna Paula Soares Lemos.

Tese (doutorado) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Educação, Ciências, Letras, Artes e Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes, Rio de Janeiro, 2024.

1. Baixada Fluminense, RJ. 2. Belford Roxo, RJ. 3. Duque de Caxias, RJ. 4. Educação especial. 5. Educação inclusiva. 6. História da educação especial. 7. História oral. I. Lemos, Anna Paula Soares. II. Título. III. Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”.

CDD: 370

Rodrigo de Oliveira Brainer CRB-7: 6814

LEILA LOPES DE AVILA

**PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DUQUE DE CAXIAS E
BELFORD ROXO/RJ: UMA HISTÓRIA NÃO CONTADA DA BAIXADA FLUMINENSE.**

Tese apresentada à Universidade
do Grande Rio "Prof. José de Souza
Herdy", como parte dos requisitos parciais
para a obtenção do título de Doutor em
Humanidades, Culturas e Artes.

Exemplar apresentado para avaliação da banca examinadora em 28/06/2024

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
gov.br ANNA PAULA SOARES LEMOS
Data: 16/07/2024 17:16:35-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. (a) Dr(a) Anna Paula Soares Lemos
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO
Orientador - Presidente da Banca

Documento assinado digitalmente
gov.br HAYDEA MARIA MARINO DE SANT'ANNA REIS
Data: 17/07/2024 10:12:03-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. (a) Dr(a) Haydea Maria Marino de Sant'Anna Reis
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO

Documento assinado digitalmente
gov.br ANA CAROLINA DE GOUVEA DANTAS MOTA
Data: 16/07/2024 15:31:17-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. (a) Dr (a) Ana Carolina de Gouvea Dantas Motta
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCIA DENISE PLETSCH
Data: 11/07/2024 06:35:37-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. (a) Dr (a) Marcia Denise Pletsch
UFRRJ

Documento assinado digitalmente
gov.br ALLAN ROCHA DAMASCENO
Data: 12/07/2024 17:27:42-0300
verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. (a) Dr (a) Allan Rocha Damasceno
UFRRJ

Dedico este trabalho aos estudantes com deficiência, professores(as), profissionais, familiares, amigos(as) que fizeram/fazem parte desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo seu infinito amor, cuidado e presença constante em minha vida.

A meu esposo Eduardo e meu filho Lucas, que ao meu lado deram apoio no caminho de construção da tese.

A todos os meus familiares e aos meus pais (*in memoriam*).

A minha querida profa. dra. Anna Paula Soares Lemos, que sempre com entusiasmo e dedicação, acompanhou, orientou, deu sugestões para cada passo dado na construção desta pesquisa.

Ao meu professor e primeiro orientador prof. dr. Joaquim Humberto Coelho de Oliveira, que fez parte do início deste estudo com muitas contribuições.

Aos (Às) queridos(as) professores(as) da minha banca, por estarem comigo neste processo, com contribuições de extrema importância para o estudo: profa. dra. Ana Coralina de Gouvêa Dantas Motta, profa. dra. Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Reis, profa. dra. Márcia Denise Pletsch e prof. dr. Allan Rocha Damasceno.

A profa. dra. Adriana Araújo Pereira Borges, que fez parte da minha banca de qualificação e muito colaborou com sugestões que foram incorporadas ao texto final da tese.

A todos(as) os professores(as) e ao coordenador prof. dr. Márcio Luiz Corrêa Vilaça do Programa de Pós-graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Unigranrio/Afyá, os quais enriqueceram minha formação em muitos aspectos, principalmente pelo trabalho interdisciplinar.

Aos (Às) colegas da minha turma de doutorado (2020.2), que, com muita resiliência, iniciaram a trajetória do doutorado em plena pandemia da covid-19, pois, mesmo com todas as dificuldades e tão pouco contato presencial, vencemos muitos obstáculos! Conseguimos até escrever juntos um livro! Gratidão em especial ao João Lanzellotti Neto (*in memoriam*), mesmo lutando contra um câncer, foi o maior incentivador para a escrita coletiva do livro.

A todas as professoras entrevistadas, meu agradecimento profundo, pois considero parte fundamental para o desenvolvimento do estudo: Valéria dos Santos de Oliveira, Simone Dias Souza Doscher da Fonseca, Rúbia Passos Landi de Souza, Célia Domingues da Silva e Deiseli Costa Coutinho Silva.

A todos(as) que fizeram parte das redes de contatos que emergiram durante as entrevistas, com ricas contribuições para a pesquisa.

Às gestoras das instituições filantrópicas APAE e Pestalozzi, presentes em Belford Roxo e Duque de Caxias.

Aos grupos de pesquisa: Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE) e Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão (LEPEDI), ambos da UFRRJ, que prontamente responderam ao questionário enviado, enriquecendo a pesquisa.

A toda a equipe e professores(as) da Escola Municipal José Mariano dos Passos, da qual tive o prazer de fazer parte; tia Marli Nunes, por ter sido a primeira gestora na década de 1990 a iniciar o processo de inclusão escolar, na rede municipal de Belford Roxo, é memória viva sobre a história da Escola Municipal José Mariano dos Passos e da educação do município.

A família Passos, que tive a alegria de conhecer ao desenvolver o projeto sobre a identidade do patrono da querida Escola Municipal José Mariano dos Passos, cuja culminância se deu em 29 de agosto de 2022. Em especial, gratidão ao filho, sr. Jesus Mariano dos Passos, ao neto, sr. Álvaro Mariano dos Passos, sua esposa, sra. Sara Rozinda Martins Moura Sá dos Passos.

Aos (Às) eternos(as) colegas do Departamento de Acessibilidade e Inclusão Educacional (DAIE), de Duque de Caxias e Divisão de Educação Especial (DEE) de Belford Roxo. Seria injusto citar apenas um nome, agradeço a todos(as) com quem tive o prazer de conviver e aprender muito de forma colaborativa.

A todos(as) os(as) membros(as) do Grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE/UFRRJ) e à minha eterna profa. dra. Márcia Denise Pletsch, coordenadora desse querido grupo.

Agradeço a todos(as) colegas e estudantes com deficiência, seus familiares, de todas as escolas e departamentos, com quem, neste percurso profissional, tive oportunidade de conviver.

Aos (Às) irmãos(ãs) e líderes da querida Igreja de Nova Vida de Duque de Caxias, todos(as) da Geração Vida, em especial Denise Soares de Aguiar, que junto comigo, na coordenação e na equipe da mediação, realiza o trabalho de inclusão dos adolescentes e crianças e atípicas.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que através do Programa de Suporte à Pós-graduação de Instituições de Ensino Particular (Prosup), concedeu a bolsa de estudos que muito contribuiu para o desenvolvimento desta pesquisa de tese.

Lembra-se que a História Oral sempre foi utilizada. Ao longo dos séculos a história dos povos foi transmitida através da narrativa oral, até que a História tornou-se refém do cientificismo do século XIX, desacreditando por longo tempo a oralidade, que começou a ser revitalizada nos meados do século XX.

Constantino

RESUMO

O objetivo desta tese é analisar como ocorreram as trajetórias da Educação Especial em dois municípios da Baixada Fluminense/RJ: Belford Roxo e Duque de Caxias. As estratégias metodológicas foram de base qualitativa, ancoradas na história oral híbrida (temática), com análise de conteúdo, em diálogo com a autobiografia da pesquisadora, em interface com fontes: fotos, documentos, reportagens de jornais e questionário (instrumento de coleta de dados). Como pressuposto teórico, realizamos interlocuções com a historicidade, história oral, memória, lembranças, a história da Educação Especial do Brasil, seus paradigmas e gotejamento com algumas discussões filosóficas sobre o tema. Como resultados, ocorreu a influência na Educação Especial da Baixada Fluminense de pioneiras na área, como Helena Antipoff, Sarah Couto Cesar e Olívia da Silva Pereira. Nesta tese, confirmamos que as trajetórias históricas iniciais dos municípios de Duque de Caxias e Belford Roxo, direcionadas aos estudantes com deficiência, que ocorreram nas décadas de 1980 e 1990, respectivamente, predominaram os paradigmas da institucionalização e serviços, com bases médico/clínico e assistencialista, com ações que, em alguns momentos, foram similares. Nesse percurso, emergiram temas sobre Duque de Caxias: a fundação do Setor de Educação Especial; a primeira gestora da Equipe Técnica Regional da Educação Especial (Etresp) e Pestalozzi, Vera Lúcia Corrêa Machado influenciou na fundação do setor municipal de Educação Especial. As primeiras salas de recursos e classes especiais implantadas; as primeiras classes especiais de surdos e a transição do oralismo, comunicação total e bilinguismo; a presença da psicologia, a utilização de testes; a mudança do modelo médico para o construtivismo, entre outros. Sobre Belford Roxo, há alguns temas, entre os quais a fundação do Setor de Educação Especial; o início do processo de inclusão escolar; o projeto bilingue para os estudantes surdos; o projeto do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin; o processo de elaboração do documento norteador do PEI, a presença da APAE, entre outros. A presença de alguns grupos de pesquisa tem contribuído para o avanço da Educação Especial na perspectiva da inclusão educacional na Baixada Fluminense, assim como o estudo, a pesquisa e a extensão para a Educação Especial como campo acadêmico e área interdisciplinar. A história da Educação Especial parece ser contada de maneira isolada, e não como parte da história da educação brasileira. A área não esteve sempre ligada à educação, mas muitas vezes à reabilitação e à psicologia, ou seja, ao campo da saúde. O respeito e um olhar atento ao revisitar a história da Educação Especial brasileira e de suas regiões periféricas são fundamentais, pois, através do passado, compreendemos o presente e vislumbramos o futuro da Educação Especial na perspectiva da inclusão educacional, efetivamente, nas esferas municipais, estaduais e federais.

Palavras-chave: Educação Especial; educação inclusiva; história da Educação Especial; história oral; Baixada Fluminense/RJ; Duque de Caxias/RJ; Belford Roxo/RJ.

ABSTRACT

The general objective of this thesis is to analyze how and what were the trajectories of Special Education in two municipalities of Baixada Fluminense/RJ: Belford Roxo and Duque de Caxias. The methodological strategies were qualitative based, supported by hybrid oral history (thematic), with content analysis, in dialogue with the researcher's autobiography, interfacing with sources: photos, documents, newspaper reports and questionnaire (data collection instrument). As a theoretical assumption, we carry out interlocutions with historicity, oral history, memory, remembrances, the history of Special Education in Brazil, its paradigms and dripping with some philosophical discussions on the subject. As results, it occurred the influence in the Special Education of Baixada Fluminense of pioneers in this area, such as Helena Antipoff, Sarah Couto Cesar and Olívia da Silva Pereira. In our thesis, we confirm that the initial historical trajectories of the municipalities of Duque de Caxias and Belford Roxo, aimed at students with disabilities, which occurred in the 1980s and 1990s, respectively, predominated the paradigms of institutionalization and services, with medical/clinical and care bases, with actions, which at times were similar. In this course, themes emerged about Duque de Caxias: the foundation of the Special Education sector; the first manager of Special Education Regional Technical Team (Etresp) and Pestalozzi, Vera Lúcia Corrêa Machado, who influenced the foundation of the municipal Special Education sector. The first resource rooms and special classes implemented; the first special classes for the deaf and the transition from oralism, total communication and bilingualism; the presence of psychology, the use of tests; the change from the medical model to constructivism; among others. About Belford Roxo, we had topics such as the foundation of the Special Education sector; the beginning of the school inclusion process; the bilingual project for deaf students; the project of the Albert Sabin Municipal Reference Center in Special Education; the process of preparing the PEI guiding document, the presence of APAE, among others. The presence of some research groups has contributed to the advancement of Special Education from the perspective of Educational Inclusion in Baixada Fluminense, as well as the study, research and extension for Special Education as an academic field and interdisciplinary area. The history of Special Education seems to be told in isolation, and not as part of the history of Brazilian education. This area has not always been linked to education, but often to rehabilitation and psychology, that is, to the field of health. Respect and a careful look when revisiting the history of Brazilian Special Education and its peripheral regions are fundamental, because, through the past, we understand the present and glimpse the future of Special Education from the perspective of educational inclusion, effectively, at the municipal, state, and federal levels.

Keywords: Special Education; inclusive education; history of Special Education; oral history; Baixada Fluminense/RJ; Duque de Caxias/RJ; Belford Roxo/RJ.

RESUMO EM LIBRAS



Link: <https://youtu.be/zHtPxzmM-18>



LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo de exclusão e segregação.....	46
Figura 2 – Modelo de integração.....	50
Figura 3 – Modelo de inclusão.....	52
Figura 4 – Igualdade, equidade e liberdade.....	60
Figura 5 – Mapa da região metropolitana do Grande Rio, Baixada Fluminense.....	97

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 –	Litografia imperial de Eduardo Rensburg, de 1856.....	41
Fotografia 2 –	José Álvares de Azevedo.....	42
Fotografia 3 –	Instituto Imperial Meninos Cegos do Brasil.....	43
Fotografia 4 –	Imperial Instituto dos Surdos-mudos.....	44
Fotografia 5 –	Helena Wladimirna Antipoff.....	64
Fotografia 6 –	Leila Lopes de Avila e Julinete Vieira da Fonseca na residência de Sarah Couto Cesar.....	75
Fotografia 7 –	Sarah Couto Cesar, Getsemane de Freitas Batista, Leila Lopes de Avila e Sheila Venancio da Silva Vieira (residência de Sarah).....	75
Fotografia 8 –	Sarah Couto Cesar e Leila Lopes de Avila.....	75
Fotografia 9 –	Olívia da Silva Pereira.....	79
Fotografia 10 –	Professora Rúbia em ação.....	116
Fotografia 11 –	Professora Simone na sala de recursos da Escola M. Dr. Álvaro Alberto (1990).....	118
Fotografia 12 –	Daisy Maria de Luna Buteri, em frente a Gallaudet University (a primeira da direita para a esquerda).....	121
Fotografia 13 –	Professora Claudia Gomes Pereira (à direita), em atuação na classe especial de surdos “educação infantil”.....	122
Fotografia 14 –	Estudante Berenice Barbosa dos Santos.....	122
Fotografia 15 –	Professora Claudia Gomes Pereira em atuação na classe especial de surdos “educação infantil”.....	123
Fotografia 16 –	Leila Lopes de Avila (em pé à esquerda) e Carmem Maria Romero Rodrigues (em pé à direita), coordenadoras de uma sessão de estudos, na década de 1990.....	125
Fotografia 17 –	Luciana Areas Brasil e Maristela Davi da Silva, em entrevista sobre o projeto: “Repensando a alfabetização”.....	141
Fotografia 18 –	Representantes da rede municipal de educação de Duque de Caxias, com o projeto: “Psicogênese da Língua Escrita”, no 22º Encontro da Associação Mineira de Ação Educacional (AME), para Educação e Cultura, Congresso Nacional de Alfabetização, de 8 a 12 de julho de 1990, em Contagem, Minas Gerais.....	142

Fotografia 19 –	Pátio da Escola Municipal Cecília Meireles – primeiro prédio (1996)	147
Fotografia 20 –	Primeiro prédio da Escola M. Cecília Meireles, situada na Rua Olavo Bilac s/n, Sarapuí.....	148
Fotografia 21 –	Obras de reparos na E. M. Cecília Meireles em 1996.....	149
Fotografia 22 –	Terreno vazio ao lado dos prédios do Condomínio 25 de Agosto.....	150
Fotografia 23 –	Vera Lúcia Corrêa Machado.....	157
Fotografia 24 –	Presenças no IV Congresso Nacional da FENASP e Encontro das Sociedades Pestalozzi em Belém do Pará, de 26 a 30 set. 1988.....	163
Fotografia 25 –	Gestora Leila Bezerra Lopes à frente com os estudantes no desfile da E. M. E. E. Albert Sabin, na abertura dos jogos internos em 14 dez. 1998, na Vila Olímpica de Belford Roxo.....	172
Fotografia 26 –	Ficha de inscrição de Shirley Costa Pereira, do primeiro concurso, em 1998, para professores com habilitação em Educação Especial de Belford Roxo.....	173
Fotografia 27 –	Magda Rosa de Oliveira, no centro, com a gestora Marli Nunes Silva da Cruz (direita) e alguns estudantes: comemoração do Natal de 2000.....	175
Fotografia 28 –	Coral das Mãos: atividade dos estudantes surdos, quando ainda estavam nas classes especiais da E. M. E. E. Albert Sabin.....	177
Fotografia 29 –	Sede atual da APAE de Belford Roxo.....	192
Fotografia 30 –	Parecer do CEP.....	241
Fotografia 31 –	Certificado de Dayse Maria de Luna Butteri, de 1988, por participar de um curso sobre surdez, pelo <i>International Center on Deafness, na Gallaudet University, Washington, EUA</i>	244
Fotografia 32 –	Filiação da pesquisadora na Associação Internacional “Guy Perdoncini” (Aipeda).....	245
Fotografia 33 –	Participantes da fundação Associação Pestalozzi de Duque de Caxias. Dia 23 out. 1980.....	246
Fotografia 34 –	Extrato do estatuto da Sociedade Pestalozzi de Duque de Caxias, publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, em 29 abr. 1981.....	247
Fotografia 35 –	Ficha de identificação de avaliação inicial da equipe de Educação Especial de Duque de Caxias.....	248

Fotografia 36 –	Ficha de avaliação pedagógica da equipe de Educação Especial de Duque de Caxias.....	250
Fotografia 37 –	Registro de reunião entre equipe de Orientação Educacional e equipe de Educação Especial da Secretaria de Educação de Duque de Caxias, dia 22 abr. 2002.....	252
Fotografia 38 –	Ata de sessão de estudos de 18 maio 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias).....	253
Fotografia 39 –	Ata da sessão de estudos do dia 8 jun. 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias).....	255
Fotografia 40 –	Declaração da secretária Solange Maria Amaral da Fonseca, confirma a futura participação de Leila Bezerra Lopes como representante da Secretaria Municipal de Educação, com o projeto Psicogênese e apresentação dos resultados da monografia “O desenvolvimento da Língua Escrita no deficiente auditivo”.....	256
Fotografia 41 –	Ofício nº 095/90, da Associação Mineira de Ação Educacional (AMAE), com agradecimento pela participação de Leila Bezerra, como relatora, no 22º Encontro da AMAE – Congresso Nacional de Alfabetização.....	257
Fotografia 42 –	Certificado do Curso de Libras (nível I, II, III) da pesquisadora, na época Leila Bezerra Lopes (1999/2000), expedido pela Feneis.....	258
Fotografia 43 –	Documento relatório de Magda Rosa de Oliveira (2ª série: E. M. E. E. Albert Sabin).....	259
Fotografia 44 –	Certificado de Magda Rosa de Oliveira de conclusão da 4ª série na E. M. José Mariano dos Passos.....	260
Fotografia 45 –	Levantamento enviado pelas escolas regulares com os possíveis casos de alunos especiais.....	261
Fotografia 46 –	Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis.....	262
Fotografia 47 –	Projeto: Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin.....	273
Fotografia 48 –	Ofício s/n para definição do nome do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin.....	278

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Mapa temporal dos caminhos da educação das pessoas com deficiência no Brasil.....	39
Quadro 2 –	Algumas das primeiras instituições filantrópicas do Brasil.....	47
Quadro 3 –	Legislações federais de 2008 a 2020 para estudantes com deficiência no Brasil.....	57
Quadro 4 –	Dados gerais de Belford Roxo e Duque de Caxias.....	99
Quadro 5 –	Descrição das cinco entrevistadas.....	105
Quadro 6 –	Rede de contato de professoras, profissionais, antigos gestores, que colaboraram com a pesquisa em Duque de Caxias.....	106
Quadro 7 –	Rede de contato de professoras, profissionais, antigos gestores, que colaboraram com a pesquisa em Belford Roxo.....	107
Quadro 8 –	Etapas da pesquisa.....	108
Quadro 9 –	Eixos temáticos e categorias temáticas de análise de Duque de Caxias	110
Quadro 10 –	Eixos temáticos e categorias temáticas de análise de Belford Roxo.....	111
Quadro 11 –	Panorama temporal das gestões do setor municipal de educação de Duque de Caxias.....	133
Quadro 12 –	Número de estudantes nas turmas, por turno, da Escola Municipal Regina Celi Cerdeira – Centro de Referência/2023.....	146
Quadro 13 –	Primeira diretoria (provisória) da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias.....	161
Quadro 14 –	Diretoria executiva Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, 2022 até 2024.....	163
Quadro 15 –	Primeira diretoria da APAE de Duque de Caxias.....	165
Quadro 16 –	Diretoria da APAE de Duque de Caxias (2022)	166
Quadro 17 –	Profissionais do CIEP M. Constantino Reis, que elaboraram o projeto Educação de Surdos – Educação Especial.....	180
Quadro 18 –	Calendário da formação continuada em serviço, para elaboração dos documentos norteadores do PEI.....	186
Quadro 19 –	Gestores(as) do Setor de Educação Especial de Belford Roxo.....	188
Quadro 20 –	Primeira diretoria da APAE de Belford Roxo (1997).....	192
Quadro 21 –	Diretoria da APAE de Belford Roxo (2022).....	193

Quadro 22 –	Projetos de pesquisa e extensão do ObEE (2009 a 2023).....	199
Quadro 23 –	Projetos de pesquisa e extensão do LEPEDI (2019 a 2024).....	201

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAI	Agente de Apoio à Inclusão
ABPEE	Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial
ACAE	Associação Caxiense de Apoio ao Excepcional
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AIPEDA	Associação Internacional Guy Perdoncini para Estudo e Pesquisa de Deficiência Auditiva
AMAE	Associação Mineira de Ação Educacional
ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
APEX	Associação de Pais de Excepcionais
CA	Classe de alfabetização
CADEME	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBEE	Congresso Brasileiro de Educação Especial
CE	Classe especial
CEE	Coordenadoria de Educação Especial
CEEI	Coordenadoria de Educação Especial e Inclusão
CEM	Centro de Educação Moderna
CNEC	Campanha Nacional de Educação de Cegos
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPEMHED	Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense
CESB	Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CITEI	Centro de Inovação Tecnológica e Educação Inclusiva

CNERDV	Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais
CONINTER	Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades
CPFPF	O Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire
DAIE	Departamento de Acessibilidade e Inclusão Educacional
DEC	Departamento de Educação
DEE	Divisão de Educação Especial
DI	Deficiente intelectual
DM	Deficiente mental
DV	Deficiência visual
DOU	Diário Oficial da União
DUA	Desenho Universal para a Aprendizagem
EEE	Equipe de Educação Especial
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EOE	Equipe de Orientação Educacional
ETRESP	Equipe Técnica Regional da Educação Especial
EUA	Estados Unidos da América
FABEL	Faculdade Fernanda Bicchieri
FEBF/UERJ	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
FENAPAES	Federação Nacional das APAES
FENASPESTALOZZI	Federação Nacional das Associações Pestalozzi
FUNBEL	Fundação do Desenvolvimento Social de Belford Roxo
FUNDEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte, Lazer, Cultura e Políticas Sociais de Duque de Caxias
HTP	House-Tree-Person
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IESA	Instituto de Educação Santo Antônio
IJR	Instituto Jean-Jacques Rousseau
IM	Instituto Multidisciplinar
IMAGEMNO	Núcleo de Estudos em Imagem, Memória, Narrativa e

	Oralidade
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LEPEDI	Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSCB	Língua de Sinais dos Centro Urbanos Brasileiros
LSKB	Língua de Sinais Kaapor Brasileira
MEC	Ministério da Educação
NEE	Núcleo de Educação Especial
NEHO/USP	Núcleo de Estudos em História Oral da Universidade de São Paulo
ObEE	Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional
OMS	Organização Mundial de Saúde
OP	Orientadora pedagógica
PAEE	Público-alvo da Educação Especial
PEI	Planejamento Educacional Individualizado
PGU	Procuradoria Geral da União
PME	Plano Municipal de Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PPGHCA	Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROSUP	Programa de Suporte à Pós-graduação de Instituições de Ensino Particular
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
QI	Quociente de Inteligência
RBEE	Revista Brasileira de Educação Especial
REDUC	Refinaria Duque de Caxias
RMRJ	Região Metropolitana do Rio de Janeiro
SARS CoV-2	Severe acute respiratory syndrome coronavirus 2
SCZV	Síndrome Congênita do Zika Vírus

SEE	Serviço de Educação Especial
SME	Secretaria Municipal de Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SEMEST	Secretaria Municipal de Educação Esporte e Turismo
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SPMG	Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais
SR	Sala de Recursos
STF	Supremo Tribunal Federal
SUDs	Sistema Unificado e Descentralizado de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIG	Universidade Iguçu
UNIGRANRIO/AFYA	Universidade do Grande Rio/Educação, Tecnologia e Saúde
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USAID	United States Agency for International Development

SUMÁRIO

PRÓLOGO	25
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	33
1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL	38
1.1 OS ITINERÁRIOS DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL.....	38
1.2 DO PERÍODO IMPERIAL ATÉ FINAL DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX.....	40
1.3 ANOS DE 1920 ATÉ 1970.....	46
1.4 ANOS DE 1980 AOS ANOS 2000.....	51
1.4.1 Paradigmas da Educação Especial e a legislação nacional	53
2 INTRODUÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS/INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E OS PIONEIROS(AS) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL E ESTADO DO RIO DE JANEIRO	62
2.1 O PIONEIRISMO DE HELENA ANTIPOFF NA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO BRASIL: AS RELAÇÕES ENTRE MEDICINA, ASSISTENCIALISMO, PSICOLOGIA E PEDAGOGIA.....	63
2.2 A INFLUÊNCIA DE HELENA ANTIPOFF NA VIDA DAS TAMBÉM PIONEIRAS OLÍVIA DA SILVA PEREIRA E SARAH COUTO CESAR: MODELO DE NORMATIZAÇÃO/INTEGRAÇÃO E INÍCIO DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	72
2.2.1 Sarah Couto Cesar	74
2.2.2 Olívia da Silva Pereira	78
3 APORTES TEÓRICOS: HISTÓRIA, HISTORICIDADE, MEMÓRIA, LEMBRANÇAS, AUTOBIOGRAFIA, HISTÓRIA ORAL	86
3.1 HISTÓRIA, HISTORICIDADE, MEMÓRIA, LEMBRANÇA E AUTOBIOGRAFIA.....	86

3.2	HISTÓRIA ORAL.....	89
3.2.1	História oral no Brasil: aspectos históricos.....	90
3.2.2	Bases conceituais sobre história oral.....	91
3.2.3	Gêneros de história oral.....	94
4	DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	96
4.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....	96
4.2	CAMINHOS TRILHADOS NA PESQUISA: HISTÓRIA ORAL HÍBRIDA....	101
4.3	DEFINIÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	104
4.4	CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE E DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	104
4.5	AS ETAPAS DA PESQUISA.....	108
4.6	PERCURSO PARA ANÁLISE DE DADOS.....	109
5	ITINERÁRIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA BAIXADA FLUMINENSE.....	113
5.1	NARRATIVAS DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS, EM DIÁLOGO COM A AUTOBIOGRAFIA DA PESQUISADORA.....	114
5.1.1	Primeiras salas de recursos implantadas, classes especiais como depósitos e seus espaços físicos inadequados.....	114
5.1.2	Primeira gestora oficial do setor de educação.....	119
5.1.3	Primeiras classes especiais de surdos e a transição do oralismo, comunicação total e bilinguismo.....	121
5.1.4	Fundação do Setor de Educação Especial.....	131
5.1.5	Do modelo médico ao construtivismo e a presença de psicologia: utilização de testes.....	134
5.1.6	A Escola Especial Educação Especial: Escola Municipal Regina Celi da Silva Cerdeira: Centro de Referência.....	143
5.1.7	E. M. Cecília Meireles: escola pioneira na inclusão escolar.....	147
5.1.8	Formações continuadas: elaboração de instrumentos colaborativamente (PEI).....	150
5.1.9	Primeira gestão da ETRESP e Pestalozzi: a influência para a fundação do Setor Municipal de Educação Especial.....	156

5.2	ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI E APAE: PRESENTES EM DUQUE DE CAXIAS.....	159
5.3	APAE DE DUQUE DE CAXIAS.....	164
6	NARRATIVAS DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO MUNICÍPIO DE BELFORD ROXO, EM DIÁLOGO COM A AUTOBIOGRAFIA DA PESQUISADORA.....	169
6.1	COMO TUDO COMEÇOU?.....	169
6.2	DE 1998 ATÉ 2000, AÇÕES IMPLEMENTADAS.....	173
6.2.1	Primeiro concurso público para professores com especialização em Educação Especial.....	173
6.2.2	Início do processo de inclusão escolar (1998).....	174
6.2.3	Onde estavam os estudantes surdos?.....	176
6.2.4	Projeto bilíngue para os estudantes surdos (2010).....	180
6.2.5	Projeto do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin.....	182
6.2.6	Processo de elaboração do documento norteador do PEI.....	185
6.3	GESTORES(AS) DO SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E LEGISLAÇÕES DE BELFORD ROXO E DUQUE DE CAXIAS.....	187
6.4	A PRESENÇA DA APAE EM BELFORD ROXO.....	191
7	GRUPOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA BAIXADA FLUMINENSE.....	196
7.1	GRUPOS DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO CAMPO ACADÊMICO.....	196
7.2	GRUPOS DE PESQUISA COM ESTUDOS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA.....	202
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	205
	REFERÊNCIAS.....	214
	ANEXO A – Parecer do CEP.....	241
	ANEXO B – Certificado de Dayse Maria de Luna Butteri.....	244

ANEXO C – Filiação da pesquisadora na Associação Internacional “Guy Perdoncini” (Aipeda).....	245
ANEXO D – Participantes da Fundação Associação Pestalozzi de Duque de Caxias. Dia 23 out. 1980.....	246
ANEXO E – Extrato do Estatuto da Sociedade Pestalozzi de Duque de Caxias, publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, em 29 abr. 1981.....	247
ANEXO F – Ficha de identificação de avaliação inicial da equipe de Educação Especial de Duque de Caxias.....	248
ANEXO G – Ficha de avaliação pedagógica da equipe de Educação Especial de Duque de Caxias.....	250
ANEXO H – Registro de reunião entre equipe de Orientação Educacional e equipe de Educação Especial da Secretaria de Educação de Duque de Caxias, dia 22 abr. 2002.....	252
ANEXO I – Ata de sessão de estudos de 18 maio 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias).....	253
ANEXO J – Ata da Sessão de Estudos do dia 8 jun. 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias).....	255
ANEXO K – Declaração da secretária Solange Maria Amaral da Fonseca, confirma a futura participação de Leila Bezerra Lopes como representante da Secretaria Municipal de Educação.....	256
ANEXO L – Ofício nº 095/90, da Associação Mineira de Ação Educacional (AMAE).....	257
ANEXO M – Certificado do Curso de Libras (nível I, II, III), da pesquisadora, na época Leila Bezerra Lopes, (1999/2000), expedido pela Feneis.....	258
ANEXO N – Documento relatório de Magda Rosa de Oliveira (2ª série: E. M. E. E. Albert Sabin.....	259
ANEXO O – Certificado de Magda Rosa de Oliveira de conclusão da 4ª série na E. M. José Mariano dos Passos.....	260
ANEXO P – Levantamento enviado pelas escolas regulares com os possíveis casos de alunos especiais.....	261
ANEXO Q – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis.....	262

ANEXO R – Projeto: Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin.....	273
ANEXO S – Ofício s/n para definição do nome do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin.....	278
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista.....	280
APÊNDICE B – Questionário para grupos de pesquisa.....	283

PRÓLOGO

Um galo sozinho não tece uma manhã:
 ele precisará sempre de outros galos.
 De um que apanhe esse grito que ele
 e o lance a outro; de um outro galo
 que apanhe o grito de um galo antes
 e o lance a outro; e de outros galos
 que com muitos outros galos se cruzem
 os fios de sol de seus gritos de galo,
 para que a manhã, desde uma teia tênue,
 se vá tecendo, entre todos os galos.

*João Cabral de Melo Neto*¹

João Cabral de Melo Neto (2008) nos faz pensar que, realmente, um galo sozinho não consegue tecer uma manhã, ele vai precisar de outros galos para que ocorra uma sinfonia de gritos, mas um terá que iniciar o seu primeiro grito, despertando paulatinamente outros galos que estão próximos a vontade de também gritar e tecer uma bela manhã.

A imagem ilustra minha percepção quando notei a ausência de registros do percurso da história da Educação Especial na Baixada Fluminense/RJ, o que despertou motivação para iniciar este grito, em decorrência da certeza de muitas manhãs que já foram tecidas, mas a história oficial não registrou ou tentou apagar.

A palavra percurso é a que mais se aproxima para identificar todas as possibilidades de definir os caminhos desta tese. Os encontros durante o percurso profissional e pessoal de mulheres (professoras) que escolheram o caminho da Educação Especial definem as conjunções desta escrita, construída de forma colaborativa, dando vozes aos(as) professores(as), profissionais que fizeram, na prática, acontecer a educação das pessoas com deficiência em dois municípios da Baixada Fluminense/RJ: Belford Roxo e Duque de Caxias.

Minha trajetória profissional² sempre esteve imbricada com esses dois municípios, sendo o fio condutor para a realização desta pesquisa, pois, desde o início, tive ligação direta com a educação dos estudantes com deficiência. A seguir farei uma breve retrospectiva dessa trajetória profissional.

¹ MELO NETO, João Cabral de. **A educação pela pedra e outros poemas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2008. p. 219.

² Minha trajetória pessoal, vide dissertação: AVILA, Leila Lopes de. **Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual na Rede municipal de Educação de Duque de Caxias (2001-2012)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3244137. Acesso em: 10 fev. 2023.

Em Belford Roxo, iniciei, em 1980, na área da educação, como auxiliar administrativa de uma escola privada, na época Centro de Educação Moderna (CEM), hoje Faculdade Fernanda Bicchieri (Fabel). Eu já demonstrava interesse em relação a estudantes com alguma necessidade especial, pois, no momento de acompanhar os testes realizados para ingresso nos anos iniciais de escolaridade, observava e sinalizava alguns possíveis casos de transtornos na aprendizagem. Na referida instituição, permaneci até 1986, tendo exercido as funções de secretária escolar, professora de classe de alfabetização³. Além de ter concluído, em 1982, nesta mesma instituição, o ensino médio (Formação de Professores).

Depois de 31 anos, em 2017, após concluir o mestrado na UFRRJ, em 2015, retornei a Fabel, agora para atuar em duas disciplinas no curso de graduação de pedagogia: Educação Inclusiva e Cotidiano Escolar; Coordenação e Orientação Escolar. Atuei ainda como professora e coordenadora convidada, nos cursos Extensão em Mediação Escolar e pós-graduação em Gestão de Educação Especial.

Retornando à década de 1980, à minha trajetória: ingressei em 1983 na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF)⁴, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em Duque de Caxias, onde concluí o curso de pedagogia em 1986.

Em 1987, cursei uma especialização em surdez, na UERJ, *campus* Maracanã. Tive como professora e coordenadora do curso Álpia Ferreira Couto Lenzi (1933-2017), que, na época, era pioneira e referência da metodologia audiofonatória, com base oralista, no Rio de Janeiro e no Brasil. Foi presidente da Associação Internacional Guy Perdoncini para o Estudo e Pesquisa da Deficiência Auditiva (Aipeda), coordenadora da área de surdez do Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), a convite de Sarah Couto Cesar, fato comentado nas conversas na residência de Sarah. No Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), atuou com projetos e formação de professores na área da surdez. Na década de 1950, criou em Vitória (ES) a primeira escola de surdos (Couto, 1988; Instituto Nacional de Educação de Surdos, 2017⁵; Perdoncini; Couto-Lenzi, 1996). Retornaremos aos temas, no decorrer do texto.

Ingressei em 10 de julho de 1985 no serviço público, no município de Nova Iguaçu, para atuar no quarto distrito, na época Belford Roxo, como professora do 1º ao 5º ano de

³ Nomenclatura dada na época ao atual 1º ano de escolaridade.

⁴ Na época não era esse o nome e sim curso de pedagogia, que funcionava no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira de Duque de Caxias, ligado à UERJ Maracanã, mas sem estrutura física e administrativa. Foram anos de luta para se tornar FEBF.

⁵ INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. Nota de falecimento: Álpia Couto Lenzi. **INES**, Rio de Janeiro, 2 maio 2017. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20231213202550/https://www.ines.gov.br/noticias/57-portal-noticias/370-nota-de-falecimento-alpia-couto-lenzi>. Acesso em: 20 dez. 2023.

escolaridade. Atuei nos primeiros anos de escolaridade, com turmas de estudantes com distorção série/idade. Iniciei na Escola Municipal Walter Borgui, depois fui para a Escola Municipal José Mariano dos Passos⁶, próxima de minha residência.

Após concluir o curso de pedagogia em 1986, fui para a Escola Municipal Belford Roxo, em 1988, atuar em turmas do magistério, permaneci até 1996. Mesmo não existindo na grade curricular a disciplina Educação Especial, eu apresentava diversos temas e visitas em classes e escolas especiais, as modalidades que existiam na época.

De 1990 até 1992, fui professora também do curso magistério no Instituto de Educação Santo Antônio (IESA), instituição privada no município de Nova Iguaçu. Na grade curricular, não havia temas relacionados à Educação Especial, mas buscava contemplá-los durante minhas aulas, em diferentes disciplinas.

Continuei investindo na minha formação na área da educação. Assim, em 1998 e 1999, fiz outro curso de pós-graduação, agora de Administração Escolar, na Universidade Iguaçu (UNIG), motivada por ter sido convidada, em 1997, para coordenar a Educação Especial de Belford Roxo, pela secretária de educação Isabel do Carmo. Por um ano, fui diretora da Escola Municipal Especial Albert Sabin, único espaço que recebia os estudantes com deficiência em Belford Roxo na época. Inicialmente a instituição era ligada à Fundação de Desenvolvimento Social de Belford Roxo (Funbel), depois à Secretaria Municipal de Educação (Semed).

Na época, a referida escola funcionava, de forma adaptada⁷, em uma das alas do CIEP⁸ Municipalizado Casemiro Meireles. Durante a pesquisa, discutiremos alguns dos modelos que dominaram a Educação Especial, impregnados do assistencialismo.

De 1998 até 2000, atuei como a primeira coordenadora da Educação Especial do município de Belford Roxo. Na época, foi elaborado e encaminhado para o Executivo o projeto para a construção do Centro de Referência em Educação Especial Albert Sabin, com a proposta de inclusão e classes do ensino regular/comum⁹ no espaço, onde antes só existiam classes especiais. No projeto, foram indicados, entre outros, espaços de apoios paramédicos, piscina, salas para iniciação profissional. O objetivo era estabelecer em Belford Roxo um

⁶ Escola que iniciou o processo de inclusão escolar em Belford Roxo, ao receber alguns estudantes matriculados em classes especiais da Escola Municipal Especial Albert Sabin.

⁷ Uma característica dos espaços físicos disponibilizados para os estudantes com deficiência, com adaptações nem sempre adequadas.

⁸ Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), política que surgiu na década de 1980 do governo estadual de Leonel Brizola, mas com passar do tempo passou por um processo de municipalização.

⁹ Utilizaremos os termos *escola/classe regular e comum* como sinônimos. "[...] o uso da expressão 'escola regular' não significa considerar que as escolas especiais – desde que legalmente autorizadas pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino – sejam instituições 'irregulares'" (Glat; Blanco, 2009, p. 35).

centro de referência, para implementar o início da Educação Inclusiva em todas as escolas da rede, que, na época, ainda praticava o paradigma institucional e de serviços. No decorrer da tese serão apresentados mais dados referentes ao projeto.

De 2000 até 2012, retornei à escola, para o CIEP Municipalizado Constantino Reis, como orientadora educacional. Atuei na educação de surdos, em que foi construído, de forma colaborativa, o primeiro projeto bilíngue do município de Belford Roxo, além de orientações ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em 2012, retornei à Escola Municipal José Mariano dos Passos, como orientadora educacional. No ano seguinte, a convite da professora Célia Domingues da Silva, chefe da Divisão de Educação Especial (DEE/Semed), que foi uma das primeiras professoras de sala de recursos, fui para a Semed de Belford Roxo, atuei como implementadora na DEE na área de deficiência intelectual (DI) e Atendimento Educacional Especializado (AEE), atuando ali até 2021. Foram implementados diversos projetos voltados para a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, destaque para a elaboração em formação continuada do documento norteador do Planejamento Educacional Individualizado (PEI), em parceria com a UFRRJ.

Em 2021, retornei para a Escola Municipal José Mariano dos Passos como orientadora educacional. Com a inauguração do novo prédio, em 25 março de 2022, a escola iniciou a implementação da primeira turma de AEE, conquista com a qual tive o prazer de colaborar. Aposentei-me nessa escola em 26 de abril de 2023.

Vamos agora para o município de Duque de Caxias, onde ingressei em 22 de fevereiro de 1988. Lá, fui atuar como professora de classe especial de Deficiente Intelectual (DI), na Escola Municipal Anton Dworsak, onde fiquei até início de 1989. Em seguida, ingressei na sala de recursos¹⁰ de surdos(as) da Escola Municipal Professora Olga Teixeira de Oliveira, na época chamava-se Escola Municipal Marechal Castelo Branco. Tive o contentamento de atuar na gestão da professora Olga Teixeira de Oliveira (1929-1990), referência no município como professora e gestora.

No final de 1990, fui convidada para atuar na Divisão do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, a convite da chefe do referido setor na época, Maristela Davi da Silva e coordenadora de educação Luciana Areas Brasil. Implementamos o projeto “Repensando a Alfabetização” com bases teóricas de Jean Piaget, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, entre outros(as).

¹⁰ Nomenclatura da época, os estudantes eram das classes especiais de surdos.

Em paralelo, atuava também na Divisão de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação (DEE/SME)¹¹, a convite da profa. dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes, chefe do referido setor, pois eu havia realizado estágio¹² coordenado por ela na graduação, na rede estadual de ensino, na Escola Estadual Guadalajara.

A partir do ano de 1992 fiquei somente no Setor de Educação Especial. Em 1993 e 1994, substituí a chefe do setor, em função de sua licença-maternidade. Atuava como uma das implementadoras da Educação Especial. Organizava e executava formações continuadas, junto aos professores de Educação Especial, visitava e acompanhava escolas, fazia avaliações iniciais dos estudantes que ingressavam nas turmas de classes especiais e/ou sala de recursos, entre outras atribuições.

Afastei-me do Setor de Educação Especial de Duque de Caxias, em dois períodos: de 1995 até 1997, quando fui convidada pela secretária municipal de educação, Maria Helia Machado de Lacerda¹³, e pela vice, Nila Maria do Carmo Siqueira, para ser gestora da Creche Escola Municipal Poetisa Cecília Meireles¹⁴, de educação infantil. Foi a primeira escola a implementar na rede a inclusão de estudantes com deficiência em turmas do ensino regular/comum, com registro e garantia no seu primeiro Projeto Político Pedagógico (PPP). De 1997 até 2000, afastei-me também, quando estive na gestão da Escola Municipal Especial Albert Sabin e coordenação da Educação Especial em Belford Roxo, como vimos anteriormente.

Retornei em 2000 para o Setor de Educação Especial (SEE) da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, onde permaneci até fevereiro de 2020, quando aposentei-me.

Em outros espaços, na Universidade, atuei como professora convidada, na Fundação Técnico-Educacional Souza Marques, no curso de Pós-graduação *latu sensu*, especialização em Educação Especial e Inclusiva, com a disciplina: Deficiência Intelectual, de 2018 a 2020.

¹¹ Atualmente Departamento de Acessibilidade e Inclusão Educacional (DAIE).

¹² Estágio de graduação em pedagogia da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro FEBF/UERJ (1986), em Duque de Caxias. Participei do projeto na Escola Estadual Guadalajara, para estudantes com transtornos de aprendizagem, coordenado pela profa. dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes, Equipe Técnica Regional da Educação Especial (ETRESP), equipe ligada a Secretaria de Educação do Estado do RJ.

¹³ Maria Helia Machado de Lacerda foi secretária municipal de educação em Duque de Caxias de 1993 até 1996.

¹⁴ Anteriormente chamava-se Escola Municipal Cecília Meireles. Apresentei um trabalho no formato de comunicação oral em 2021 no XXXVIII Encontro Anual Helena Antipoff e Colóquio Internacional Jean Piaget no Brasil e na América Latina. Ver: AVILA, Leila Lopes de. Na Baixada Fluminense/RJ, uma escola pioneira em inclusão escolar. In: ENCONTRO ANUAL HELENA ANTIPOFF, 38.; COLÓQUIO INTERNACIONAL JEAN PIAGET NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA. 2021, [s. l.]. **Anais** [...]. Belo Horizonte: CDPHA; São Paulo: FHA, 2021. Disponível em: https://www.encontrohelenantipoff.com.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=170. Acesso em: 10 jan. 2022.

Em 1994 e 1995, na Universidade de Nova Iguaçu (UNIG), fui professora convidada no curso de extensão de Educação Especial. Atuei também na Fabel, já mencionada anteriormente.

No município do Rio de Janeiro, atuei na Escola Municipal Especial Marechal Mascarenhas de Moraes, de 1992 até 2004. Ingressei no último concurso realizado pelo município do Rio de Janeiro, para especialista em educação: orientação educacional. Em 1998, foi criada a função coordenador pedagógico (cargo em comissão/função gratificada)¹⁵, extinguindo o cargo de especialistas.

Após escrever esta breve retrospectiva, desde a década de 1980, atuo diretamente na área da Educação Especial, afirmo que durante todo este caminho vivi desafios, realizações, desencontros, contradições, mas, principalmente, encontros com professores(as), profissionais diversos da área da educação, saúde e social, familiares e principalmente com os estudantes com deficiência. Por esses fios condutores, tecemos o projeto de pesquisa de tese, que coloca em cena a própria pesquisadora, em conexão com outros(as) personagens que fizeram/fazem parte da jornada.

Depois de alguns anos afastada da academia, retornei em 2013, para cursar o mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da UFRRJ. Tal afastamento se deveu à minha ligação direta com ações práticas no campo da Educação Especial e minha percepção crítica de que pesquisadores apenas sugavam os dados desses campos de pesquisa — Belford Roxo e Duque de Caxias — e não retornavam para apresentações de suas conclusões. Acredito que a universidade deve ter objetivo de ensino, pesquisa e extensão, para contribuir com o campo, implementar diálogo com a prática e a teoria e não ficar engavetada ou simplesmente servir para o pesquisador adquirir títulos e/ou alcançar patamar maior em seu plano de carreira.

No mestrado, realizei uma pesquisa que teve o chão da escola como prioridade e, fundamentalmente, retornei ao campo de pesquisa. Meu objeto de pesquisa foi o documento norteador Planejamento Educacional Individualizado (PEI), para estudantes com deficiência, na rede municipal de Duque de Caxias/RJ. Concluí o curso em 2015 (Avila, 2015). Objetivei revisitar o processo e elaboração e aplicação nas escolas do PEI, sob orientação da professora dra. Márcia Denise Pletsch, que é uma referência nas pesquisas sobre Educação Especial, com foco prioritariamente na Baixada Fluminense/RJ.

¹⁵ RIO DE JANEIRO (Município). **Lei n.º 2.619 de 16 de janeiro de 1998**. Dispõe sobre a estrutura organizacional, pedagógica e administrativa da rede pública municipal de educação. Rio de Janeiro: Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 1998. Disponível em: <https://aplicnt.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/50ad008247b8f030032579ea0073d588/89a09aaaf3f6d546032576ac0073383f?OpenDocument>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Durante a pesquisa do mestrado, percebi que não existiam registros no SEE da Secretaria de Educação de Duque de Caxias, sobre o referido tema e alguns até foram apagados¹⁶. Através do meu acervo pessoal, poucos documentos encontrados oficialmente e dez entrevistas, consegui investigar o período de 2001 até 2012 (Avila, 2015). Percebi que eu já estava interessada em ingressar no campo do contexto histórico da Educação Especial, especificamente da Baixada Fluminense/RJ.

Participei, em 2016, do curso Escola. Lugar de Memória, Pesquisa e Experiências em Educação Patrimonial, promovido Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPEMHED)¹⁷, que foi um divisor de águas para decidir pesquisar temas relacionados a história da Educação Especial na Baixada Fluminense.

Escrevi a dissertação (Avila, 2015) e alguns artigos relacionados aos contextos históricos e ao processo de elaboração/reelaboração do documento norteador do PEI das redes municipais e de algumas escolas dos dois municípios: em Belford Roxo, sobre a Escola Municipal José Mariano dos Passos (Avila; Monteiro; Silva, 2015); em Duque de Caxias, sobre a Creche Escola Municipal Poetisa Cecília Meireles¹⁸ e Escola Municipal Nísia Vilela (Avila, 2018; Avila; Silva; Pletsch, 2015; Avila; Trigueiro; Silva, 2016; Avila, 2019, entre outros).

Em razão da confirmação do meu interesse por esse campo de pesquisa e por fazer parte do Grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE), ingressei, em 2018, no projeto Portal Pioneiros da Educação Especial no Brasil: instituições, personagens e práticas, coordenado pela professora dra. Adriana Araújo Pereira Borges da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em parceria com diversas universidades: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), através do grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). O Projeto tem como objetivo mapear pessoas, iniciativas, instituições, práticas da Educação Especial estabelecidas em diferentes regiões do Brasil.

¹⁶ Como atuei diversos anos no setor de Educação Especial dos municípios campo da pesquisa, observava que, com as mudanças de gestão, falta de continuidade, diversos dados e documentos não foram preservados. Por isso, não localizamos dados importantes sobre a Educação Especial para nossa pesquisa de mestrado e doutorado, nos setores municipais.

¹⁷ CENTRO DE MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO. Duque de Caxias, 2014. Disponível em: <https://centrode.memoriadaeducacao.wordpress.com/>. Acesso em: jun. 2023.

¹⁸ Escola pioneira em inclusão escolar em turmas do ensino regular/comum, no município de Duque de Caxias, garantiu tal direito no seu primeiro Projeto Político Pedagógico (PPP), em 1996. À frente veremos.

Em consonância com o projeto Portal Pioneiros da Educação Especial no Brasil: instituições, personagens e práticas, de forma colaborativa, escrevemos alguns artigos, com destaque para “Constituição da Educação Especial no Brasil: contribuições de Sarah Couto Cesar e Olivia da Silva Pereira” (Pletsch; Batista; Avila, 2023).

Para compreender o processo do contexto histórico regional, inclusive dos dois municípios investigados, foi fundamental o acesso aos dados da história da Educação Especial do estado do Rio de Janeiro e do Brasil, fato possível através de estudos de *referências* como Helena Antipoff, Sarah Couto Cesar, Olívia da Silva Pereira, entre outras, que através de suas relações pessoais, marcaram efetivamente a história da Educação Especial no Estado do Rio de Janeiro e no Brasil, como veremos ao longo da tese.

Pela escassez de fontes escritas na Baixada Fluminense sobre Educação Especial, os estudos em história oral foram aprofundados com Thompson (1992) e outros(as). Assim, identificamos o Núcleo de Estudos em História Oral da Universidade de São Paulo (NEHO/USP), coordenado pelo professor dr. José Carlos Sebe Bom Meihy. Na época, ele fazia parte do corpo docente da Universidade do Grande Rio (Unigranrio/AFYA). Decidi então organizar uma proposta de projeto para concorrer ao processo seletivo de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Arte (PPGHCA), em plena pandemia do coronavírus (SARS CoV-2)¹⁹, no qual ingressei em 25 de agosto de 2020.

Inicialmente, tive como orientador o professor dr. Joaquim Humberto Coelho de Oliveira e, em seguida, a professora dra. Anna Paula Soares Lemos, ambos do Núcleo de Estudos em Imagem, Memória, Narrativa e Oralidade (Imagemno). Atualmente, a professora Anna é coordenadora do referido grupo de pesquisa, que tem um perfeito diálogo com o meu tema de pesquisa, que busca a valorização das imagens, memórias, narrativas e oralidade de um grupo de professores e a pesquisadora, que fizeram/fazem parte do percurso da Educação Especial de Belford Roxo e Duque de Caxias.

Este prólogo tem um franco diálogo com o desenvolvimento desta pesquisa de tese, em função da interface da minha autobiografia no decorrer de todo o processo das entrevistas e seus desdobramentos.

¹⁹ *Severe acute respiratory syndrome coronavirus 2.*

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A história da Educação Especial no Brasil confunde-se com a própria história da educação, nos primórdios coloniais e possui uma infinidade de concepções nos mais variados documentos, via de regra, produzidos em âmbito oficial, sobre a pessoa deficiente e sua posição enquanto sujeitos na sociedade do seu tempo.

Marcos Jorge e Lúcia Helena de Oliveira Silva

A Educação Especial brasileira ainda é um campo pouco explorado pela história da educação, apesar de estar presente desde o período colonial/imperial. Os dados de um passado histórico são determinantes para descortinarem os fatos presentes e futuros, pois possibilitam compreender as contradições de conhecimentos singulares e genéricos, a partir de sujeitos que viveram a história oficial ou oficiosa (Kassar, 2000).

Podemos apreender diferentes marcos na história da educação brasileira, que, desde seu início, ainda na Colônia/Império, teve características de um modelo de exclusão das pessoas com deficiência. Nesse sentido, a história sempre foi contada privilegiando espaços de destaques nacionais e oficiais, desprezando as vozes das minorias, situadas em espaços regionais distantes das capitais, que não eram/são protagonistas da história nacional e oficial, como afirma Blanco (2014, p. 17): “[...] a história dos grandes espaços e tempos encobre experiências ricas e singulares. Relegam, ao silêncio, as vozes de minorias, muitas vozes que não tiveram força de expressão”. Em consonância com tais aspectos, propomos pesquisar as trajetórias históricas da Educação Especial em dois municípios da Baixada Fluminense/RJ — Belford Roxo e Duque de Caxias —, em diálogo com a história oral dos professores.

O Brasil tem dimensões continentais, uma diversidade de situações regionais na área da educação, uma população de aproximadamente 208.5 milhões de habitantes e 5.570 municípios (IBGE [...], 2018). Um país com tão vasta diversidade nos leva a refletir: como espaços mais distantes da história nacional e oficial estruturaram o processo educacional desses sujeitos com deficiência? Como municípios localizados em áreas carentes e de riscos sociais e econômicos implementaram suas ações de políticas públicas para os estudantes com deficiência?

De acordo com tais questionamentos, apontamos os problemas de nossos estudos: Como foram as trajetórias históricas de Belford Roxo e Duque de Caxias, municípios da Baixada Fluminense/RJ? De que maneira foi estruturado o trabalho educacional para

estudantes com deficiência? Quais as convergências e afastamentos dos paradigmas da institucionalização, de serviço e suporte?

Para o desenvolvimento dos nossos estudos, temos como objetivo geral analisar como foram as trajetórias históricas da Educação Especial nos municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias/RJ. Em consonância com tal meta, teremos os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar as estruturas dos setores em que foram desenvolvidos os projetos de Educação Especial nos municípios em questão, no início da implantação.
- b) analisar as convergências e afastamentos das propostas educacionais implementadas nos dois municípios na área da Educação Especial, suas bases dos paradigmas de institucionalização, serviço e de suportes, com os documentos/políticas públicas nacionais e municipais.
- c) investigar as contribuições de alguns pioneiros/protagonistas em âmbito nacional/estadual/municipal e as convergências no processo histórico da Educação Especial dos municípios investigados.
- d) revisitar os registros históricos encontrados sobre a Educação Especial da Baixada Fluminense com as experiências práticas, em Duque de Caxias e Belford Roxo, de acordo com as narrativas emanadas das entrevistas de professoras e triangulação com demais fontes de pesquisa, como fotos, documentos e reportagem de jornal.
- e) discutir a importância da presença de grupos de pesquisa que estudam a Educação Especial na Baixada Fluminense, com enfoque no fato de a Educação Especial ser campo acadêmico e área interdisciplinar.

Como pressuposto teórico, realizamos um diálogo filosófico com alguns estudiosos, como Foucault, com suas obras: *História da loucura na idade clássica* (1978), *A microfísica do poder* (1998), *Vigiar e punir: história da violência nas prisões* (1999); Solomon, *Longe da árvore: pais, filhos e a busca da identidade* (2013), entre outros(as).

Na área da história da educação em geral, há pouco interesse em pesquisas direcionadas à Educação Especial. Em grande medida, a história da Educação Especial tem sido elaborada por profissionais que atuam na área (Rafante, 2011). Em nosso país, existem grupos de pesquisas que se dedicam ao estudo dos processos históricos da Educação Especial. Iremos dialogar teoricamente com alguns grupos de pesquisas e autores(as) ligados à investigação, a exemplo de: Batista (2019, 2024); Blanco (2014); Borges (2014, 2015a, 2015b); Borges e Campos (2018); Cardoso (2018, 2023); Kassar (2000); Mendes (2010); Mignot (2002); além de autores(as) como Jannuzzi (2006), Mazzota (2005), Pessotti (1984), nomes da história da Educação Especial do Brasil.

Destacamos o projeto Portal Pioneiros da Educação Especial no Brasil: instituições, personagens e práticas, do qual fiz parte, que foi instituído em setembro de 2018 e foi implementado pela UFMG (2018)²⁰, em parceria com diversas universidades, caso do Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE²¹) da UFRRJ, UFMS, UENF, com objetivo de mapear pessoas, iniciativas, instituições, práticas da Educação Especial, estabelecidas em diferentes regiões do Brasil.

Jacques Le Goff (1990) nos deu as bases para a escolha da historiografia, pois, desde o início do século XX, vem se desenvolvendo um ramo da ciência histórica que estuda a evolução da própria ciência histórica no interior do desenvolvimento histórico global: a historiografia, ou história da história. Nesse âmbito procuramos aproximações teóricas entre os campos da Educação Especial com reflexões na historiografia, que busca seus fundamentos nos conceitos de temporalidade e historicidade, com destaque para a historicidade da educação (Araújo, 2013).

Vislumbramos os pressupostos dos paradigmas da Educação Especial para compreensão dos períodos e transformações históricas da Educação Especial nacional e dos dois municípios campo de pesquisa (Aranha, 2000; Kuhn, 1998; Omote, 1999, 2008).

Refletimos com as bases de história oral de acordo com os estudos de Alberti (2004, 2013), Ferreira e Amado (2006), Meihy (1996), Thompson (1992), entre outros(as), pois é um recurso moderno, inaugurado depois da Segunda Guerra Mundial, um mecanismo para validar experiências que muitas vezes não estão registradas em documentos escritos, com mensagens quase sempre de valor subjetivo. Meihy defende a existência de gêneros de história oral: história oral de vida, história oral temática, tradição oral e história oral testemunhal (Meihy, 1996; Meihy e Holanda, 2019). Optamos pelo uso da história oral temática.

Conhecer um pouco sobre a história, principalmente a história do nosso campo de atuação, leva-nos a identificar os hiatos existentes, reconhecer, valorizar as muitas memórias, seus entraves, que com urgência necessitam ser revisitadas, estudadas, problematizadas e, principalmente, analisadas criticamente à luz de teorias que possam auxiliar a compreender o passado, seus desdobramentos no presente e no futuro.

Atualmente, de acordo com Santos (2016), poucas pesquisas foram realizadas sobre a história da Educação Especial na Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE), periódico relevante na área; de 2005 a 2015, foram encontrados apenas 14 artigos:

²⁰ Projeto com duração de 36 meses, início em setembro de 2018.

²¹ O ObEE é vinculado ao Centro de Inovação Tecnológica e Educação Inclusiva (CITEI) do Instituto Multidisciplinar do Campus da UFRRJ de Nova Iguaçu. Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional. Nova Iguaçu, 2015. Disponível em: <http://obee.ufrj.br>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Em uma revisão atualizada dos artigos publicados na RBEE, nas edições de 2005 a 2015, utilizando o descritor de busca “História da Educação Especial”, foram encontrados 14 artigos. Com base na leitura dos resumos constatou-se que apenas seis artigos se relacionavam com a história da Educação Especial (Santos, 2016, p. 22).

A história da Educação Especial brasileira sempre foi contada em paralelo à história da educação, nem sempre com o valor acadêmico que merece. Poucos(as) autores(as) pesquisaram os processos históricos nacionais da Educação Especial, como Jannuzzi (1992, 2006); Mazzota (2005) e Pessotti (1984). Alguns autores e algumas autoras, como Batista (2019, 2024); Blanco (2014, 2020); Borges (2014, 2015a, 2015b); Borges e Campos (2018); Cardoso (2018) e Pletsch, Batista e Avila (2023), estudam atualmente aspectos mais regionais e revisitam vozes e memórias de protagonistas/pioneiros(as), que contribuíram significativamente para a efetivação dos caminhos históricos da Educação Especial.

As estratégias metodológicas foram qualitativas, ancoradas nas bases da história oral híbrida (temática), autobiografia, análise de conteúdo, a partir de Abrahão (2004); Alberti (2004, 2013); Bardin (2011); Bogdan e Biklen (1994); Cellard (2010); Constantino (2004); Ferreira e Amado (2006); Joutard (2000); Ludke e André (1986); Meihy (1996, 2000); Meihy e Holanda (2019); Minayo (1994); Thompson (1992) e outros(as).

A pesquisa é relevante não só cientificamente, por ser inédita, mas também oportuniza visibilizar valores humanos, materiais e imateriais da Baixada Fluminense. É urgente dar espaço às vozes e memórias que contribuíram para a construção da história da Educação Especial nesses dois municípios do Estado do Rio de Janeiro: Belford Roxo e Duque de Caxias, evitando assim a invisibilidade e o esquecimento de tão importantes trajetórias. É como está registrado no hino da cidade de Belford Roxo²²: “[...] Teu destino, tua história, na memória dos avós [...]”.

Desse modo, esta pesquisa desenha como tese as trajetórias históricas iniciais dos municípios de Duque de Caxias e Belford Roxo, direcionadas aos estudantes com deficiência, ocorridas nas décadas anos de 1980 e 1990, respectivamente, em que predominaram os paradigmas da institucionalização e serviços, com bases médico/clínico e assistencialista.

Organizamos a tese em sete capítulos, distribuídos da seguinte forma: nos capítulos um e dois, buscamos discutir os aspectos históricos da Educação Especial no Brasil, com destaque para o pioneirismo de alguns personagens, com suas influências e contribuições para

²² Primeiro hino da cidade de Belford Roxo, escrito por Daniel Sampaio e melodia de Sérgio Fonseca, em 1993. BARROS, Candida de; NASCIMENTO, Juliene; MORAES, Letícia de. Explorando a “Cidade do Amor”. Belford Roxo: [s. n.], 2014. Disponível em: <https://pinba.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/belford-roxo1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

o campo da Educação Especial, além dos paradigmas de Educação Especial e as legislações nacionais. Os títulos são: 1. História da educação da pessoa com deficiência no Brasil; 2. Introdução das políticas públicas/institucionalização da educação das pessoas com deficiência e os pioneiros(as) da Educação Especial no Brasil e Estado do Rio de Janeiro.

O terceiro capítulo se debruça no aprofundamento sobre aportes teóricos da história, historicidade, memória, lembranças, autobiografia, história oral, pressupostos basilares de todo o percurso de nossa pesquisa de tese.

No quarto capítulo, fizemos o delineamento metodológico, em que definimos o contexto do campo de pesquisa; os caminhos trilhados na pesquisa, que partiu da história oral; definimos os sujeitos participantes da pesquisa; descrevemos os critérios de elegibilidade; os sujeitos da pesquisa; suas as etapas e percurso de análise de dados.

No quinto, apresentamos os resultados da análise de dados, referentes ao município de Duque de Caxias, com o título: “Itinerários da Educação Especial na Baixada Fluminense”, cujos desdobramentos ocorreram ao emergirem diversos temas que contemplaram a trajetória histórica da Educação Especial do município. Implementamos as mesmas estratégias com o capítulo 6 — “Narrativas das professoras da Educação Especial do município de Belford Roxo, em diálogo com a autobiografia da pesquisadora” —, no qual o município de Belford Roxo foi o foco.

Discutimos, no capítulo sete, a presença de grupos de pesquisa que estudam a Educação Especial na Baixada Fluminense, com o título “Grupos de pesquisa em Educação Especial na Baixada Fluminense”. Ampliamos alguns aspectos sobre a Educação Especial ser campo acadêmico e área interdisciplinar e grupos de pesquisa brasileiros com foco em estudos sobre a história da Educação Especial.

Mediante o exposto, esperamos que a pesquisa contribua científica e socialmente para a educação e, principalmente, para a Educação Especial da Baixada Fluminense, do estado do Rio de Janeiro e do Brasil. Entendemos ser importante dar voz aos(às) protagonistas, que foram silenciados, fizeram/fazem parte dessa jornada histórica, marcada por muitas adversidades, lutas, mas também de conquistas que não são contadas pela história oficial.

1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

[...] história é que nem fio: a gente tece e o fio cresce, a gente inventa e tudo o que a gente tenta se transforma em coisa nova.

Elizeu Clementino de Souza

É basilar revisitar e refletir acerca dos processos históricos nacionais da educação das pessoas com deficiência, para compreender as lutas ainda presentes desse público, para que efetivamente ocorra a inclusão escolar. Assim, optamos por iniciar as reflexões a partir do gotejamento do período imperial, em virtude de considerações sobre o início do paradigma da institucionalização no Brasil. Por isso, o título desta seção é: História da educação da pessoa com deficiência no Brasil. Suas subseções são: 1.1 Os itinerários da educação das pessoas com deficiência no Brasil; 1.2 Do período Imperial até final do século XIX e início do século XX; 1.3 Anos de 1920 até 1970 e 1.4 Anos de 1980 aos anos 2000.

1.1 OS ITINERÁRIOS DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Aqui, nosso objetivo é refletir alguns pressupostos sobre o caminho trilhado das propostas da sociedade brasileira direcionadas às pessoas com deficiência, fazer algumas reflexões filosóficas com Deleuze (1992); Foucault (1978, 1998); Han (2015); Lauro (2017); Sennett (2003); Solomon (2013); além de autores(as) importantes para o estudo da Educação Especial, como Borges (2014); Maciel e Kassar (2011, 2013a); Pletsch (2014a, 2014b); Souza (2013).

Vimos a necessidade de revisitar tais itinerários em função da interface que implementamos no decorrer da pesquisa, com dados históricos importantes do processo da educação das pessoas com deficiência e por ser a primeira pesquisa na Unigranrio/AFYA voltada para o estudo de forma interdisciplinar, com foco na história da Educação Especial.

Desde o início da história da educação do Brasil, a visibilização e o respeito aos direitos das pessoas com deficiência têm sido negligenciados. Nesses 524 anos, testemunhamos discursos e, em grande medida, ações ligadas aos paradigmas de institucionalização, serviço, impregnadas de modelos médicos/clínicos, segregacionistas, assistencialistas de exclusão nas políticas públicas, que negam a possibilidade de inclusão social e escolar de forma plena deste público. Segundo Edler (1980, p. 17): “As raízes

históricas da Educação Especial, impregnadas de filantropia e paternalismo, explicam, de certo modo, a percepção social do excepcional como alguém que precisa de cuidados [...]”.

O quadro a seguir apresenta o mapa temporal com a estrutura que seguiremos no processo de nosso estudo de tese:

Quadro 1 – Mapa temporal dos caminhos da educação das pessoas com deficiência no Brasil

Períodos	Ações	Desdobramentos
Imperial	Inauguração do IBC e INES	(IBC e INES atenderam interesses particulares) <i>(paradigma da institucionalização)</i>
Final séc. XIX e início séc. XX	Sociedade sanitarista	Higienização das cidades Modelo médico/clínico <i>(paradigma da institucionalização)</i>
Anos 1920/1960	As instituições filantrópicas assumem as ações de acolhimento	Assistencialismo Modelo psicológico <i>(paradigma da institucionalização)</i>
Final dos anos 1950 Anos 1960	Estado tem as seguintes iniciativas: Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, em 1957; Campanha Nacional de Habilitação e Reabilitação de Deficientes da Visão, em 1958; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), em 1960	Influências do Modelo médico/clínico/psicológico <i>(paradigma de institucionalização)</i>
Anos 1970/1980	Início da institucionalização Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)	Influências dos Modelos: Médico/clínico/psicológico Normatização/Integração <i>(paradigma de serviço)</i>
Anos 1990/2000	Início da proposta de inclusão escolar	As conferências internacionais e suas influências em documentos e políticas nacionais. Transição do modelo da Integração para inclusão. <i>(paradigma de suporte)</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

O desenvolvimento de nosso estudo de tese, terá como uma das referências o referido mapa temporal. Observando os períodos históricos brasileiros, propomos, de forma longitudinal, descortinar discussões que encaminhem possibilidades de reflexões históricas/epistemológicas, atitudinais para a inclusão educacional das pessoas com

deficiência, assim como implementação de modelos específicos de Educação Especial, interligados com alguns(as) personagens pioneiros(as) diretamente participantes do processo.

No quadro 1, apresentamos marcos temporais do período imperial aos anos de 2000, priorizando os anos 1970, 1980, 1990, décadas nas quais os dois municípios investigados iniciaram a Educação Especial, com um olhar atento ao passado para melhor compreender o presente e o futuro.

1.2 DO PERÍODO IMPERIAL ATÉ FINAL DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX

Neste subcapítulo, pretendemos gotejar alguns aspectos históricos do período imperial e séculos XVIII e XIX, pois, no decorrer da pesquisa, discutimos conceitos que emergiram e influenciaram o processo histórico da Educação Especial brasileira. Aqui, nosso foco é o estado do Rio de Janeiro.

No Império, o primeiro registro de ação direcionada à pessoa com doença mental foi o Hospício de Alienados Pedro II, no Rio de Janeiro, asilo brasileiro para atendimento a esse público, com bases na prática de exclusão e isolamento social. O hospital funcionava com fundamentos nas ideias dos franceses Philippe Pinel (1745-1826) e Jean-Étienne Esquirol (1772-1840), que recomendavam o isolamento, o controle e a vigilância para afastar o indivíduo das causas de sua loucura. O tratamento de pacientes com problemas mentais por médicos especializados, no entanto, só começaria no início do século XX (Andrade, 2018).

Ao abrir as portas, em 1852, o “Palácio dos Loucos” – como começou a ser chamado informalmente o Hospício de Pedro II – tornou-se a primeira instituição especializada no tratamento da loucura no Brasil e na América Latina. Exatamente por isso, passou a receber pacientes não só da corte, como de todas as Províncias de um canto a outro do País e até de países vizinhos (Homero, 2017, p. 11).

Fotografia 1 – Litografia imperial de Eduardo Rensburg, de 1856



Legenda: Fachada do Hospício de Pedro II, na Praia Vermelha/RJ. A pintura tem tons pastéis, apresenta o prédio da instituição à frente de uma montanha. Em volta homens, mulheres e crianças, além de um carro de bois.

Fonte: Homero, 2017, p. 9.

Fazendo interface com tais fatos, em *História da loucura na idade clássica*, Foucault (1978) discorre sobre o processo de substituição dos espaços de exclusão na Europa. Locais antes eram destinados aos leprosos foram destinados para os pobres, vagabundos, presidiários e “cabeças alienadas”, com a pretensão de *reintegração espiritual* e de *exclusão social*. A redenção espiritual apontava para a salvação do excluído e para aqueles que os excluíssem.

Desaparecida a lepra, apagado (ou quase) o leproso da memória, essas estruturas permanecerão. *Frequentemente nos mesmos locais, os jogos da exclusão serão retomados*, estranhamente semelhantes aos primeiros, dois ou três séculos mais tarde. *Pobres, vagabundos, presidiários e “cabeças alienadas”* assumirão o papel abandonado pelo lazarento, e veremos que salvação se espera dessa exclusão, para eles e para aqueles que os excluem. Com um sentido inteiramente novo, e numa cultura bem diferente, as formas subsistirão – essencialmente, essa forma maior de uma partilha rigorosa que é a exclusão social, mas reintegração espiritual (Foucault, 1978, p. 10, grifos próprios).

Infelizmente, todas as minorias eram tratadas de forma discriminatória. Não havia distinção entre as pessoas com deficiência e os doentes mentais, sendo uma prática comum, da época estarem confinados no mesmo espaço de segregação (asilos), ou simplesmente ignorados, como afirma Jannuzzi (2006, p. 17):

[...] esta prática de confinar crianças anormais em asilos de alienados [...] foi também encontrada no Hospital Nacional de Alienados do Rio de Janeiro, denunciada por Teixeira Brandão em 1886, mais tarde por Pedro Dias

Carneiro em 1900 e finalmente por uma comissão designada pelo ministro da Justiça e Negócios do Interior [...].

Foucault situou as sociedades disciplinares nos séculos XVIII e XIX, cujo apogeu foi atingido no início do século XX. Elas procedem à organização dos grandes meios de confinamento. De acordo com tais primícias, por iniciativas oficiais e particulares e não para acolher as necessidades reais da população da época, foram inauguradas duas instituições no Rio de Janeiro, no final do século XIX, com apoio total do imperador D. Pedro II: a primeira foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, através do decreto imperial nº 1.428. Os fatores de interesses pessoais estavam presentes em sua fundação, pois Adélia, a filha cega do médico dr. José F. Xavier Sigaud, da família imperial, foi educada por José Álvares de Azevedo, também cego, que estudou no Instituto dos Jovens Cegos de Paris. Ele foi o principal colaborador para a fundação do hoje chamado Instituto Benjamin Constant (IBC) (Avila, 2015; Mazzotta, 2005).

Entre os seus alunos havia uma moça cega, Adélia Sigaud, filha do Dr. Francisco Xavier Sigaud, médico da Corte Imperial. Impressionado com o desenvolvimento da filha, Xavier Sigaud - com o auxílio do Barão do Rio Bonito - conseguiu para José uma audiência com o imperador. Nela, José não só fez uma demonstração de como o braille poderia acabar com o analfabetismo entre os cegos como propôs ao monarca a criação de uma escola especializada dos mesmos moldes do Instituto de Paris. Impressionado e sensibilizado pela apresentação, D. Pedro II decidiu abraçar a causa do professor, dando início ao processo de criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos - hoje, Instituto Benjamin Constant (Álvares [...], 2018).

Fotografia 2 – José Álvares de Azevedo



Legenda: retrato em preto e branco com moldura em tom bege e enfeites nos quatro ângulos. Azevedo é branco, veste fraque e usa óculos escuros.

Fonte: Álvares [...], 2018.

Em 1891 com o crescente número de alunos, vindos de diferentes Estados do Brasil, foi construída a atual sede, em um majestoso prédio em estilo neoclássico, na antiga Praia da Saudade, hoje Praia Vermelha.

Fotografia 3 – Instituto Imperial Meninos Cegos do Brasil



Legenda: fotografia colorida da fachada do IBC. O prédio é amarelo claro, tem dois andares, pé direito alto, é cercado por grades cinza, colunas clássicas, algumas árvores, acesso por escada e um letreiro com o nome da instituição na parte mais alta da frente.

Fonte: Instituto Benjamin [...], 2022.

Pouco tempo depois, em 1857, foi criando o Imperial Instituto dos Surdos-mudos, através da lei nº 839, hoje INES. A fundação dessa escola especializada na Corte foi iniciativa de E. Hüet, surdo de nascença, que havia se formado no renomado Instituto Nacional de Paris, do qual se tornara professor. Com uma carta de apresentação do ministro da instrução pública da França, Hüet não teve dificuldade em obter a aprovação imperial para a criação da entidade (Avila, 2015; Mazzotta, 2005).

Fotografia 4 – Imperial Instituto dos Surdos-mudos



Legenda: imagem retangular da fachada do INES. O prédio, de dois andares e pé direito alto, é amarelo claro, tem colunas clássicas e detalhes brancos. Entre os andares, encontra-se o letreiro com o nome atual da instituição.

Fonte: Instituto Nacional [...], 2022.

Aspectos arquitetônicos, como o estilo neoclássico e o fato de os dois institutos serem destinados ao público de pessoas cegas e surdas (corpos diferentes), chamam atenção e, por serem destinados ao público de pessoas cegas e surdas. Ao dialogar com Sennett (2003), notamos que as imagens do corpo humano eram relacionadas nas cidades do passado e, atualmente, em busca da perfeição, com expressões na arquitetura, urbanismo e vida cotidiana.

Imagens ideais do corpo humano levam à repressão mútua e à insensibilidade, especialmente entre os que possuem corpos diferentes e fora do padrão. Em uma sociedade ou ordem política que enaltece genericamente “o corpo”, corre-se o risco de negar as necessidades dos corpos que não se adequam ao paradigma (Sennett, 2003, p. 22, grifos próprios).

Como vimos anteriormente, os doentes mentais, pessoas com deficiência, cegos(as) e surdos(as) tiveram suas primeiras instituições no Império, no Rio de Janeiro, com características que limitaram seu convívio com as demais pessoas da sociedade. Seus corpos foram confinados em espaços de segregação e exclusão, mas com uma arquitetura impecável para a época. Tais heranças influenciam as relações até os dias atuais no Brasil, em que se nota a falta de compromisso de garantir acessibilidade física, pedagógicas e atitudinal no decorrer da implementação de políticas públicas e privadas²³ para as pessoas com deficiência.

Bueno (1993), de acordo com Lemos (1981), salienta que os dois institutos — um destinado aos cegos; outro aos(às) surdos(as) — sofreram deterioração e degeneração em diversos aspectos, logo após serem criados e que, apenas após nove anos, receberam

²³ Veremos a frente, aspectos sobre as políticas privadas para as pessoas com deficiência.

encaminhamento. Em intercessão com nosso estudo, destacamos, ainda segundo Bueno (1993, p. 86, grifos próprios), que:

Por outro lado, espelha também o *caráter assistencialista* que irá perpassar toda a história da Educação Especial em nosso país. O fato de, através de uma política de ‘favor’, terem sido criadas instituições que, pelo menos, ofereciam *abrigo e proteção* a essa parcela da população, cumpria a função de auxílio aos desvalidos, isto é, àqueles que não possuíam condições pessoais para exercer sua cidadania. Além disso, na medida em que se prenderam a *iniciativas isoladas*, deixaram de fora a maior parte dos surdos e cegos, ao mesmo tempo que, como internato, *retiram do convívio social indivíduos que não necessitavam ser isolados* pelo incipiente processo produtivo.

No final do século XIX e início do século XX, as cidades iniciam um processo de higienização e regulação, pois se acreditava existir ligação da deficiência com os diversos problemas de saúde pública que as cidades começavam enfrentar (Jannuzzi, 2006; Mazzotta, 2005; Pessotti, 1984, 2012).

Corpos que fossem considerados transgressores e desconectados de leis e normas eram descartados, afastados do convívio social, assim “mendigos, negros, *loucos*, prostitutas, rebeldes, tornaram-se um estorvo para o progresso e a almejada civilidade. [...] Nesse contexto, foram notórios os empreendimentos relacionados às reformas urbanas e reformas escolares, no intuito de fazer desaparecer o medo do contágio [...] (Veiga, 2000, p. 400-401).

Han (2015) reforça esse pressuposto do afastamento do convívio social e concorda que o século passado (XX) foi época imunológica, que estabeleceu uma divisão nítida entre o dentro e fora, amigo e inimigo ou entre próprio e estranho. Porém, vemos ainda traços desta visão imunológica na atualidade quando se trata das pessoas com deficiência.

[...] por um dispositivo francamente militar. A ação imunológica é definida como ataque e defesa. Nesse dispositivo imunológico, que ultrapassou o campo biológico adentrando no campo e em todo o âmbito social, ali foi inscrita uma cegueira: Pela defesa, afasta-se tudo que é estranho. O objeto da defesa imunológica é a estranheza como tal. Mesmo que o estranho não tenha nenhuma intenção hostil, mesmo que ele não represente nenhum perigo, é eliminado em virtude de sua *alteridade* (Han, 2015, p. 8-9).

Figura 1 – Modelo de exclusão e segregação



Legenda: um quadro dividido ao meio mostra duas imagens: do lado esquerdo, alto, lê-se a palavra exclusão, em caixa alta. Abaixo, um círculo que acolhe ícones de pessoas sem deficiência. Fora dele, em volta, ícones de pessoas com deficiência; do lado direito, tendo a palavra segregação no alto, em caixa alta, o mesmo círculo de pessoas sem deficiência. Ao lado desse círculo maior, afastado, um círculo menor apresenta ícones de pessoas com deficiência.

Fonte: Exclusão [...], 2019.

A figura 1 ilustra o modelo de sociedade excludente e segregacionista, com a divisão entre o dentro e fora, amigo e inimigo ou entre próprio e estranho, objetivando a construção de cidades sanitariamente apresentáveis, com corpos saudáveis, livres dos segmentos humanos mais vulneráveis que viessem atrapalhar tal intento.

1.3 ANOS DE 1920 ATÉ 1970

Em virtude de o Estado não assumir integralmente a responsabilidade de implementação de ações voltadas aos estudantes com deficiência no Brasil, de 1920 até final dos anos de 1960, instituições filantrópicas desempenharam um importante papel de acolhimento, em sua maioria com fundamentos assistencialistas/médicos/clínicos. Tais traços perduram até os dias atuais nas propostas de políticas públicas de Estado, direcionadas a esse público.

Pretendemos realizar uma análise contextualizada, com respeito às propostas implementadas nos períodos históricos em questão, sem juízo de valor. Antes de 1930, no “Brasil, como na Europa e nos Estados Unidos, as crianças eram internadas em manicômios, junto com os adultos [...] local onde eram depositados todos aqueles que se encontravam à margem da sociedade” (Borges, 2015b, p. 42).

O quadro a seguir, apresenta algumas das primeiras instituições filantrópicas em diferentes locais do Brasil e as datas em que foram fundadas. Inicialmente, temos a Pestalozzi e depois a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), essa última foi resultado

da luta de familiares e amigos das pessoas com deficiência, que sentiam a necessidade de oferecer oportunidades de desenvolvimento aos seus filhos e amigos, devido à falta de apoio do Estado.

Quadro 2 – Algumas das primeiras instituições filantrópicas do Brasil

Algumas das primeiras instituições filantrópicas fundadas no Brasil		
Instituição	Local	Ano
Instituto Pestalozzi	Porto Alegre, Canoas	1926 - Porto Alegre; em 1927 foi transferido para Canoas
Sociedade Pestalozzi de MG	Belo Horizonte	1932
Instituto Pestalozzi	Belo Horizonte	1935
Sociedade Pestalozzi do Brasil	Rio de Janeiro	1948
Sociedade Pestalozzi de São Paulo	São Paulo	1952
Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)	Rio de Janeiro	1954
Associação de pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)	São Paulo	1961

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante muito tempo na história da educação do Brasil, as instituições privadas/filantrópicas tiveram sua importância, a Educação Especial ficou estabelecida até a década de 1990, “[...] prioritariamente, a cargo de instituições privadas de caráter filantrópico e assistencial” (Moreira; Cabral, 2021, p. 48). Naquele momento foi o possível, aquilo de que a sociedade dispunha, para amparar um público que sempre foi tão desassistido.

No espaço alcançado pelas instituições filantrópicas na história da Educação Especial no Brasil, destacamos as iniciativas de Helena Wladimirna Antipoff (1892-1974), psicóloga russa que chegou ao Brasil em 1929, fundou a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais; em 1932, teve grande influência para a institucionalização da Educação Especial nos anos 1970, protagonizou as discussões do termo anormal²⁴ para excepcional²⁵, entre outras iniciativas, que veremos mais à frente.

²⁴ “Anormais era o termo utilizado na década de 1930 para se referir às crianças com deficiências motoras, intelectuais, sensoriais e que apresentavam problemas de comportamento” (Borges, 2015a, p. 347).

²⁵ O termo excepcional, utilizado na época, foi introduzido por Helena Antipoff.

É relevante registrar que o termo “excepcional” estava presente em obras de autores internacionais, mas foi Helena Antipoff a responsável pela sistematização do uso desse conceito em substituição ao de anormal, usado no Brasil (Batista, 2019; Borges, 2014, 2015b). A seguir, apresentamos outros aspectos da influência de Helena Antipoff e seu pioneirismo, junto a alguns personagens que marcaram a história de Educação Especial no estado do Rio de Janeiro e no Brasil. Vislumbramos que, através de suas relações pessoais, foram efetivadas muitas ações direcionadas ao público da Educação Especial. Em Belo Horizonte, Helena Antipoff colaborou para a fundação da Sociedade Pestalozzi, em 1932, ainda que com influências do modelo médico/clínico e psicológico, iniciou a proposta das classes especiais, pois “[...] antes da proposta das classes especiais, as crianças com deficiência estavam fora da escola, principalmente em asilos psiquiátricos (Borges, 2014, p. 8). Como vimos anteriormente:

[...] as classes especiais tornaram-se segregadoras, mas não foram concebidas com esse propósito segregador. Pelo contrário, constituíram-se, no início, como o único lugar reservado pela sociedade para uma população marginalizada (Borges, 2015b, p. 27).

Com iniciativas como a criação da Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte, ainda por influência dos movimentos eugênicos²⁶ e higiênicos²⁷, o Estado Brasileiro instaura as campanhas²⁸. Inicialmente a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957; a Campanha Nacional de Habilitação e Reabilitação de Deficientes da Visão (CNERDV), em 1958, e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), em 1960. Em 1960, também houve diversas campanhas ligadas ao controle da saúde pública, com vistas a prevenir doenças como varíola e malária, entre outras (Avila, 2015; Lima; Pinto, 2003).

Quanto ao controle da saúde pública, efetivada pelo poder político da medicina, presente nas campanhas, recorremos novamente a Foucault, que em *Microfísica do poder* (1998), nos faz refletir sobre a permanente perseguição da sociedade pelo poder político, que institui a busca constante pelo “bode expiatório”, isolando, individualizando e vigiando. A medicina foi um veículo de poder que aportou nesse processo.

²⁶ “Galton definiu a nova ciência como ‘o estudo e manipulação dos fenômenos hereditários com o objetivo de melhorar ao máximo as qualidades inatas da raça humana, sobretudo suas habilidades mentais’” (Masiero, 2005, p. 199 *apud* Borges, 2015b, p. 48).

²⁷ “[...] higienismo ‘relacionou-se a um campo amplo de intervenção, vinculando-se à necessidade de mudança de hábitos relativos ao trato do corpo (de mulheres, homens, adultos e crianças) e dos espaços (cidade, moradia, escola, instituições)’” (Farias; Veiga, 1999, p. 34 *apud* Borges, 2015b, p. 48).

²⁸ À frente, discutiremos mais aspectos sobre as referidas campanhas.

O poder político da medicina consiste em distribuir os indivíduos *uns ao lado dos outros, isolá-los, individualizá-los, vigiá-los* um a um, constatar o estado de saúde de cada um, *ver se está vivo ou morto* e fixar, assim, a sociedade em um espaço *esquadrinhado, dividido, inspecionado, percorrido por um olhar permanente e controlado por um registro*, tanto quanto possível completo, de todos os fenômenos. Tem-se, portanto, o velho esquema médico de reação a lepra que é *de exclusão, de exílio, de forma religiosa, de purificação da cidade, de bode expiatório* (Foucault, 1998, p. 89, grifos próprios).

A psicóloga Sarah Couto Cesar (1925-2020), primeira gestora do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), atuou também nas campanhas, questionou-as e lutou junto ao Ministro da Educação para o encerramento dessa política, tendo assim o início da institucionalização da Educação Especial com o CENESP. No capítulo 2, veremos mais dados sobre Sarah Couto Cesar, também considerada uma pioneira da Educação Especial no Brasil, e suas contribuições para a institucionalização da Educação Especial.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961, ocorreu um acréscimo do número de classes especiais nas redes estaduais, sendo que os alunos mais comprometidos continuavam nas instituições privadas/filantrópicas e os menos comprometidos nas classes especiais públicas (Kassar, 2013a, p. 49).

Esse período, com a ditadura militar, foi marcado por enormes supressões de direitos políticos e sociais no cenário nacional, consequências dos atos institucionais. Além disso, o sistema de ensino passou por uma reformulação que propunha uma educação voltada à formação de mão de obra barata, dentro do modelo econômico capitalista (Batista, 2019).

Na área da Educação Especial, nos anos 1970, foi estabelecido o modelo da integração no Brasil. Inspirado no modelo de cascata dos Estados Unidos da América (EUA), com indicação de que as escolas comuns recebessem estudantes com deficiência, mas aqueles que estivessem preparados, tendo que passar por etapas e níveis separados, em grupos segregativos e hierarquicamente organizados, segundo Deno (1970).

O modelo de integração sofreu influências do processo industrial dos EUA, com características de divisão de segmentos na produção. Preciado nos ajuda na reflexão do “[...] questionamento da divisão que havia fundado a sociedade industrial do século XIX: a separação das esferas de produção e reprodução, a diferença entre a fábrica e o lar e, com ela, a distinção patriarcal entre masculinidade e feminilidade [...]” (Preciado, 2020, s/p). Deleuze chama atenção para uma transformação específica ao afirmar que a sociedade disciplinar operava pelo encarceramento e pelo confinamento massivo, em que o espaço fechado era o lugar da disciplina. A generalização social da disciplina depende, no entanto, de alguma

abertura. É preciso que os fluxos de disciplina corram pelos espaços. Assim se apresenta a tendência da disciplina em tornar-se controle (Lauro, 2017).

Na época, essa era a realidade que a sociedade vivia, acreditava-se na separação das pessoas com deficiência em classes, escolas específicas, com os preceitos da medicina. De acordo com Pletsch (2014a, 2014b), pode-se dizer que a proposta de integração continuava tendo como base o modelo médico da deficiência, que centrava o problema nos estudantes, na deficiência e desresponsabilizava a escola, à qual caberia, tão somente, educar os estudantes com condições de acompanhar as atividades regulares.

O jornalista Solomon (2013), em sua obra *Longe da árvore: pais, filhos e a busca da identidade*, apresenta os dilemas envolvidos na luta pela afirmação das identidades horizontais, para que sejam vistas como diferenças do humano e não como doenças ou anormalidades que devem ser curadas ou eliminadas.

Figura 2 – Modelo de Integração



Legenda: um quadrado com a palavra integração em letra azul, em caixa alta, mostra um círculo maior, com ícones de pessoas sem deficiência. Dentro dele, um círculo menor, contendo ícones de pessoas com deficiência.

Fonte: Exclusão [...], 2019.

A figura 2 ilustra o modelo de integração, em que os corpos estão próximos, controlados pelos fluxos disciplinares, separados em grupos distintos. No Capítulo 2, a partir das contribuições de Olívia da Silva Pereira (1918-1995), veremos um pouco mais sobre o modelo da Integração (paradigma de serviços).

1.4 ANOS DE 1980 AOS ANOS 2000

Com a redemocratização brasileira, nos anos 1980, foi aprovada uma nova Constituição Federal, em 1988, que enfatizou a garantia dos direitos sociais, através da implantação de políticas públicas sociais de caráter universal. A década de 1990 se iniciou com o discurso da modernização, com bases neoliberais, para adequar-se à organização do mercado mundial globalizado na expansão do modelo econômico capitalista. Os governos implementaram diversos planos sociais e econômicos, incentivando o chamado terceiro setor. Como afirmam Maciel e Kassab (2011), na organização da proposta, segmentos importantes, como a educação e a saúde, tiveram como corresponsáveis entidades do "terceiro setor", através das instituições públicas não estatais.

À revelia da enorme estupidez dos anos da guerra, representados em canções de luta e amor. Mas, infelizmente, o questionamento dos anos 70 não foi suficiente. Houve, desde então, uma aceleração da reorganização da Disciplina em Controle. O Neoliberalismo e o Mercado Mundial se apresentam então como as novas forças de dominação e favorecem uma nova ordem política (Lauro, 2017).

Nesse período, diversas conferências envolvendo vários países foram realizadas tendo como base a defesa da universalização da educação básica. Nesse contexto, inicia-se uma discussão sobre *educação inclusiva*, fruto de diversos documentos internacionais, sendo os principais: Conferências de Jomtien (Unesco, 1990), Nova Delhi (Unesco, 1993), Salamanca (Unesco, 1994) e Dakar (Unesco, 2000). Essas diretrizes influenciaram e continuam influenciando a elaboração e implementação de políticas no Brasil. No entanto, é preciso ter clareza de que:

[...] as políticas de Educação Inclusiva, mesmo sendo fruto de acordos e de demandas internacionais, ao serem assumidas no Brasil ganham um desenho específico, alinhado com a história, a política, a economia e as disputas de diferentes forças que compõem a arena de luta política dos direitos da pessoa com deficiência [...] (Souza, 2013, p. 23).

A proposta de inclusão educacional das pessoas com deficiência no Brasil, mesmo com as influências de tais conferências internacionais, tomou um rumo, um desenho que realmente está alinhado aos diferentes aspectos históricos e econômicos e principalmente às disputas de forças políticas ligadas à luta por direitos desse público. Como vimos até aqui, fatores como os interesses pessoais, assistencialistas, modelos de segregação e exclusão são marcos motivadores das propostas públicas no Brasil, destinadas ao público de quem tratamos.

Com as discussões e defesas da inclusão plena de todos os sujeitos, a sociedade está entrando cada vez mais numa constelação que se afasta totalmente do esquema de organização e de defesas imunológicas. Caracteriza-se pelo desaparecimento da alteridade e da estranheza. “A alteridade é a categoria fundamental da imunologia. Toda e qualquer reação imunológica é uma reação à alteridade. Mas hoje em dia, em lugar da alteridade entra em cena a *diferença*, que não provoca nenhuma reação imunológica” (Han, 2015, p. 10). A figura 3 ilustra o modelo da inclusão, caracterizado pelas diferenças em convívio harmonioso no mesmo ambiente.

Figura 3 – Modelo de inclusão



Legenda: em um quadrado com a palavra inclusão em letras azuis e caixa alta, há um círculo contendo ícones de pessoas com deficiência e de pessoas sem deficiência, distribuídas de maneira harmoniosa na imagem.

Fonte: Exclusão [...], 2019.

De acordo com tais indagações, da década de 1990 aos anos 2000, assistimos, no cenário da educação das pessoas com deficiência, em nível federal, estadual e municipal, ações e propostas que se contradizem, sem diálogo entre elas, ora é indicado o modelo de integração, ora da proposta de inclusão.

Partindo de tais princípios, podemos depreender que predominaram até o início dos anos 1990 os modelos médico/clínico/psicológico, assistencialista, modelos de segregação e exclusão, (paradigmas: institucionalização/serviços), marcos influenciadores no processo histórico, político e legal da Educação Especial no Brasil durante muitos anos, (ver Quadro 1). Somente há pouco tempo, discussões da proposta de inclusão escolar passaram a ser entabuladas, com foco na defesa de todos os sujeitos, independentemente de suas condições físicas, emocionais, cognitivas, sociais, de gênero, estudem no mesmo espaço, na escola regular/comum.

Os marcos históricos, políticos e legais da Educação Especial do Brasil foram estudados por diversos autores, alguns dos quais têm seus aportes teóricos discutidos aqui.

1.4.1 Paradigmas da Educação Especial e a legislação nacional

Em outubro de 2023, participamos do minicurso oferecido pela 41ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), ministrado por Renata da Silva Andrade Sobral²⁹ e Genylton Odilon Rego da Rocha, com o tema: “A deficiência nos periódicos brasileiros: o discurso produzido no século XIX”, ambos da Universidade Federal do Pará (UFPA), teve como discussões e temas os marcos históricos, políticos e legais da Educação Especial do Brasil, confirmaram a fundamentação teórica sobre o tema, indo ao encontro de nossa revisão bibliográfica.

Renata apresentou um esquema ilustrativo sobre os marcos históricos, políticos e legais da Educação Especial do Brasil, estruturados em: *paradigma*, *perspectiva*, *vertente* e *periodização*, que contemplou a concepção de alguns autores aludidos aqui. Vejamos:

Sasaki (2010), em *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*, organiza historicamente a Educação Especial, a partir da perspectiva de *paradigma*, dividindo-a em quatro deles:

- a) exclusão: rejeição social;
- b) institucionalização: segregação;
- c) integração: modelo médico da deficiência;
- d) inclusão.

O autor aproxima-se de Bueno (1993), Moreira e Cabral (2021), ao escrever *Fundamentos sociais, políticos e antropológicos da Educação Especial*, em que compreende a Educação Especial a partir de *perspectiva*:

- a) segregacionista;
- b) assistencialista e filantrópica;
- c) assistencial ao público (Sobral e Rocha, 2023).

Jannuzzi (2006), na obra *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*, indica que a história inicial da Educação Especial está organizada em duas *vertentes*: médico pedagógica e a psicopedagógica.

²⁹ Renata da Silva Andrade Sobral, estava, em outubro de 2023, cursando o doutorado na UFPA.

Por fim, a obra de Mazzota (2005) *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*, está delinea a Educação Especial através da *periodização*, divisão realizada com base nos marcos legais, em dois períodos: “[...] de 1854 a 1956 [com] as iniciativas oficiais e particulares isoladas e [...] de 1957 a 1993 [com] as iniciativas oficiais de âmbito nacional” (Mazzota, 2005, p. 27-28).

Durante o percurso da escrita deste texto, nos debruçamos sobre os conceitos dos autores supracitados. A aproximação com a perspectiva de *paradigma*, nos fez buscar tal conceito, pois o termo muitas vezes é utilizado em pesquisas acadêmicas, mas sem uma definição conceitual/epistemológica. Abrimos um preâmbulo para tal intento. Kuhn (1998) define-o como “[...] realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (Kuhn, 1998, p. 13).

A estrutura das revoluções científicas ocorre em ciclos ou fases, demarcando, assim, as mudanças que a área de pesquisa passa ao longo da sua história. São definidos os ciclos/fases das revoluções científicas em: *Pré-ciência*, *ciência normal* ou *paradigmática*, *anomalia*, *crise*, *revolução* e *mudança de paradigma* (Petsch, [entre 2012 e 2024]).

Os ciclos/fases da estrutura das revoluções científicas, como vimos, dividem-se em seis etapas. Alves e Valente (2020) as analisam da seguinte forma, tendo início na *pré-ciência*: “[...] marcado pela competição entre paradigmas rivais [...]” (Alves; Valente, 2020, p. 174) e que se caracteriza como “[...] o momento inicial e fundamental para o estabelecimento e desenvolvimento de uma área de pesquisa, [...]” (Alves; Valente, 2020, p. 174). A fase seguinte é denominada *ciência normal* ou *paradigmática*, é o momento “[...] em que a prática científica se normaliza em torno de um paradigma dominante. O paradigma serve de guia para comunidade científica, empenhada em solucionar os quebra-cabeças elencados em sua agenda” (Alves; Valente, 2020, p. 174). Como um divisor de águas para o surgimento de um novo *paradigma*, temos o período *de crise*, que tem origem,

[...] dentre outros fatores, por fenômenos que fogem à explicação paradigmática vigente, denominados *anomalias*. Tal período é marcado pela desconfiança no paradigma dominante e fortalecido com surgimento de paradigmas rivais aparentemente mais promissores que o atual (Alves; Valente, 2020, p. 174).

E finalmente:

[...] os impactos causados pelo surgimento e aceitação de novos paradigmas. A área de pesquisa, então, passa por um período de ciência extraordinária, de luta paradigmática. O abandono de um paradigma e a transição para um

novos constituem uma *revolução científica* (Alves; Valente, 2020, p. 174, grifos próprios).

Jupiassú e Marcondes (2006) comentam a perspectiva de Kuhn sobre a ciência: “[...] uma ciência “*madura*” é, essencialmente, uma sucessão de tradições, cada uma tendo sua própria teoria e seus próprios métodos de pesquisa e guiando a comunidade científica durante certo tempo, *antes de ser abandonada*” (Jupiassú; Marcondes, 2006, p. 156, grifos próprios).

Baseados em estudos de Kuhn (1998), observa-se a influência do contexto histórico no desenvolvimento da ciência; assim, podemos afirmar que os *paradigmas* das propostas educacionais direcionadas aos estudantes com deficiência no Brasil, estão passando por um *processo de crise, revolução*, indicando uma mudança para um novo *paradigma*, de bases segregacionista/médico (*paradigma de serviços*), para um *paradigma* social de inclusão (*paradigma de suportes*), que aponta a importância da funcionalidade humana, evoca o pressuposto biopsicossocial, no qual a deficiência não é um atributo do indivíduo e sim resultado das barreiras existentes no ambiente e das interações sociais. Antes do paradigma de serviços, predominava o *da institucionalização* (Aranha, 2000; Brasil, 2015; Omote, 1999, 2008; Organização Mundial da Saúde, 2004).

Retomamos as discussões sobre Educação Especial e inclusão, Omote problematiza que a conquista pela inclusão é uma continuidade natural dos movimentos anteriores, que vem incorporando os acertos, modificando ou rejeitando os desacertos das experiências anteriores: “A inclusão não teve início na década passada, nem aparece como uma alternativa em relação à integração. Na verdade, as sociedades humanas vêm-se tornando progressivamente inclusivas, há séculos” (Omote, 2008, p. 27).

Depois de tais reflexões, podemos depreender que predominou, até o final dos anos 1990, o paradigma de *serviços*, com bases médicas/clínicas, assistencialista, de marcos influenciadores das propostas públicas/privadas no Brasil durante muitos anos, direcionadas à Educação Especial. Anteriormente, predominava o paradigma da *institucionalização*. No final dos anos 1990 e início dos anos 2000, foram iniciadas as discussões do paradigma de *suportes*, caracterizado pela proposta de inclusão educacional, com foco na defesa de que todos os sujeitos, independentemente de suas condições físicas, emocionais, cognitivas, sociais, de gênero, estudem no mesmo espaço, em escola regular/comum (Aranha, 2000).

No cenário da educação escolar, a inclusão aponta a meta da transformação das escolas, de modo que elas se constituam em espaços de formação e de ensino de qualidade para todos. A proposta inclusiva provoca revoluções no sistema e nas propostas curriculares

vigentes, o que implica mudanças conceituais, posicionais e paradigmáticas numa amplitude e abrangência que atenda as “[...] peculiaridades de cada aluno” (Batalha, 2009, p. 1074).

A Política Nacional de Educação Especial, de 1994, era impregnada dos princípios da integração, manteve um sistema paralelo de ensino, diferente da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, que trouxe o princípio de inclusão “[...] definindo a Educação Especial como modalidade não substitutiva à escolarização, bem como o conceito de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à formação dos estudantes” (Moreira; Cabral, 2021, p. 146). Além disso, temos a transversalidade da Educação Especial, que perpassa todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até os níveis de especialização, mestrado, doutorado.

Neste processo de transição dos paradigmas da Educação Especial no Brasil, apesar de tantas contradições, tivemos significativos avanços em algumas legislações, na direção da inclusão educacional, com destaque para:

- a) Decreto nº 6.949, (Brasil, 2009a) que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
- b) As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), que oficializou o termo educação inclusiva, regulamentou a organização e a função da Educação Especial nos sistemas de ensino, bem como suas modalidades de atendimento. Também apresentou a proposta de flexibilização e adaptação curricular, hoje acessibilidade curricular.
- c) Em 2008, foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, que instituiu a proposta da educação inclusiva no sistema público do Brasil.

Entendo que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, [de 2008], teve o mérito de impulsionar, de fato, a escolaridade de parte significativa de crianças e de adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, Altas habilidades/superdotação em classes comuns de escolas regulares, especialmente de escolas públicas. Também teve o mérito de chamar atenção para o fato de que o oferecimento de Atendimento Educacional Especializado não pode substituir a escolarização comum, mas, diferentemente disso, deve possibilitar o pleno acompanhamento do desenvolvimento escolar (Kassar; Lockmann; Rebelo, 2023, p. 222).

Foi organizado o quadro a seguir, com algumas propostas e legislações federais nos últimos anos direcionadas aos estudantes com deficiências no Brasil.

Quadro 3 – Legislações federais de 2008 a 2020 para estudantes com deficiência no Brasil

Documento	Ano	Dispositivos
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	2008	Instituiu a proposta da educação inclusiva no sistema público do Brasil
Decreto 6.571 Revogado pelo decreto nº 7611	2008	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE).
Resolução Nº 4	2009	Institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade Educação Especial.
Decreto nº 6.949	2009	Promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
Decreto Nº 7.611, *revogou o decreto 6.571	2011	Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
Lei Brasileira de Inclusão. Lei Nº 13.146	2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). As escolas privadas devem receber estudantes com deficiência.
Política Nacional de Educação Especial. Decreto nº 10.502 *Suspenso pelo Supremo Tribunal Federal³⁰	2020	Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida.
Decreto 11.370	2023	Revoga o decreto nº 10.502

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o quadro 3, nesse cenário de disputas de diferentes forças que compõem a arena de luta política dos direitos da pessoa com deficiência, assistimos em um curto espaço de tempo, a promulgação de leis como o decreto nº 7.611, (Brasil, 2011) e o

³⁰ Suspenso pelo Supremo Tribunal Federal do decreto nº 10.502. PLENÁRIO confirma suspensão de decreto que instituiu política nacional de Educação Especial. Brasil. Supremo Tribunal Federal, Brasília, DF, 28 dez. 2020. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=457869>. Acesso em: 10. fev. 2022.

decreto nº 10.502 (Brasil, 2020), posicionados na contramão da proposta de inclusão educacional em processo de expansão no Brasil. Tais decretos reafirmavam as perspectivas retrógradas, reavivando os valores da proposta de integração, conforme o modelo de Cascata de Deno (1970).

O decreto nº 6.571 (Brasil, 2008a) que indicava o atendimento educacional especializado (AEE) para todos os estudantes com deficiência na escola regular, foi revogado depois de três anos pelo decreto nº 7.611 com propostas retrógradas, sinalizando a possibilidade do retorno de classes e escolas especiais, que lidam com o modelo segregacionista.

O decreto 10.502, (Brasil, 2020), que foi suspenso pelo Supremo Tribunal Federal em 2020, indicava a escola especial como espaço opcional para as famílias matricularem seus filhos e o retorno das classes especiais, contrariando princípios do decreto 6.949 (Brasil, 2009a), resultado de um acordo internacional assinado pelo Brasil após a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em Nova York, em 30 de março de 2007. O decreto 10.502 (Brasil, 2020) também foi na contramão da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), nº 13.146 (Brasil, 2015), que estabeleceu avanços significativos para os direitos das pessoas com deficiência.

Essa volta ao passado também é interessante para elucidar elementos de retrocessos. Para mim (e para muitos autores), a proposição do Decreto nº 10.502, [de 30 de setembro de 2020], é um marco de retrocesso, por vários aspectos. As justificativas apresentadas para a existência desse Decreto se baseiam, principalmente, em características da Educação Inclusiva, que são decorrentes de políticas econômicas e de interesses privatistas, como recursos limitados para a qualificação da educação pública e a destinação de recursos para instituições privado-assistenciais ou privado-comerciais (Kassar; Lockmann; Rebelo, 2023, p. 222).

Nos dias 23 e 24 de agosto de 2021, o Supremo Tribunal Federal (STF) realizou audiência pública, com objetivo de discutir a constitucionalidade ou não do decreto 10.502. Após audiência, o ministro Dias Toffoli encaminhou o processo à Procuradoria Geral da União (PGU) e, ao receber o parecer, concluiu o voto e encaminhar ao plenário do Supremo, para ser votado pelos ministros, em 2022 (Resumo [...], 2021).

Em 2 de janeiro de 2023, através do decreto 11.370, em edição extra do Diário Oficial da União (DOU), o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em um dos seus primeiros atos, revogou o decreto 10.502/2020. Assinaram também a revogação o ministro da Educação, Camilo Sobreira de Santana, e o dos Direitos Humanos, Silvío Luiz de Almeida (Brasil, 2023).

A maioria dos dispositivos que regeram/regem a Educação Especial no Brasil são efetivados por decretos presidenciais, não passam pelo processo de discussão nas bases da comunidade acadêmica, familiar, envolvendo as pessoas com deficiência e entidades que lutam pelos direitos desse público.

O decreto 10.502/2020 (Brasil, 2020) foi alvo de muitas críticas e manifestações, dentre elas a nota de repúdio assinada pela Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), através do grupo de trabalho 15 (GT 15) de Educação Especial e Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), que merece destaque, pela solidez dos argumentos utilizados.

As diferentes entidades que subscrevem o documento consideram que o referido Decreto, em consonância ao projeto de desmonte do Estado, induz à privatização da educação. Também consideram que, ao retomar o modelo biomédico de deficiência, o documento intensifica processos de segregação e discriminação dos sujeitos da Educação Especial. [...] As entidades signatárias reafirmam o compromisso com a educação pública, estatal, gratuita, laica, inclusiva, de qualidade socialmente referenciada, portanto, manifestam-se pela revogação do Decreto N° 10.502/2020 e se unem ao conjunto de notas e manifestações que estão circulando na sociedade (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, 2020).

Ao refletir filosoficamente sobre tais fatos, corroboramos a afirmativa de Han (2015), que considera que, quando um paradigma (*modelo explicativo imunológico*) é novamente revisitado com objetivo de ser colocado em foco, é sinal do seu possível desaparecimento. Nesse caso, os fundamentos da segregação das pessoas com deficiência na proposta de integração, presentes no decreto nº 10.502/2020 (Brasil, 2020), apontam fortes indícios de seu declínio.

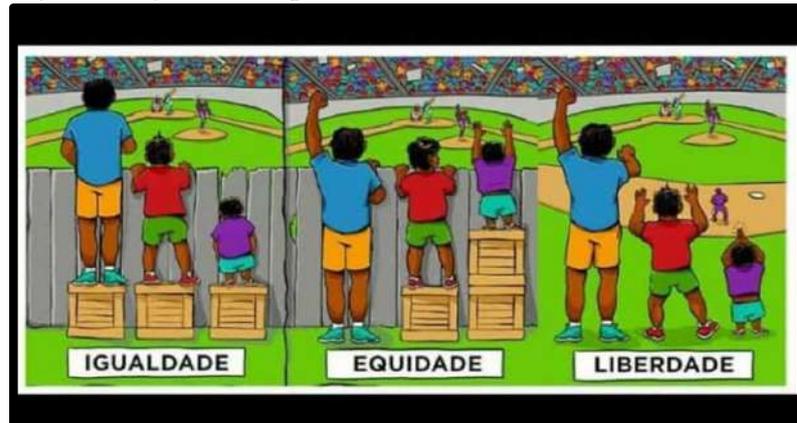
Nesses últimos tempos, têm surgido diversos discursos sociais que se servem nitidamente de modelos explicativos imunológicos. Todavia, a atualidade do discurso imunológico não pode ser interpretada como sinal de que a organização da sociedade de hoje seria uma época mais imunológica do que qualquer outra. O fato de um paradigma ser erigido propriamente como objeto de reflexão, muitas vezes, é sinal de seu declínio (Han, 2015, p. 9).

É bastante recente o processo de inclusão educacional das pessoas com deficiência no Brasil, pois muitos ranços históricos influenciam até os dias atuais, como a segregação, assistencialismos, modelo médico da deficiência, modelo psicológico e interesses pessoais. Existem pontos frágeis, em virtude de diversos fatores, que interferem diretamente na implementação da inclusão educacional, a exemplo da falta de continuidade de políticas de

Estado para efetivação de ações concretas nos níveis federais, estaduais e municipais e outros fatores (ver quadro 1).

Este processo na direção da inclusão educacional, nos faz refletir sobre a afirmativa de Lunardi-Lazzarin (2001), que a “[...] inclusão/exclusão são faces da mesma moeda, ou seja, elas operam simultaneamente, não se resolvem dialeticamente, fazem parte de um mesmo sistema de representação, ou seja, fazem parte de uma mesma matriz de poder” (Lunardi-Lazzarin, 2001, p. [29]).

Figura 4 – Igualdade, equidade e liberdade



Legenda: um retângulo comporta três imagens envolvendo três pessoas de altura diferentes (alto, médio e baixo) tentando assistir a uma apresentação esportiva, separados por uma cerca. Na primeira, para alcançar visualidade, os três usam caixotes do mesmo tamanho, de modo que o mais baixo não alcança. Abaixo, aparece a palavra igualdade. Na segunda, o mais alto está em pé, sem apoio de caixote, o médio está em um caixote, o mais baixo usa dois caixotes, de forma que todos conseguem ver a apresentação. A palavra equidade está na base da imagem. No último, não há cerca nem caixotes, todos veem sem obstáculos a apresentação. Acompanha a imagem a palavra liberdade.

Fonte: Duarte, 2019.

Em referência à figura 4, “[...] apesar das reformas educacionais, continuamos a produzir prisioneiros do pertencimento nas escolas, efetivando inclusões excludentes e exclusões includentes (Lunardi-Lazzarin; Hermes, 2017, p. 291). Temos um longo caminho pela frente para efetivação de uma inclusão educacional de fato, com equidade e liberdade.

Em 30 anos de experiência na área, a autora desta tese testemunha a transição do modelo de integração para a inclusão educacional nas duas redes de ensino municipais da Baixada Fluminense/RJ, campo da pesquisa. Inicialmente, atuando como professora em classe especial, é possível afirmar que, a partir do momento que o estudante com deficiência passa a conviver com os demais no ensino regular/comum, ocorre crescimento em todas as áreas.

Por esse e muitos outros motivos, não podemos retroceder, é preciso continuar a luta para que as políticas de Estado não apenas garantam o acesso à escola regular/comum, mas também o direito à permanência, equidade para pleno desenvolvimento, com acessibilidade física, pedagógica, atitudinal aos estudantes com deficiência.

2 INTRODUÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS/INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E OS PIONEIROS(AS) DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL E ESTADO DO RIO DE JANEIRO

O humanismo, a filosofia de vida, a dedicação e a competência refletiram-se no método de trabalho que todos desenvolveram ao longo de suas vidas. Procuraram sempre valorizar o indivíduo buscando sempre o que havia de melhor neles.

Sarah Couto Cesar

As palavras da professora Sarah Couto Cesar (1925-2020) na epígrafe acima, da obra intitulada *Movimento Pestalozziano: uma história de uma trilogia*, publicada em 2020, na Edição Especial dos 50 anos da Federação Nacional das Associações Pestalozzi (Fenaspestalozzi), sobre: Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Helena Wladimirna Antipoff (1892-1974) e Olívia da Silva Pereira (1918-1995), apontam a importância da narradora e desses três personagens no itinerário da Educação Especial no Brasil e como suas vidas foram imbricadas no percurso, em meio às lutas e adversidades.

A proposta desse capítulo, que está ancorado no objetivo específico “c”, é discutir acerca da presença destes(as) pioneiros(as) na Educação Especial do Brasil e estado do Rio de Janeiro, suas influências e contribuições para introdução e desenvolvimento das políticas públicas, filantrópicas; institucionalização da educação das pessoas com deficiência, assim como os modelos que se desdobraram em cada período histórico que chegou à Educação Especial da Baixada Fluminense.

Seguiremos o mapa temporal dos caminhos da educação das pessoas com deficiência no Brasil, organizado pela autora e já apresentado no capítulo anterior. De forma longitudinal, faremos inferências com o referido quadro.

Iniciamos, nesta primeira parte do capítulo 2, o período de 1920 a 1960, no qual, as instituições filantrópicas³¹ assumiram ações de acolhimento aos estudantes com deficiência, tendo como principal marco o assistencialismo, com influência dos modelos médico/clínico e psicológico. Segundo Jannuzzi (1992), as duas vertentes que predominavam eram: “[...] vertente médico-pedagógica: mais subordinada ao médico, não só na determinação do

³¹ As instituições filantrópicas (parte do sistema privado), tiveram importância fundamental nesse período, em decorrência da falta de envolvimento direto do Estado na implementação das políticas públicas direcionadas aos estudantes com deficiência. O Estado, de forma indireta, financiava tais instituições, mas, em grande medida, elas recebiam auxílio da sociedade civil.

diagnóstico, mas também no âmbito das práticas escolares [...]. Vertente psicopedagógica: que não independe do médico, mas enfatiza os princípios psicológicos [...]” (Jannuzzi, 1992, p. 59).

Foi fundamental o referido período para a introdução das discussões e ações que efetivaram a institucionalização e as primeiras políticas públicas, filantrópicas da educação direcionada aos estudantes com deficiência no Brasil (paradigmas da institucionalização e de serviços), assim como o desenvolvimento do campo da Educação Especial.

Evidenciamos algumas pioneiras e referências nesse processo: Helena Wladimirna Antipoff, Olívia da Silva Pereira, Sarah Couto Cesar e outros(as). Tentaremos, no decorrer da pesquisa, efetuar diálogos e inferências das contribuições dessas pioneiras, com o objetivo básico da tese: analisar como e quais foram as trajetórias da Educação Especial nos municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias/RJ.

2.1 O PIONEIRISMO DE HELENA ANTIPOFF NA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO BRASIL: AS RELAÇÕES ENTRE MEDICINA, ASSISTENCIALISMO, PSICOLOGIA E PEDAGOGIA

Iniciamos as reflexões, quando diversos estados brasileiros ingressaram no movimento pelas reformas do ensino, denominado Escola Nova, no início dos anos 1920, liderado pelos principais pensadores: Lourenço Filho (1897-1970), Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974). Nesse ambiente fecundo de profundas reflexões e de transformações de propostas para a educação brasileira, com a expansão dos sistemas públicos de massa e o indicativo para a educação como direito fundamental, chega ao Brasil, em 1929, uma importante referência e pioneira para a Educação Especial brasileira, a psicóloga russa Helena Wladimirna Antipoff, que influenciou os estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e todo Brasil, com aportes teóricos e práticos nas áreas da psicologia, Educação Especial, educação rural e social.

Fotografia 5 – Helena Wladimirna Antipoff



Legenda: Um quadro apresenta um retrato de Helena Antipoff. Ela é branca, usa óculos de aro dourado, tem cabelos curtos, veste um vestido marrom e tem um lenço branco em volta do pescoço, preso por um broche dourado. Atrás dela, há folhas e galhos de árvores.

Fonte: Homenageados, 2021.

Francisco Luís da Silva Campos (1891-1968) e Mário Casasanta (1898-1963) foram líderes do movimento de reformas no estado de Minas Gerais. Através da Reforma Francisco Campos-Mário Casasanta, em 1928 foi criada a Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte, que “[...] tinha por finalidade aprofundar a formação de educadoras já diplomadas em níveis avançados nas ciências da educação, visando à implantação da reforma nas escolas primárias e secundárias mineiras” (Campos, 2010, p. 37). As bases de ensino estavam de acordo com as já praticadas no Instituto Jean-Jacques Rousseau (IJJR), que existia desde 1913 em Genebra, na Suíça.

Estamos em 1929!

Em Belo Horizonte, no Palácio da Liberdade, a figura brilhante do grande estadista Antônio Carlos Ribeiro de Andrada. Na secretaria do Interior, Saúde e Educação, o dinamismo e o ideal de Francisco Luís da Silva Campos e do seu auxiliar Mário Casasanta, Inspetor Geral da Educação Pública.

Estas autoridades houveram por bem criar uma *Escola de Aperfeiçoamento*, destinada a professoras do Estado, visando à renovação de métodos e

processos de ensino para a “Escola Nova” (Vianna, 1979, p. 4, grifo próprio).

Com a implantação da escola mencionada, o governo de Minas Gerais enviou uma missão a Genebra, com a finalidade de convidar especialistas estrangeiros para lecionar na nova instituição. Helena Antipoff foi uma das convidadas que aceitou o contrato de dois anos para lecionar Psicologia Educacional. Na época, ela estava na Universidade de Genebra, que havia incorporado o Instituto Jean-Jacques Rousseau, como assistente de Édouard Claparède (1873-1940), seu maior referencial teórico e profissional (Antipoff, 1975; Campos, 2010).

No dia 06 de agosto de 1929, Antipoff chega ao Brasil pelo Porto de Santos. O contrato deveria ser de dois anos, na Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte, mas, em 1930, ela decidiu permanecer no Brasil, tendo se naturalizado brasileira em 1951 (Campos, 2010). Na escola, assumiu as aulas de Psicologia da Educação e Psicologia Experimental e o Laboratório de Psicologia. “Trabalha também na homogeneização das classes escolares, prevista desde 1927 pelo Regulamento do Ensino Primário” (Borges, 2015a, p. 347).

Uma ex-aluna da Escola de Aperfeiçoamento, Maria de Lourdes Vianna, que depois de formada entrou para um convento, no Boletim *Claparède*, na edição especial de 1979, descreveu alguns detalhes do cotidiano compartilhado com a professora que era chamada “Madame Antipoff”:

Nas aulas e na biblioteca, familiarizamo-nos com *Claparède, Binet, Janet, Dewey, Freud, Bovet, Piaget*, [...].

De quando em vez, ao chegarmos à Escola, deparávamos com um aviso no quadro: “Tal turma, a tal hora, na Biblioteca”. Era um teste que Madame Antipoff nos preparara de surpresa. Assim, fizemos, dentro de todo o respeito e silêncio devidos, muitos testes por meio de questionários, desenhos, dramatizações, aparelhos especializados: testes de cultura geral, de inteligência, memória, testemunho, atenção, resistência à fadiga, espirometria, dinamometria etc., alguns dos quais mesmo em classe, ou nas horas de descanso (Vianna, 1979, p. 6, grifos próprios).

Observamos autores(as) do alicerce teórico e prático de Helena Antipoff: Claparède, Binet, Janet, Dewey, Freud, Bovet, Piaget³², entre outros, todos(as) parte do itinerário teórico da Educação Especial brasileira. De acordo com Campos (2010), a experiência de Helena Antipoff divide-se em *três períodos* que marcaram profundamente o início de todo o processo da Educação Especial no Brasil, com influência de alguns arcabouços teóricos da psicologia humanista trazidos por ela:

³² Ocorreu grande influência das bases piagetianas na rede municipal de Duque de Caxias, fato que veremos mais à frente.

[...] a formação científica e humanista na Europa (1909-1929); a fase em que trava conhecimento com a realidade socioeducacional brasileira (1929-1945) e o período em que trabalha na proposição de alternativas práticas nas áreas da Educação Especial e da educação rural, ao mesmo tempo em que contribui para a institucionalização da área da psicologia no Brasil (1945-1974) (Campos, 2010, p. 12).

Em decorrência da *primeira fase* (1909-1929), em sua bagagem, Helena Antipoff trouxe uma formação científica e humanista profunda para o Brasil. Nasceu em 1892, em Grodno, província da Bielorrússia, teve em sua formação inicial as contribuições de sua mãe, preparando-se para o ginásio³³. Mudou-se para Petersburgo, onde iniciou sua educação formal em uma instituição modelo, conviveu com professores universitários, inclusive com um discípulo de Ivan Pavlov (1849-1936) (Campos, 2010).

Aos 17 anos, ingressou na Sorbone e no Collège de France, em Paris, tendo significativa experiência na avaliação de estudantes e suas habilidades intelectuais, colaborando com a validação dos testes psicológicos de medida da inteligência, no laboratório Binet-Simon. Estagiou com Théodore Simon (1873-1961), na época Alfred Binet (1857-1911) havia acabado de falecer (Borges, 2015b; Campos, 2010). Conseqüentemente, seu primeiro estágio marcou profundamente as ações que desenvolveria em sua trajetória acadêmica e profissional, principalmente no Brasil.

Em seguida, Antipoff foi para Genebra, na Suíça, a convite de Édouard Claparède, onde teve acesso às bases sobre a abordagem da educação funcional³⁴, da psicologia da inteligência e o método da *escola ativa*, “[...] fez sua aprendizagem como pesquisadora no Instituto Rousseau, entre 1912 e 1914, [...] frequentou os seminários do Instituto, onde obteve o diploma de psicóloga e educadora” (Campos, 2010, p. 22).

Foi uma das primeiras professoras da *Maison des Petits*, ligada ao Instituto Rousseau. Teve contato com importantes estudiosos genebrinos: Jean Piaget (1896/1980), Édouard Claparède, Alice Descoedres (1877-1963), entre outros (Borges, 2015a, 2015b; Sociedade Pestalozzi do Brasil, 1978).

Retornou para Rússia em 1916, em decorrência de o pai ter se ferido gravemente; lá permaneceu até 1924. Em Petrogrado³⁵, teve experiência com crianças abandonadas e dirigiu um orfanato; naquele momento, muitas crianças perambulavam pelas ruas, pois, com a

³³ Para maiores detalhes sobre a vida pessoal de Helena Antipoff, ver: ANTIPOFF, Daniel I. **Helena Antipoff: sua vida, sua obra**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Helena Antipoff**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

³⁴ “A proposta funcionalista sustentava que o processo educativo e o planejamento das atividades escolares deveriam ser baseados nos interesses das crianças” (Campos, 2010, p. 20)

³⁵ Atualmente é São Petersburgo. Período que retornou à Rússia com a finalidade de cuidar do pai coronel do exército do Czar (1916-1924).

revolução de 1917, o país estava mergulhado em uma crise. Atuou como psicóloga também em uma estação médico-pedagógica, na cidade de Viatka. Durante esse período conheceu as pesquisas sobre o método experimental natural do psicólogo russo Lazurski. No Laboratório de Psicologia de Petrogrado, colaborou em uma pesquisa de Alexandre Netchajeff³⁶. Retornou para Genebra em 1926, retomando seus estudos no Instituto Jean-Jacques Rousseau, onde obteve o diploma em Ciências da Educação³⁷, em 1927 (Borges, 2015a, 2015b).

Helena Antipoff fez algumas considerações aos resultados dos testes de inteligência, implementados inicialmente por Binet e Simon, pois “[...] observou que a performance das crianças abandonadas nos testes de inteligência era limitada, embora elas não apresentassem características que pudessem indicar deficiência mental [...]” (Campos, 2010, p. 28).

De acordo com tais indagações, Helena Antipoff pôde cunhar o conceito de “inteligência civilizada”, a inteligência medida pelos testes, levando em consideração a experiência do indivíduo na sociedade. Afirmou que tais testes se dirigem: “[...] à natureza mental do indivíduo, polido pela ação da sociedade em que vive e desenvolvendo-se em função da experiência que adquire com o tempo [...]” (Antipoff, 1931/1992, p. 77 *apud* Campos, 2010, p. 28). Apontou que os testes não atingiam a “inteligência natural”, resultado do pensamento concreto, presente naquelas crianças abandonadas.

[...] aquelas crianças [abandonadas] não davam, nos nossos testes, senão resultados inferiores, revelando uma mentalidade inteiramente infantil (...). O que lhes faltava, sobretudo, era a capacidade de manterem, de uma parte, a atenção voluntária e, de outra parte, de chegarem a uma certa abstração do pensamento conceitual (Antipoff, 1931/1992, p. 78 *apud* Campos, 2010, p. 29).

Tais aspectos foram lapidados, na época de sua formação em Paris e Genebra, onde já demonstrava um olhar atento e crítico aos testes de medida do desenvolvimento da inteligência, aos quais incorporou a teoria funcional da perspectiva sócio-histórica, baseada em autores como Liev Semionovich Vigotski (1896/1934); Alexander Romanovitch Luria (1902/1977); Alexei Nikolaevich Leontiev (1903/1979), conforme já mencionamos anteriormente. “Desse ponto de vista, os testes de inteligência seriam instrumentos muito mais importantes para a avaliação das reais condições de vida e de educação das crianças do que propriamente da sua capacidade intelectual inata” (Campos, 2010, p. 28).

³⁶ Foi Netchajeff quem conseguiu uma justificativa para que Antipoff pudesse sair da Rússia, em 1924. Ele alegou que ela iria visitar instituições de educação de crianças e adolescentes abandonados, na Alemanha (Borges, 2015b, p. 24).

³⁷ [...] uma nova figura que despontava no cenário profissional brasileiro: o psicólogo. A profissão ainda não havia sido regulamentada nem no Brasil, nem em vários países do mundo. A própria Helena Antipoff possuía o diploma em Ciências da Educação e não de psicologia [...] (Borges, 2015b, p. 28).

Sobre esse aspecto funcional do desenvolvimento infantil, estudos recentes de Javarrotti, Borges e Van Petten (2024) apontam afinidades entre a ficha de observação do desenvolvimento mental da criança, elaborada por Helena Antipoff, e a atual classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde, proposta pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2004), a qual sugere uma avaliação que considere aspectos biológicos, psíquicos e sociais, indo contra a avaliação com base somente no critério da doença ou incapacidade. Mesmo tendo sido formulada em 1939, a proposta alinha-se ao modelo biopsicossocial.

Helena Antipoff é um dos nomes mais importantes no Brasil, pois trouxe as primeiras experiências teóricas e práticas dos testes de inteligência e, conseqüentemente, conceitos inovadores para o campo novo da psicologia e das relações entre a psicologia e a pedagogia, referentes ao desenvolvimento da criança normal e da anormal³⁸. Podemos dizer que ela foi um pouco além das propostas dos testes de inteligência, incorporando a visão das reais condições de vida dos avaliados, levando em consideração questões sociais.

É relevante, de acordo com esses aportes, o registro do movimento da formação da psicologia social como campo científico no Brasil, com diversas referências, a exemplo de: Manoel Bomfim (1868-1932), Arthur Ramos (1936-2003), Raul Briquet (1887-1953), Annita de Castilho de Marcondes Cabral (1911-1991), entre outros (Jacó-Vilela; Degani-Carneiro; Oliveira, 2016).

Vamos observar, no Brasil, a partir da década de 1920 (ver quadro 1, mapa temporal de nosso estudo), o início das influências das perspectivas psicológicas, principalmente pela valorização do uso dos testes de medida de inteligência, sem adequações às realidades regionais. Essa herança perdura até os dias atuais, baseada no senso comum, pois muitos profissionais e instituições insistem em ações avaliativas, práticas pedagógicas empobrecidas, com a argumentação de ser inferior a idade mental da idade cronológica, na maioria dos estudantes com deficiência. Alguns pesquisadores criticaram os testes de medida de inteligência utilizados para o diagnóstico dos estudantes com deficiência, sem adequações à realidade brasileira. Segundo Novaes (1980, p. 43-44):

[...] uma das grandes preocupações do diagnóstico dos excepcionais consiste não só na utilização adequada de testes, mas na adaptação e, sobretudo, *na construção e elaboração de instrumentos adequados à nossa realidade brasileira* [...]. Os limites dos testes de inteligência utilizados são evidentes [...] Críticas, muitas delas bem procedentes, são dirigidas para os Testes de Nível Mental ou de Q.I. por fornecerem informações apenas globais,

³⁸ Termo utilizado na época.

limitadas, restritas [...] *A seleção adequada dos testes para o tipo de população a ser investigada é fundamental [...]*.

Em Genebra, Helena Antipoff também teve acesso a uma formação voltada para a valorização dos direitos humanos e uma educação inovadora, que marcou toda sua trajetória em Minas Gerais e no Brasil. De acordo com Campos (2010), o movimento da *escola ativa* defendido pelo grupo de Genebra, liderado por Édouard Claparède, criticava a escola tradicional com o seu excesso de intelectualismo e passividade dos estudantes e defendia o respeito aos direitos humanos. Apontava para uma escola que, durante o processo de aprendizagem, valorizasse a espontaneidade, a autonomia e a criatividade dos estudantes. A escola deveria se adequar ao estudante e não o estudante à escola, o que está de acordo com o pressuposto da inclusão educacional, discutido anteriormente.

A formação na Suíça, país conhecido pelo protagonismo internacional no que diz respeito aos direitos humanos, contribuiu para que Antipoff assumisse um papel de liderança, tanto em Minas Gerais quanto no Brasil, em relação à infância “anormal” (Borges; Barbosa, 2019, p. 165).

Todo esse arcabouço de sua formação científica/humanista na Europa e sua experiência profissional (1909-1929) foram decisivos para demarcar sua atuação na fase em que trava conhecimento com a realidade socioeducacional brasileira (1929-1945). Neste período, entre diversas ações relacionadas a tal objetivo, destacamos a sua primeira, que foi aplicar o questionário “Ideais e interesses da criança mineira”, ao dirigir o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte “[...] já havia nesse momento, o desejo de apreender sobre as particularidades, necessidades, características das crianças com as quais ela iria trabalhar durante toda vida [...]” (Borges, 2015b, p. 25).

Borges (2014), em sua tese *Entre tratar e educar os excepcionais: Helena Antipoff e a psicologia na Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (1932-1942)* e no livro: *De anormais a excepcionais: história de um conceito de práticas inovadoras em Educação Especial* (Borges, 2015b), formulou a seguinte hipótese: foi na lacuna entre as práticas médicas e pedagógicas que nasceu a psicologia³⁹. Entre as questões da pesquisa, a autora propões: “[...] discutiremos a hipótese de que entre a Medicina e a Educação, entre o tratar e o educar, a Psicologia se constituiu como campo de intervenção. Ou de que, entre médicos e pedagogos, se consolida a profissão de psicólogo [...]” (Borges, 2015b, p. 32).

³⁹ Na época não havia regulamentação da profissão de psicólogo no Brasil e nem em outros países do mundo. O diploma de Helena Antipoff é das Ciências da Educação, não de psicóloga. profissão regulamentada em agosto de 1962, através da lei 4119 (Borges, 2015b).

Ainda de acordo com o quadro 1 — mapa temporal de nosso estudo —, a influência do modelo médico/clínico (paradigmas institucionalização) está presente desde o início das ações e políticas, direcionadas às pessoas com deficiência no Brasil, mas a influência da psicologia tem início na década de 1920: “[...] a psicologia, como área do conhecimento, já estava presente e circulando nos meios acadêmicos [...]” (Borges, 2015b, p. 32).

Na fase em que trava conhecimento com a realidade socioeducacional brasileira (1929-1945), Helena Antipoff, percebe a infância negligenciada e abandonada, a falta de iniciativa de acolhimento do poder público da época. Atuava como professora na Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte, também como diretora do Laboratório de Psicologia da mesma escola, onde realizou pesquisas nos anos de 1930, que apontaram a existência de muitas crianças com transtornos psíquicos, com problemas de desenvolvimento, com dificuldades de adaptação na família ou na escola (Borges, 2015b; Campos, 2010).

Após tais constatações, propôs a criação da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (SPMG), em 10 de novembro de 1932, da qual foi presidente até 1945. Helena Antipoff teve também suas bases ancoradas dos pressupostos do suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746/1827), por isso a escolha do nome da referida instituição mineira. As Sociedades Pestalozzi contribuíram, através de seus colaboradores, de potencial influência regional e nacional, para a ampliação do atendimento das pessoas com deficiência no território brasileiro.

Relacionado com a constituição da Educação Especial [...], as ações das Sociedades Pestalozzi foram compreendidas como primordiais para inserção das demandas educacionais dos “excepcionais” na agenda das políticas públicas brasileiras, por terem contribuído para o estabelecimento de uma rede de relações, formada por intelectuais brasileiros, que colaborou para a disseminação da necessidade de atendimento em nível nacional das necessidades deste público (Batista, 2019, p. 125).

É importante destacar que o propósito de assistência à chamada “infância anormal”, naquele momento não tinha o cunho de ação assistencialista apenas protetiva, mas buscava desenvolver um arcabouço de ações práticas, ancoradas e embasadas em diferentes autores(as) da bagagem de Antipoff. Foi mobilizada a sociedade civil de Minas Gerais, com campanhas, através da iniciativa da autora.

A partir da Sociedade Pestalozzi, foi criado o Instituto Pestalozzi, uma das primeiras escolas especiais do Brasil, e o Consultório Médico Pedagógico, em 1933. “A princípio, os médicos abriam horários em suas agendas para atender as crianças. O consultório foi um

importante centro de triagens para as classes especiais, além de oferecer o tratamento e acompanhamento para as crianças” (Borges, 2015a, p. 348).

Tendo em vista essa constatação, foi proposta a criação da Sociedade, com o objetivo de proteger e prestar assistência à chamada “infância anormal”, expressão utilizada para se referir a crianças que, por deficiências de origem hereditária ou decorrentes de problemas do meio em que viviam, apresentavam “falta de inteligência” ou “distúrbios de caráter”, levando a dificuldades de adaptação na família ou na escola [...] a SPMG reuniu uma equipe formada por *médicos, pedagogos* e, dentre eles, uma figura que despontava no cenário profissional brasileiro: *o psicólogo* [...] (Borges, 2015b, p. 28, grifos próprios).

Foi através da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (SPMG) que a psicologia teve início como campo de atuação no Brasil. “A hipótese é que a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais se constituiu num caso paradigmático do surgimento da Psicologia enquanto campo de atuação” (Borges, 2015b, p. 28).

A partir da SPMG e da participação direta de Helena Antipoff, foi possível implementar outras instituições em Minas Gerais, entre as quais a Associação de Assistência ao Pequeno Jornaleiro (1934); Instituto Pestalozzi (1935); Fazenda do Rosário (1940), além de outras instituições e ações no Rio de Janeiro e no Brasil, que marcaram profundamente o início da efetivação das propostas de formação, bases conceituais e práticas da Educação Especial, inspirando diversas pessoas que tiveram Helena Antipoff como referência. Caracterizou também o início de propostas voltadas para uma assistência social às pessoas com deficiência, não com características de paternalismo, e sim desempenhando o papel de acolher e desenvolver um trabalho especializado.

Segundo vimos anteriormente, de acordo com Borges (2015b), foi na lacuna entre as práticas médicas e pedagógicas que a psicologia, através da SPMG, possibilitou a germinação do campo da psicologia no Brasil, mas a história da psicologia brasileira pode ser demarcada desde o século XVI com os estudos de Massini (2004) e autores como Antunes (2004) e Pessotti (1975), que apontam ser do início do século XX o surgimento da concepção da psicologia institucionalizada no Brasil, de acordo com a influência da medicina e da educação, principalmente nos espaços dos hospitais psiquiátricos (Borges, 2015b), fatos que já apresentamos no capítulo 1.

Nesse período, os médicos tiveram iniciativas de assistência, educação, proteção à saúde mental infantil, influenciados pelos movimentos eugênicos⁴⁰ e higiênicos⁴¹, espelhados

⁴⁰ Galton definiu a nova ciência como “o estudo e manipulação dos fenômenos hereditários com o objetivo de melhorar ao máximo as qualidades inatas da raça humana, sobretudo suas habilidades mentais” (Masiero, 2005, p. 199 *apud* Borges, 2015b, p. 47-48).

na Europa, mas com características e rumos próprios “[...] de acordo com o sistema cultural do país, não sendo de forma nenhuma, uma cópia do que estava sendo feito na Europa” (Borges, 2015b, p. 47). Assim ocorreu a expansão das instituições psiquiátricas públicas e privadas, cuja base era a higienização/profilaxia, pois, naquele momento, os centros urbanos brasileiros expandiam-se sem planejamento.

Em convergência com esse período, dentre diversas iniciativas de médicos, temos o dr. Ulisses Pernambucano de Mello (1892-1943), que, em 1925, criou o Instituto de Psicologia de Pernambuco e organizou a primeira equipe multidisciplinar em 1929, “[...] cujo trabalho na época só poderia ser equiparado ao que Helena Antipoff desenvolveria em Minas Gerais mais tarde” (Assumpção Jr., 1995 *apud* Borges, 2015b, p. 47).

Olívia da Silva Pereira teve acesso aos estudos e trabalho do dr. Ulisses Pernambucano, dando seus primeiros passos na direção do trabalho com as pessoas com deficiência, fazendo visitas, cursos, para depois trabalhar em sua equipe (Marques, 1994). A seguir, apresentaremos as contribuições de Olívia da Silva Pereira e Sarah Couto Cesar, também pioneiras da Educação Especial no Brasil, que receberam ensinamentos diretos de Helena Antipoff.

2.2 A INFLUÊNCIA DE HELENA ANTIPOFF NA VIDA DAS TAMBÉM PIONEIRAS OLÍVIA DA SILVA PEREIRA E SARAH COUTO CESAR: MODELO DE NORMATIZAÇÃO/INTEGRAÇÃO E INÍCIO DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Seguindo nosso mapa temporal (quadro 1), entraremos agora no período do final dos anos 1960, anos 1970 e 1980, marcado pelo início da institucionalização da Educação Especial no Brasil, impregnado do *paradigma de serviço*, ainda com as influências do modelo médico/clínico e introdução do modelo da Normatização/Integração, trazido de outros países, principalmente dos EUA.

Ao revisitar os passos de Helena Antipoff, principal pioneira da Educação Especial brasileira, encontramos alguns personagens, que, a partir do convívio pessoal e influência direta de Antipoff, também desempenharam papéis fundamentais no itinerário da Educação Especial do Brasil. Destacaremos Olívia da Silva Pereira e Sarah Couto Cesar, pela

⁴¹ [...] higienismo “relaciona-se a um campo amplo de investigação, vinculando-se a necessidade de mudança de hábitos relativos ao trato do corpo (de mulheres, homens, adultos e crianças) e dos espaços (cidade, moradia, escola, instituições)” (Faria; Veiga, 1999, p. 34 *apud* Borges, 2015b, p. 48).

importância das duas pioneiras nos desdobramentos de suas ações e influências no Estado do Rio de Janeiro e Brasil. Sarah influenciou e esteve na Baixada Fluminense, em Duque de Caxias, um dos municípios campo da pesquisa, fato sobre o qual falaremos à frente.

No decorrer de nossa pesquisa, emergiram personagens também consideramos pioneiros na Educação Especial, em um território considerado periférico, a Baixada Fluminense/RJ, como os municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias, não menos importantes do que os localizados nos grandes centros.

Nesse itinerário, Olívia e Sarah ofereceram ao cenário da Educação Especial brasileira um arcabouço teórico sobre diversos conceitos. Foquemos no modelo da Normatização/Integração e em algumas contribuições no campo da Educação Especial.

Nessa caminhada enquanto profissional e pesquisadora da Educação Especial, tivemos acesso às contribuições das duas personagens, mas foi através de uma participação como membro da equipe do projeto *Portal pioneiros da Educação Especial no Brasil: instituições, personagens e práticas*, que ampliamos nossos contatos e conhecimentos sobre ambas.

O referido projeto é coordenado pela profa. dra. Adriana Araújo Pereira Borges, da UFMG (Portal [...], 2018), em parceria com a UFRRJ, A UFMS e com UENF. Compomos o Grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE/UFRRJ), coordenado pela profa. dra. Márcia Denise Pletsch, que faz parte dessa parceria. O objetivo do projeto é mapear pessoas, iniciativas, instituições, práticas da Educação Especial, estabelecidas em diferentes regiões do Brasil, e ainda:

compreender o papel dessas pessoas em cada época e em cada local, é resgatar a influência destes atores na constituição das políticas públicas, o que contribui para a compreensão do processo de estabelecimento da educação inclusiva no Brasil. [...] Reunindo pesquisadores de diferentes regiões, a pesquisa pretende, num segundo momento, construir um portal com o material coletado que possa se constituir como acervo para o desenvolvimento de outras pesquisas. A socialização do banco de dados que será constituído com documentos oficiais, cartas, fotos, vídeos, tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, dentre outros, será uma referência para os pesquisadores do campo da Educação Especial (Portal [...], 2021).

O passo seguinte foi estudar as principais contribuições de Sarah Couto Cesar e Olívia da Silva Pereira, referentes a Educação Especial brasileira em interface com a tese em questão.

2.2.1 Sarah Couto Cesar

Sarah nasceu em 10 de março de 1925, em São Luís do Maranhão. Filha do oficial do Exército Boanerges Lopes Cesar e da dona de casa Elisa Nunes Couto Cesar. Faleceu em 8 de maio de 2020, no Rio de Janeiro, aos 95 anos (Batista, 2019; Batista; Avila; Vieira, 2020; Pletsch; Batista; Avila, 2023). Perdemos uma das últimas memórias vivas sobre a Educação Especial brasileira, vítima do coronavírus. Mais dados sobre Sarah Couto Cesar, veja: Batista (2019); Blanco (2020) e Rocha (2021).

[...] pedagoga e psicóloga, com mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ). A extensa carreira de Sarah Couto na área da Educação Especial se iniciou na Sociedade Pestalozzi do Brasil, no Rio de Janeiro, na década de 1950, sob a supervisão de Helena Antipoff. Também integrou o quadro de funcionários do Instituto Benjamin Constant, dirigiu a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (Cademe) – compondo o Grupo-Tarefa responsável pela montagem do Projeto Prioritário nº 35 – e, finalmente, ocupou o cargo de diretora-geral do Cenesp entre os anos de 1973 a 1979 (Souza; Pletsch; Batista, 2019, p. 4).

Através do projeto *Portal pioneiros da Educação Especial no Brasil: instituições, personagens e práticas*, tive o privilégio de conviver de perto com a professora Sarah Couto Cesar, em 2019 e 2020. Visitei sua residência em Copacabana, com algumas pesquisadoras do Grupo de Pesquisa (ObEE/UFRJ): Getsemane de Freitas Batista; Sheila Venancia da Silva Vieira e Julinete Vieira da Fonseca, com objetivo de classificação/catalogação de diversos documentos, fotos, revistas, para a implementação do projeto de um portal no formato *on-line*, direcionado ao itinerário de Sarah Couto Cesar na Educação Especial do Brasil e Rio de Janeiro. Lamentavelmente, o projeto não foi concluído, devido ao falecimento de Sarah Couto Cesar, em maio de 2020 (ver fotografias 6 e 7).

No decorrer das visitas, além das atividades de pesquisa, almoçamos em sua companhia, conversamos sobre diversos assuntos, entre eles a importância das contribuições da professora Olívia da Silva Pereira, pois era preocupação de Sarah a falta de registros sobre a trajetória da amiga na história da Educação Especial brasileira, despertando em mim o interesse sobre o assunto. Sara comentou que o acervo pessoal de Olívia foi descartado por seus familiares, após seu falecimento.

Fotografia 6 – Leila Lopes de Avila e Julinete Vieira da Fonseca na residência de Sarah Couto Cesar (residência de Sarah)



Legenda: Leila, à esquerda na foto, é branca; Julinete, à direita, é negra. Ambas têm cabelo cacheado na altura dos ombros, usam máscara e luvas brancas. Sobre a mesa que ocupam, há pastas coloridas e papéis. Ao fundo uma janela e cabideiro com bolsas penduradas.

Fonte: Acervo (ObEE/UFRRJ), 2019.

Fotografia 7 – Sarah Couto Cesar, Getsemane de Freitas Batista, Leila Lopes de Avila e Sheila Venancio da Silva Vieira (residência de Sarah)



Legenda: Getsemane, Leila e Sheila posam sorridentes para a foto; Sarah, de cabelos grisalhos, está sentada olhando para elas.

Fonte: Acervo (ObEE/UFRRJ), 2020.

Fotografia 8 – Sarah Couto Cesar e Leila Lopes de Avila



Legenda: 1º Seminário de História da Educação Especial: Pesquisas, Políticas e Formação de Professores, UERJ (2017). Sarah, vestida de blusa, blazer e cordão cinzas, posa ao lado de Leila, de blusa rosa florida, em uma mesa do seminário. Ambas sorriem.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2017.

A fotografia 8 foi registro do privilégio de encontrar pessoalmente, em setembro de 2017, na UERJ, a professora Sarah Couto Cesar, no *1º Seminário de História da Educação Especial: Pesquisas, Políticas e Formação de Professores*, desdobramento da disciplina Tópicos Especiais: História, Políticas e Propostas Metodológicas na Área de História e História da Educação Especial, coordenada pelos professores Márcia Denise Pletsch e Fernando Gouvêa, da UFRRJ. Tiveram como parceria o Grupo de Pesquisa Observatório da Educação Especial e Inclusão Educacional da UFRRJ, Grupo de Pesquisa Inclusão e

aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais: práticas pedagógicas, cultura escolar e aspectos psicossociais da UERJ e o Projeto *Portal Pioneiros da Educação Especial no Brasil: instituições, personagens e práticas*. Estiveram presentes importantes nomes da Educação Especial brasileira, além de Sarah Couto Cesar, Rosana Glat, Rosita Edler, Leila Nunes, Adriana Borges, Márcia Denise Pletsch.

Como já vimos anteriormente, no capítulo 1, Sarah foi a primeira gestora do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), criado pelo decreto 72.425/73 (Brasil, 1973) e atuou na Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME). Observaremos a seguir um trecho de uma entrevista de Sarah, em 11 de dezembro de 2017, sobre a CADEME, que está no artigo de Souza, Pletsch e Batista (2019), em que constam suas ideias sobre tais iniciativas governamentais. Na época, existiam poucas ações das secretarias de educação e sim das instituições filantrópicas, resultado de movimentos que partiam de pais e pessoas ligadas e interessadas pelo assunto, fato que já vimos anteriormente e veremos mais à frente, nos capítulos sobre as instituições presentes nos municípios campo de pesquisa.

[...] Fui para Cademe, convidada na década de 60 e a Cademe era simplesmente uma Campanha, não mais que isto. Como um dirigente, uma pessoa responsável e só. E esta pessoa era ordenadora de despesa e tinha um “orçamentozinho”, claro que muito pequeno [...] era uma Campanha, então era uma coisa que não era nem para ser oficial; quer dizer uma Campanha para você acabar, para não nascer mais deficientes, imagina se podia, né? Então, a partir da Campanha, que tinha um diminuto recurso. O que ela fazia? Repassava nas Secretarias de Educação. Muito poucas tinham alguma coisa, algum sinal de que “tava” fazendo alguma coisa por estas crianças. Você conta talvez São Paulo, você conta Minas Gerais, você conta Pará por ter uma Pestalozzi bem antiga. Geralmente esse movimento nestas instituições partia muito de pais, pais e pessoas que se interessavam pelo assunto.

[...] então a gente dava dinheiro. Pra quê? Para elas [as instituições filantrópicas] poderem funcionar. [...] Quer dizer era para manutenção de entidades. [...] desenvolveram essas Campanhas prestando assistência financeira às Secretarias de Educação e as instituições especializadas - Apae e Pestalozzi - para implantação e aperfeiçoamento e expansão do serviço [...] (Souza; Pletsch; Batista, 2019, p. 7).

A primeira campanha foi instituída em 3 de dezembro de 1957: Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB) pelo decreto nº 42.728; em 1 de agosto de 1958, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (CNERDV), com o decreto nº 44.236. A desvinculação da CNERDV do Instituto Benjamin Constant e a denominação de Campanha Nacional de Educação de Cegos (CNEC) ocorreram em 31 de maio de 1960, com decreto nº 48.252. Em 22 de setembro de 1960, foi criada a CADEME,

com o decreto nº 48.961 (Batista, 2019). Nesse período, as influências do modelo médico/clínico/psicológico (paradigma de institucionalização), estavam presentes no direcionamento das ações do Estado.

Através do MEC, o Brasil, em meados da década de 1970, assinou alguns acordos, com destaque ao *United States Agency for International Development (USAID)*⁴², em pleno regime militar e foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (Souza; Pletsch; Batista, 2019). É interessante notar que a primeira gestora do CENESP foi Sarah Couto Cesar⁴³, filha de um militar.

Por trás da dita “vontade política das autoridades” em fundar o Cenesp, estava o momento histórico que vivia o país, além do regime militar⁴⁴ que se estabeleceu, a ascendência da teoria do capital, no bojo do projeto desenvolvimentista “[...] a Educação Especial foi considerada ‘área prioritária’ quando o educar o ‘excepcional’ ganhou sentido de potencial incorporação deste público no mercado de trabalho” (Batista, 2019, p. 131).

Outros fatores contribuíram para a fundação do CENESP, a exemplo das ações educacionais das Sociedades Pestalozzi, com a presença e influência de pessoas importantes, como: Helena Antipoff, Olívia da Silva Pereira, além de Dorina de Gouvêa Nowill⁴⁵, instituições particulares (AACD, APAEs e Pestalozzis) e autoridades de órgãos públicos (Batista, 2019).

⁴² Acordos que “visavam estabelecer convênios de assistência técnica e de cooperação financeira à educação brasileira” (Souza; Pletsch; Batista, 2019, p. 2).

⁴³ Maiores detalhes sobre o percurso de Sarah Couto Cesar na constituição do campo da Educação Especial brasileira, ver: BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Travessias e ancoradouros: viagens de Sarah Couto Cesar e a constituição do campo da Educação Especial brasileira**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020; BATISTA, Getsemane de Freitas. **O Centro Nacional de Educação Especial e o atendimento aos “excepcionais”**: antecedentes, atores e ações institucionais (1950-1979). 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2019. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/5052/2/2019%20-%20Getsemane%20de%20Freitas%20Batista.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

⁴⁴ Mais dados sobre o tema regime militar e história da Educação Especial, ver: BATISTA, Getsemane de Freitas. **Formação de professores para Educação Especial brasileira: a experiência do mestrado no George Peabody College for Teachers nos anos 1970**. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/66328/66328.PDF>. Acesso em: 10 abr. 2024.

⁴⁵ Mais dados sobre a também pioneira da Educação Especial no Brasil Dorina de Gouvêa Nowill, ver: CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda. **A educação dos cegos em pauta na agenda pública brasileira: seguindo os passos da intelectual cega Dorina de Gouvêa Nowill (1954-1974)**. 2023. Tese (Doutorado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2023. Disponível em: <https://uenf.br/posgraduacao/politicas-sociais/wp-content/uploads/sites/11/2023/09/FERNANDA-LUISA-DE-MIRANDA-CARDOSO.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

Sarah convidou para fazer parte da primeira diretoria-geral do CENESP Olívia da Silva Pereira e outras pessoas de referência nas áreas nas quais atuavam, caso de Maria Helena de Novaes, na área de superdotação, Álpia Couto⁴⁶, na de surdez.

Além de Olívia da Silva Pereira (assessora técnica da área de “deficiência mental”) e Maria Helena Novaes (assessora técnica para superdotados), os seguintes nomes compunham as assessorias técnicas do CENESP na gestão da primeira diretoria-geral do CENESP:

1. Norma de Melo Ferreira, pedagoga e funcionária do IBC (área de deficiência da visão);
2. Álpia Couto, pertencente ao quadro de funcionários do INES (área de deficiência da audição);
3. Paulo César Muniz, especialista em neuropsiquiatria infantil (área de problemas de conduta) (Batista, 2019, p. 122).

Sarah atuou intensamente no CENESP e sempre esteve ligada ao movimento pestalozziano, participou, em diversos momentos, da diretoria da instituição. Podemos depreender que, assim como Helena Antipoff, foi através de suas relações pessoais que muitas ações no campo da Educação Especial foram implementadas no Estado do Rio de Janeiro e Brasil.

2.2.2 Olívia da Silva Pereira

Após conversas com Sarah Couto Cesar em torno Olívia, iniciamos uma busca por registros de informações sobre ela. Conseguimos o artigo: *Memória da Educação Especial na PUC-Rio: resgatando a história*, das autoras Ilza Maria Ferreira Pinto Autran e Vera Regina Loureiro (2010).

Em seguida, através de *e-mail*, pudemos contatar Ilza Autran, que prontamente nos ofereceu a dissertação impressa de Valéria Marques “A história da Educação Especial no Brasil através da história de vida da professora Olívia Pereira”, de 1994, defendida na UERJ. Em plena pandemia do coronavírus, em que todos estavam confinados em casa, Sheila Venancia da Silva Vieira, membro do ObEE/UFRRJ, foi até a residência de Ilza Autran para pegar a dissertação, que é acervo do ObEE.

Em 17 de maio de 2021, Autran também concedeu entrevista ao ObEE/UFRRJ e muito contribuiu com informações sobre seu percurso profissional e sua formação, nos deu

⁴⁶ À frente, desdobraremos discussões sobre as contribuições de Álpia Couto na formação da pesquisadora e influência nas ações iniciais para a educação de surdos no município de Duque de Caxias. Álpia, após casar-se, passou a ter o sobrenome de Álpia Couto Lenzi.

ainda acesso a diversos dados sobre Olívia e seu convívio na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

Realmente, foi constatada a escassez de dados publicados sobre Olívia da Silva Pereira. Entre as encontradas, podemos citar: a dissertação de Marques (1994); o artigo de Autran e Loureiro (2010); entrevistas de Glat (2020) e Autran (2021) para o ObEE/UFRRJ; o acervo de algumas revistas da Fenaspestalozzi; o livro *Educação Especial: atuais desafios*, de Olívia da Silva Pereira *et al.* (1980) e acervo da Galeria de exposição do Quadro: 1918/1995 – *Uma vida dedicada a Educação Especial: Olívia da Silva Pereira (1918/1995: uma vida [...], 2021)*, no *Centro Histórico do Movimento Pestalozziano Sarah Couto Cesar, on-line*. Dessas fontes, foram elaborados alguns trabalhos: comunicação oral no CONINTER⁴⁷ (2020): *O papel de Olívia da Silva Pereira na constituição da Educação Especial brasileira* de Batista (*et al.* 2020). Destaque para o artigo: *Constituição da Educação Especial no Brasil: contribuições de Sarah Couto Cesar e Olívia da Silva Pereira* de Pletsch, Batista e Avila (2023), dos quais estamos entre as autoras. Tais estudos permeiam nossa pesquisa sobre Olívia.

A seguir, apresentaremos dados que conseguimos investigar sobre Olívia da Silva Pereira, em interface com Sarah Couto Cesar.

Fotografia 9 – Olívia da Silva Pereira



Legenda: retrato colorido de Olívia. Ela é branca, tem cabelos louros, usa casaco azul e cinza e um colar colorido. Está sorrindo.

Fonte: Autran; Loureiro, 2010.

⁴⁷ 9º Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, de 17 a 19 de novembro de 2020.

Sarah Couto Cesar e Olivia da Silva Pereira são duas mulheres fortes de origem nordestina que se encontraram no Rio de Janeiro e expandiram seus conhecimentos para todo o Brasil, influenciadas diretamente pela relação pessoal com Helena Antipoff.

Olívia nasceu em 23 de agosto de 1918, em Recife/PE. Filha de Manoel Praxedes Pereira e Targelia Coelho da Silva Pereira, faleceu em 1995, em Recife (Batista; Avila; Vieira, 2020; Marques, 1994; Pletsch; Batista; Avila, 2023). Sobre sua *formação*, encontramos registros da *dissertação Avaliação do treinamento profissional do adolescente retardado mental; adotado pelas oficinas pedagógicas da Sociedade Pestalozzi do Brasil* (Pereira, 1978), da UFRJ, mas o texto despertou uma indagação de possível contradição no livro *Educação Especial: atuais desafios* Pereira *et al.* (1980), ao encontrar como uma das referências do artigo “Novas perceptivas da profissionalização do Excepcional”, (Pereira, 1980, p. 76), de autoria da própria Olívia, a *tese: Avaliação do desenvolvimento da Competência Social da Pessoa Portadora de Retardo Mental*, com data de 1975 e também no acervo da galeria de exposição do quadro *1918/1995. Uma vida dedicada a Educação Especial: Olívia da Silva Pereira (1918/1995): uma vida [...]*, 2021) do Centro Histórico Sarah Couto Cesar, o registro da aquisição do título de *doutora* em Psicologia.

Uma possível explicação está na entrevista com a professora dra. Rosana Glat, da UERJ, que comentou: “Olívia era mais ligada à Universidade [...], ela fez livre docência, naquela época. Tanto que ela foi da minha banca de doutorado⁴⁸(1988) e essa parte de recursos humanos – a Olívia desenvolveu bastante. Isso foi ideia da Olívia [...]” (entrevista concedida em 2 de outubro de 2020 para ObEE/UFRRJ).

No livro *Educação Especial: atuais desafios* (Pereira *et al.*, 1980), nas páginas iniciais sobre os(as) autores(as), sobre Olívia, encontramos o registro de “*Livre docente* em psicologia – Universidade Federal do Rio de Janeiro”⁴⁹, fato que confirmamos através do repositório bibliográfico da UFRJ, Pereira (1974). O prefácio da referida tese foi assinado por Helena Antipoff em 07/07/1974, observamos o vínculo pessoal, profissional e acadêmico entre Olívia e Helena.

Sarah comentou diversas vezes que foi amiga de Olívia Pereira por muito tempo e, juntas, organizaram diversas atividades de formação com objetivo de ampliar o número de profissionais na área de Educação Especial, que era escasso. O convite para Olívia atuar como

⁴⁸ GLAT, Rosana. **Não somos diferentes de outras pessoas**: histórias de vida de mulheres com deficiência mental. 1988. Tese (Doutorado em Psicologia) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1988.

⁴⁹ Localizamos no repositório bibliográfico da UFRJ, a tese que é, na verdade, de 1974, feita para o concurso de Docente-Livre. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/30/teses/593704.pdf>.

vice-diretora no CENESP, foi feito por Sarah (Batista, 2019). Na bagagem teórica e prática das duas, estavam presentes os ensinamentos de Helena Antipoff, pois elas foram suas alunas.

Olívia Pereira teve acesso pela primeira vez aos pressupostos de Helena Antipoff no curso normal, através das aulas de uma professora de didática, no Instituto de Educação de Pernambuco, onde concluiu o curso, em 1942. Após a conclusão, devido aos bons resultados dos estudos, foi designada, em 30 de dezembro de 1942, para atuar na primeira escola para crianças excepcionais, Escola Aires Gama, criada pela Secretaria do Interior de Pernambuco (Marques, 1994).

Ainda em Recife, conheceu o Instituto de Psicologia de Pernambuco, organizado pelo psiquiatra dr. Ulisses Pernambucano de Mello, “[...] começou a visitar, fazer cursos, trabalhar em sua equipe, que era referência na época. Teve ao seu lado a psicóloga Anita Paes Barreto, e continuaram atuando juntas em Recife, após dr. Ulysses Pernambucano ter ficado doente e transferir-se para o Rio de Janeiro” (Pletsch; Batista; Avila, 2023, p. 12). Observamos a presença de profissionais na época, nas iniciativas dos trabalhos direcionados às pessoas com deficiência, em grande medida, da área de psiquiatria/medicina e psicologia.

Seu primeiro contato com Helena Antipoff ocorreu no de 1943, quando veio ao Rio de Janeiro fazer alguns cursos implementados pela professora, entre eles o da dra. Myra y Lopes. Em 1944, retornou como representante do estado de Pernambuco, com vistas a fazer um curso oferecido por Helena Antipoff no Instituto da Criança, do Ministério da Saúde, mas o curso já havia se iniciado. Assim, conversou com Helena e fez outra formação (Marques, 1994; Pletsch; Batista; Avila, 2023). Dessa forma, teve início sua trajetória ligada diretamente às bases teóricas e práticas de Helena Antipoff, sobre a qual podem ser encontrados mais detalhes em Pletsch, Batista e Avila (2023).

Após estagiar na Fazenda do Rosário, Ibirité, em Minas Gerais, com mais três pessoas indicadas por Helena, Olívia foi convidada a participar da organização da Sociedade Pestalozzi do Brasil, no RJ, em 1945, e implementar seu plano de ação direcionado aos adolescentes excepcionais da Sociedade Pestalozzi do Brasil no RJ, produto do referido estágio. Ela esteve ligada à instituição por toda sua vida profissional.

Vale a pena abrir um preâmbulo e destacar a importância da Fazenda do Rosário para a Educação Especial do Brasil. Ela foi estabelecida em 1940, que, nas próprias palavras de Helena Antipoff, no livro de seu filho Daniel, *Helena Antipoff: sua vida, sua obra*, afirmou:

Em 1939 terminava o curso primário a primeira turma dos alunos do Instituto Pestalozzi. Sob a pressão da necessidade de assistir esses menores, que não se achavam em condições de continuar os estudos em outros

estabelecimentos, nem de se empregar em ocupações profissionais, resolveu a Sociedade Pestalozzi adquirir uma propriedade rural e nela instalar uma Escola-Granja *para menores desajustados e crianças excepcionais* (Antipoff, 1975, p. 146, grifos próprios).

Uma das iniciativas da sociedade civil com doações entre amigos e participação dos Diários Associados, cujo diretor era o dr. Assis Chateaubriand, promoveu uma campanha para a Sociedade Pestalozzi pelos jornais do Rio de Janeiro, Minas Gerais e outros estados, chegando a 120 contos de réis, sendo possível a compra do sítio de 40 alqueires (Antipoff, 1975).

Como já vimos, Foucault alertou sobre a organização de grandes meios de confinamento, com início nos séculos XVIII e XIX, atingindo seu ápice no início do século XX, quando os indivíduos passavam de um espaço fechado para o outro, cada um com suas leis (Deleuze, 1992; Foucault, 1978). Nesse aspecto, fazemos uma reflexão, pois Helena Antipoff buscou caminho contrário ao confinamento nos objetivos da Fazenda do Rosário, porque, além de uma proposta de assistência social, não de caráter do assistencialismo paternalista, preocupou-se com que a Fazenda do Rosário não fosse uma instituição segregadora:

Longe do pensamento dos fundadores da Fazenda do Rosário, *qualquer ideia de criar um grupo segregado, entre muros fechado*, de uma torre de marfim. Bem pelo contrário, *com os portões abertos* a todas as pessoas de boa vontade, acolhe a Fazenda do Rosário, na medida de suas possibilidades, todos os que dela necessitam e também todos aqueles que possam auxiliá-la a desenvolver o infinito potencial de obras úteis à sociedade, e de ideias dignas de uma humanidade civilizada (Antipoff, 1975, p. 147, grifos próprios).

Podemos afirmar que, na época, a Sociedade Pestalozzi e a Fazenda do Rosário, em Minas Gerais, eram os marcos que implementaram e expandiram, na década de 1950 e 1960, ações de formação de Educação Especial e Rural no Brasil, pois “[...] as universidades não tinham cursos e não ofertavam nenhuma formação, qualificação e incentivo à expansão da Educação Especial e Educação Rural” (Rocha, 2021, p. 76). Eram utilizados padrões científicos, exigindo-se observação, registro e análise/avaliação, iniciando assim a constituição da Educação Especial no Brasil. Nesse cenário fértil, Olívia e Sarah estiveram imersas e consolidaram sua formação e prática em Educação Especial, tornando-se nomes fundamentais no estado do Rio de Janeiro e todo território nacional.

Aqui, vamos destacar algumas contribuições de Olívia referentes ao *paradigma de serviços* com os conceitos da normatização/integração, que foram marcos na década de 1970 e

1980, por considerarmos imprescindível dar voz à autoria de uma pioneira nacional da Educação Especial.

Antes de prosseguir com as contribuições de Olívia, destacamos Sasaki (2010), que, ao discutir sobre os *novos paradigmas*, aponta que os conceitos inclusivistas tomaram forma após um processo enraizado nos conceitos pré-inclusivistas, como o modelo médico da deficiência, integração social, a normatização, *mainstreaming*.

A citação dos conceitos inclusivistas é, a rigor, recente na literatura especializada, porém suas raízes estão ligadas ao passado [...]. São chamados inclusivistas porque abrangem valores que defendem a inclusão. Surgiram lentamente a partir dos conceitos que hoje poderíamos chamar de pré-inclusivistas. Os conceitos inclusivistas foram lapidados a partir de 1981 por todos quantos participaram, em todos os setores sociais, do dia a dia de pessoas que tinham necessidades especiais resultantes, principalmente, de deficiências de vários tipos (Sasaki, 2010, p. 27).

É importante destacar que devemos levar em conta a realidade histórica da sociedade, pois, quando os conceitos pré-inclusivistas foram elaborados e vividos, era o possível naquele espaço temporal. Não podemos desprezar a importância de tais conceitos, para chegar à inclusão educacional.

Quando escreve o artigo “Princípios de normalização e de integração na educação dos excepcionais”, do livro *Educação Especial: atuais desafios*, de 1980, Olívia apresenta embasamentos teóricos sobre a normatização/integração, inclusive enfatiza que: “A década de 70 caracterizou-se pelo desafio que o princípio de normalização trouxe à Educação Especial. Nesse período, o conceito de normalização foi discutido, aceito, rejeitado, gerando série de interpretações errôneas e nem sempre adequadas” (Pereira, 1983, p. 11).

O movimento de implementação dos conceitos da normatização/integração teve início no Brasil, por influência de outros países, principalmente dos EUA. Como já vimos anteriormente, o Brasil estava vivendo na época os anos de ditadura militar, regime que perdurou de 1964 até 1985 “[...] a Constituição, vigente desde 1946, foi suspensa e atos institucionais foram decretados para ampliar os poderes do Executivo e, conseqüentemente, limitar os do Legislativo e do Judiciário” (Santos, 2015, p. 31). Um exemplo foi o Ato Institucional nº 5 (AI-5).

De acordo com Pereira (1980), o conceito de normatização, conforme Bank-Mikkelsen (1978), estava relacionado ao processo histórico da Educação Especial nos países escandinavos, principalmente na Dinamarca, que, em 1959, através de um ato legal, como objetivo final do serviço de Educação Especial, estabeleceu que: “É necessário criar

condições de vida para a pessoa retardada mental semelhantes, tanto quanto possível, às *condições normais* da sociedade em que vive” (Pereira, 1980, p. 1, grifo próprio).

A consequência relacionada aos movimentos de normatização foi a integração. Olívia afirma que “Normalização é objetivo. Integração é processo. Integração é fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter excepcionais em classes regulares. É parte do atendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional” (Pereira, 1980, p. 3).

Ainda segundo a autora, nos EUA, na década de 1970, estava presente no sistema público o modelo da integração, definido como componente da teoria de *mainstreaming* que significava educar, colocar os excepcionais na corrente da vida nos *seus diversos níveis*, aspectos e solicitações, mobilizando o indivíduo, quer seja excepcional ou não. Alguns dos aspectos indicados eram a inexistência do caráter de caridade, evidenciando a garantia de direitos, e que as associações de pais não fossem proprietárias e operadoras, mas orientadoras, defensoras, estimuladoras do princípio de normatização (Pereira, 1980).

A proposta era que, gradativamente, o estudante com deficiência mudasse de um nível para o outro quando estivesse preparado, ficava sob a responsabilidade dele a possível mudança de nível, não se responsabilizando a escola e/ou a instituição. Um dos sistemas é o de “cascata”, segundo Deno (1970 *apud* Mendes, 2006, p. 390, grifos próprios):

1) classe comum, com ou sem apoio; 2) classe comum associada a serviços suplementares; 3) classe especial em tempo parcial; 4) classe especial em tempo integral; 5) escolas especiais, 6) lares; 7) ambientes hospitalares ou instituições residenciais. Tal sistema pressupunha uma possibilidade de mudança de nível para o aluno, buscando um grau maior de *Integração escolar com base nas potencialidades e no progresso do aluno*.

Observamos a presença de níveis hierarquizados, com espaços mais segregados: ambientes hospitalares ou instituições residenciais, passando pelos lares, escolas especiais, classes especiais em tempo integral, parcial e, por último, classe comum associada a serviço suplementares e classe comum, com ou sem apoio.

Uma obra clássica, traduzida para a língua portuguesa em 1987, foi citada por Pereira (1980) e se tornou referência no Brasil, nesse período: *Educação da criança excepcional*, de Kirk e Gallagher (1987). Sua primeira versão é de 1962 nos EUA, com as bases epistemológicas da integração. Os autores enfatizaram que foram as decisões judiciais e ações legislativas nos EUA que deram início, na década de 1970, ao movimento da integração.

O movimento teve origem em virtude da ausência de resultados positivos, surgindo assim diversas críticas, elencadas aos ambientes mais restritivos na educação das pessoas com deficiência, entre as quais:

- 1- Muitas crianças foram erroneamente classificadas como retardadas mentais.
- 2- As classes especiais mostraram poucos resultados benéficos.
- 3- As classes especiais transformaram-se em classes para crianças problemáticas ao invés de serem centros de recuperação (Kirk; Gallagher, 1987, p. 22).

Ainda segundo Kirk e Gallagher (1987), integração significa: “[...] que a criança excepcional: 1) será colocada com os seus colegas normais, 2) receberá serviços especiais, e 3) interagirá tanto quanto possível com os seus colegas normais num ambiente menos restrito” (Kirk; Gallagher, 1987, p. 22).

Os dois municípios do campo da pesquisa iniciaram suas ações em diferentes décadas, Duque de Caxias 1980; Belford Roxo em 1990. Ações tinham por base o conceito de normatização/integração (paradigma de serviços), por isso foi realizada interlocução com tal conceito, através das entrevistas com os professores, profissionais e demais fontes de pesquisas emanadas a partir do percurso das investigações, pois ocorreram intercessões em determinadas ações e períodos, entre os dois municípios, o que veremos à frente.

3 APORTES TEÓRICOS: HISTÓRIA, HISTORICIDADE, MEMÓRIA, LEMBRANÇAS, AUTOBIOGRAFIA, HISTÓRIA ORAL

Precisamos registrar e organizar dados da nossa memória para compartilhar com os outros as histórias vividas, para que se possa ressignificá-las e recriá-las, atribuindo-lhes novos sentidos.

Jussara Hoffman

Neste capítulo serão apresentados os aportes teóricos com que dialogamos durante o percurso da pesquisa, referentes a História, historicidade, memória, lembranças, autobiografia e história oral, seus aspectos históricos no Brasil, suas bases conceituais e gêneros.

3.1 HISTÓRIA, HISTORICIDADE, MEMÓRIA, LEMBRANÇA E AUTOBIOGRAFIA

Antes de discutirmos os pressupostos das estratégias metodológicas, optamos por apresentar, de forma breve, alguns conceitos de Le Goff relacionados à História e à historicidade. O autor defende que a História não deve ser entendida como ciência do passado, mas como a “[...] ciência da mutação e da explicação da mudança” (Le Goff, 1990, p. 15).

Le Goff ainda nos faz refletir sobre os conceitos diferentes de História: 1) como uma procura das ações realizadas pelo homem; 2) como “o que os homens realizaram” sendo o tema central ou objeto de procura; 3) como uma narração, verdadeira ou falsa, fundamentada na “realidade histórica” ou no imaginário (Le Goff, 1990, p. 19). Aponta ainda doutrinas que privilegiam a História dentro do saber, como o historicismo ou historicismo e fundamentalmente uma categoria do real, a “historicidade”, que refuta no plano teórico, a noção de “sociedade sem história”, questionada, por outro lado, pela forma empírica com que a etnologia estuda as sociedades (Le Goff, 1990).

Le Goff (1990) cita autores como Certeau (1970), que afirma: “Há uma historicidade da história que implica o movimento que liga uma prática interpretativa a uma práxis social” (Certeau, 1970, p 484 *apud* Le Goff, 1990, p. 19) e Paul Veyne (1971), que tira uma dupla lição do fundamento do conceito de historicidade:

A historicidade permite a inclusão no campo da ciência histórica de novos objetos da história: o non-événementiel; trata-se de acontecimentos ainda não reconhecidos como tais: história rural, das mentalidades, da loucura ou

da procura de segurança através das épocas. Chamaremos non-événementiel à historicidade de que não temos consciência enquanto tal [1971, p. 31]. Por outro lado, a historicidade exclui a idealização da história, a existência da História com H maiúsculo: "Tudo é histórico, logo a história não existe" (Le Goff, 1990, p. 19, grifos próprios).

Além disso, o autor nos remete à historiografia, pois, desde o início do século XX, vem se desenvolvendo um ramo da ciência histórica que estuda sua própria evolução no interior do desenvolvimento histórico global: a historiografia ou história da História.

Procuramos aproximações teóricas entre os campos da Educação Especial com reflexões da historiografia, que busca seus fundamentos nos conceitos de temporalidade e historicidade, com destaque para a historicidade da educação (Araújo, 2013). Dialogamos também com Ciavatta (2015), que, através dos estudos de Labastina (1983), apresenta as bases da historicidade da educação:

A historicidade da educação [...] tem por base as múltiplas relações que se desenvolvem na sociedade e na escola. Para esse e para outros objetivos da vida social, a questão teórico-metodológica fundamental de sua historicidade é a concepção da história como processo, a produção social da existência humana e a história como método, sua representação ao nível do pensamento, como método de pesquisa [...] (Ciavatta, 2015, p. 72, grifos próprios).

Foi utilizada a história oral temática com um grupo de professores que viveram/vivem os itinerários da Educação Especial de dois municípios da Baixada Fluminense/RJ: Belford Roxo e Duque de Caxias. No processo das entrevistas, demos voz às experiências pessoais, conectadas no coletivo, marcadas pelo tempo e a memória. Quanto à experiência individual, coletiva e ao tempo ligado à memória, Le Goff (1990) afirma:

Hoje, a aplicação à história dos dados da filosofia, da ciência, da experiência individual e coletiva tende a introduzir, junto destes quadros mensuráveis do tempo histórico, a noção de duração, de tempo vivido, de tempos múltiplos e relativos, de tempos subjetivos ou simbólicos. O tempo histórico encontra, num nível muito sofisticado, o velho tempo da memória, que atravessa a história e a alimenta (Le Goff, 1990, p. 13, grifos próprios).

Nessa direção, Freitas (1992, p. 17), alerta que “É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos”.

Evocamos as ideias de Maurice Halbwachs (1990), que ancora a memória no ponto de partida do social e para quem a memória individual existe em decorrência de uma memória coletiva, pois as lembranças são constituídas no interior de um grupo específico. A origem de várias ideias, reflexões, sentimentos, paixões que atribuímos a nós mesmos(as), são, na

verdade, inspiradas pelo grupo (Halbwachs, 1990). O autor teve inspiração em Durkheim⁵⁰ que trouxe “à tona a razão da sociedade”, mas vai além “[...] mostra que a razão resulta dessa forma humana, a única que realiza e anima permanentemente a existência social” (Alexandre, 1990, p. 21). Assim a memória não é um fenômeno individual, mas coletivo, social. Segundo Halbwachs (1990, p. 54, grifos próprios):

[...] a memória individual [...] não está inteiramente isolada e fechada. Um homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. *Ele se reporta a pontos de referência que existem fora dele, e que são fixados pela sociedade.* Mais ainda, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio.

O autor demarca também aspectos sobre as lembranças que podem ser simuladas, quando, ao entrar em contato com as lembranças de outros sobre pontos comuns em nossas vidas, acabamos por expandir nossa percepção do passado, contando com informações dadas por outros integrantes do mesmo grupo ao qual pertencemos (Halbwachs, 1990).

A memória do sujeito é construída no grupo e, muitas vezes, evocada em grupo, porém é o sujeito quem lembra. É na memória coletiva que as tradições dos grupos encontram sua identidade e força. E a cada momento da lembrança, as imagens, lendas e crenças antigas se atualizam.

Jean Duvignaud, no prefácio do livro *A memória coletiva*, de Halbwachs (1990), comenta sobre a questão do depoimento, com a seguinte afirmativa: “[...] o *depoimento*, [...] não tem sentido senão em relação a um grupo do qual faz parte, pois supõe um acontecimento real outrora vivido em comum e, por isso, depende do quadro de referência no qual evoluem presentemente o grupo e o indivíduo que o atestam” (Duvignaud, 1990, p. 13).

Em interface com as bases teóricas da memória coletiva de Halbwachs (1990), foi fascinante o fato ocorrido durante as entrevistas, entre a pesquisadora e as professoras das duas redes municipais, pois em diversos momentos as notas musicais de nossas *lembranças* foram sendo orquestradas em uma sinfonia das *memórias* que construímos juntas, direta ou indiretamente, pois fizemos parte do grupo que participou do percurso da Educação Especial dos dois municípios da Baixada Fluminense/RJ em questão. Bosi (1994) corrobora tais primícias, pois afirma: “o grupo é suporte da memória se nos identificamos com ele e fazemos nosso seu passado” (Bosi, 1994, p. 414).

⁵⁰ Émile Durkheim (1999), afirma que memória coletiva poderá ocorrer nos quadros sociais: religiosos, familiares e classes sociais. Halbwachs acrescenta, que pode se dar entre grupos que compartilham a mesma etnia, ideologia, nação etc. (Santos, 2015).

Podemos depreender daí que a memória é a representação daquilo que foi lembrado, sem descartar as características do tempo e do espaço vivido. Lembrar é construir uma imagem por meio da imaterialidade que está à nossa disposição no conjunto de representações que povoam nossa consciência. Sem lembrança, não há memória nem possibilidade de recuperá-la ou conduzir a elaboração de novos sentidos (Bosi, 1994).

Desta comprovação, percebemos a necessidade de contemplar, na tese, o registro desse diálogo das lembranças próprias com as das professoras entrevistadas, anunciando a presença da autobiografia, em que, segundo Abrahão (2004), o sujeito se desvela, para si, e se revela para os outros, como uma história autorreferente carregada de significado. São reflexões de um trabalho de investigação do percurso profissional e pessoal da pesquisadora, com uma perspectiva para o futuro, revisitando o passado em conjunto com um grupo de professoras.

Conforme Benjamin (1987), a experiência e o narrador estão totalmente imbricadas: “[...] o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (Benjamin, 1987, p. 201).

Na década de 1990, as pesquisas autobiográficas/histórias de vida cresceram, principalmente após as publicações de Nóvoa, em Portugal, reverberando no Brasil com foco na vida e na profissão de professores. No Brasil e na América Latina destacavam-se os movimentos sobre a importância do professor na construção de uma nova escola. Em 1996, aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), professores são chamados de profissionais da educação, para tal ocorreram discussões anteriores à sua aprovação, que intensificaram a formação do professor e sua profissionalização (Bueno *et al.*, 2006).

Concordamos com tais princípios, por isso elencamos, inicialmente, um grupo de professores pertencentes ao quadro das redes públicas de dois municípios da Baixada Fluminense/RJ para participarem das entrevistas, por considerarmos de fundamental importância seus depoimentos referentes ao processo da Educação Especial, pois são professores que fizeram parte do referido grupo (aposentados e afastados), incluindo a pesquisadora e outros que estão na ativa.

3.2 HISTÓRIA ORAL

[...] a história oral se apresenta como solução moderna disposta a influir no comportamento da

cultura e na compreensão de comportamentos e sensibilidade humana.

José Carlos Sebe B. Meihy e Fabíola Holanda

Pontuamos alguns aspectos conceituais sobre história oral, em virtude de ser a base utilizada durante todo o processo inicial da pesquisa, principalmente até a execução das entrevistas com os professores da rede municipal de Belford Roxo/RJ e Duque de Caxias/RJ, nas quais optamos pela história oral temática.

3.2.1 História oral no Brasil: aspectos históricos

Michael Pollak (1989) nos apresenta aportes sobre os estudos de Halbwachs, ao analisar a memória coletiva: “Numa perspectiva construtivista, não se trata mais de lidar com os fatos sociais como coisas, mas de analisar como os fatos sociais se tornam coisas, *como e por quem* eles são solidificados e *dotados de duração e estabilidade*” (Pollak, 1989, p. 4, grifos próprios). Assim, vai-se ao encontro daqueles que fazem parte das culturas minoritárias, que a história oral busca desenterrar, ao passo que a “memória oficial” costuma desconsiderar, silenciando:

Aplicada à memória coletiva, essa abordagem irá se interessar, portanto, pelos processos e atores que intervêm no trabalho de constituição e de formalização das memórias. *Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas* que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à "memória oficial", no caso a memória nacional (Pollak, 1989, p. 4, grifos próprios).

De Sordi, Axt e Fonseca (2007, p. 9) afirmam que

a história oral desenvolveu-se inicialmente como uma estratégia para dar voz àqueles personagens sociais que não tinham voz para a memória coletiva. Foi assim que, no pós-guerra, os historiadores começaram cada vez mais a entrevistar pessoas simples, pessoas do povo, pessoas que não eram lembradas pelos livros e pelos espaços públicos de memória, mas que tinham algo a dizer sobre sua visão de mundo, suas experiências de vida, sua percepção da realidade.

Podemos considerar a história oral como a filha inevitável da época que vivemos, pois constituiu-se pelo desagrado com os resultados dos métodos acadêmicos aplicados e a revolução eletrônica, após a Segunda Guerra Mundial (Meihy, 2000). De acordo com Meihy (1996), a história oral demorou a ser implementada no Brasil por dois fatores: falta de

tradições institucionais não acadêmicas que se empenhassem em desenvolver projetos objetivando registros das histórias locais e ausência de vínculos universitários com a cultura popular.

Nos anos 1960, no cenário internacional, a história oral fluiu motivada pela contracultura e combinada com os avanços tecnológicos, a gravação de sons, fotografias e diferentes formas de registros visuais e auditivos, inclusive com pesquisas espaciais. Nessa época, no Brasil, o golpe militar de 1964 coibiu projetos que gravassem experiências, opiniões ou depoimentos, havendo um desalinho com o movimento que ocorria em outros países (Ichikawa; Santos, 2003).

Enquanto internacionalmente ocorria expansão da história oral, o Brasil se retraía, por isso modelos importados nos anos 1970 prevaleceram. Somente após a abertura política, nos anos 1980, ocorreu um avanço da história oral no Brasil. Os museus, arquivos, grupos isolados e principalmente a academia começaram a mostrar interesse na promoção de debates em torno do tema (Meihy, 1996). Podemos considerar, de acordo com a contextualização histórica, que, no Brasil, o campo é novo, está em processo de construção e de aceitação, principalmente pela comunidade acadêmica de base conservadora.

Temos, no país, estudiosos sobre a história oral, como Alberti (2004, 2013); Ferreira e Amado (2006); Ferreira; Fernandes; Alberti (2000); Meihy (1996); Meihy e Holanda (2019); Meihy e Ribeiro (2020), entre outros, cada um com suas especificidades epistemológicas e metodológicas. A seguir discutiremos bases conceituais defendidas por tais estudiosos.

3.2.2 Bases conceituais sobre história oral

Atualmente, existem muitos embates em torno dos conceitos e definições de história oral. É relevante apontar as discussões em torno da qualificação/status da história oral, que indicam cinco possibilidades, como: *ferramenta*, *técnica*, *metodologia*, *forma de saber* e *disciplina*. Qualquer dessas alternativas merece consideração desde que a escolha seja fundamentada e discutida em relação às demais possibilidades (Meihy; Holanda, 2019).

Como *ferramenta*, a história oral seria um recurso adicional, instrumento a mais, ou mero instrumento, sem constituir um objeto específico de pesquisa: “[...] a história oral sintetizada em entrevistas não ultrapassaria o significado dos demais meios ou *fontes auxiliares* e, assim, teria certa neutralidade na reputação” (Meihy; Holanda, 2019, p. 67).

Nas discussões em torno da possibilidade de a história oral ser uma *técnica*, Ferreira e Amado (2006) afirmam que não passaria de um conjunto de procedimentos técnicos para a

utilização do gravador em pesquisa e para a posterior conservação das fitas, negando-lhe qualquer pretensão metodológica ou teórica. “Não são poucos os que indiscriminadamente, na academia, se valem de entrevistas supondo estar fazendo história oral, e, nesses casos, o que se nota é o uso técnico das gravações, que passam a ser consideradas como fontes ou documentos orais” (Meihy; Holanda, 2019, p. 71).

Partindo do pressuposto da história oral como *metodologia*, a *entrevista* é considerada parte principal da pesquisa, fundamentada em um projeto que caminhará em torno de procedimentos organizados de investigação para obtenção dos resultados apontados.

Tudo giraria em torno delas [*entrevistas*], que atuariam como força centrífuga das preocupações. Para a história oral ser valorizada *metodologicamente*, os oralistas centram sua atenção, desde o estabelecimento do projeto, nos critérios de *recolha das entrevistas*, no seu processamento, na passagem do oral para o escrito e nos resultados analíticos. Como um *corpus* documental estabelecido em cima das *entrevistas*, pensa-se nas análises que demandam diálogos com outros documentos (Meihy; Holanda, 2019, p. 72, grifos próprios).

Segundo Ferreira e Amado (2006), a história oral, como todas as *metodologias*, estabelece e ordena procedimentos de trabalho, tais como os diversos tipos de entrevista e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrição de depoimentos, suas vantagens e desvantagens, as diferentes maneiras de o pesquisador relacionar-se com seus entrevistados e as influências disso sobre seu trabalho.

Como *forma de saber*, Meihy e Holanda (2019) afirmam que a história oral é um recurso atento ao uso do conhecimento da experiência alheia, que se organiza com nítida vocação para a essência de trajetórias humanas. Não tendo a preocupação com:

[...] enquadramentos técnicos, metodológicos ou científicos em geral, a aquisição de entrevistas como maneira de registrar, contar ou narrar, entender ou considerar casos se aproxima mais das estratégias ficcionais do que propriamente ao registro metódico exigido pelos demais procedimentos acadêmicos (Meihy; Holanda, 2019, p. 73).

Para Ferreira e Amado (2006), os defensores da história oral como status de *disciplina* baseiam-se em argumentos complexos e, às vezes, contraditórios. Todos, entretanto, parecem partir de uma premissa básica: a história oral inaugurou técnicas específicas de pesquisa, procedimentos metodológicos singulares e um conjunto próprio de conceitos.

Meihy e Holanda (2019) argumentam que considerar a história oral como *disciplina* acadêmica é uma tendência radical professada por tantos que levam sua prática a extremos políticos-culturais. Ocorre inclusive a defesa de alguns da elaboração de um estatuto

independente para a história oral, que deixaria de ser adjetiva para ser sujeito de ações de transformações sociais.

Considerando todos os aspectos apresentados sobre a qualificação/status da história oral, percebe-se uma grande disputa sobre o direito de fazer história oral tanto dentro, como fora das universidades. O mais importante é destacar que o percurso da história oral no Brasil é recente, com a certeza de que o seu lugar cada vez mais crescente, prático e respeitável está consolidado.

Para Meihy e Holanda (2019), a definição conceitual de história oral é:

[...] um conjunto de procedimentos que se inicia com a *elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas*. O projeto prevê: *planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas* (Meihy; Holanda, 2019, p. 15, grifos próprios).

De acordo com a definição dos autores, a seguir, elucidamos cada etapa e procedimentos da história oral, as quais consideramos no processo inicial da pesquisa:

- a) o ponto de partida se dá através da elaboração de um projeto norteador de diversos aspectos do caminho planejado da pesquisa, oportuniza encaminhar respostas às três situações: de quem? Como? Por quê?
- b) o estabelecimento e a explicação de um grupo de pessoas a serem entrevistadas, justifica a realização de uma pesquisa fundamentada em história oral, definindo a resposta da primeira pergunta: de quem? Que pessoas darão sentido a todos os passos trilhados durante a pesquisa? Quais as razões para a escolha do grupo?
- c) a condução das gravações, a definição de locais, fatores ambientais, tempo de duração são planejados e previstos no projeto, assim como os papéis, quem entrevista e quem é entrevistado, o porquê de a pessoa ser convidada e o destino das gravações;
- d) o processo de transcrição é de extrema relevância, pois é a passagem do oral para o escrito que se fundamenta em princípios éticos, com a prudência de não divulgar nada sem autorização prévia do entrevistado, com uma carta de cessão especificando o uso pleno ou relativo;
- e) é possível que o esclarecimento quanto ao arquivamento e utilização das gravações vá além da implementação do projeto, podendo fazer parte de acervo e se tornar referência para outros estudos/pesquisas;

- f) seja para instruir teses, dissertações, compor acervos ou para funcionar como alerta temático, os textos estabelecidos, em primeiro lugar, devem ser devolvidos aos protagonistas geradores e, conforme o caso, à comunidade que os provocou (Meihy; Holanda, 2019).

Meihy e Ribeiro (2020), de uma forma objetiva, apontam os momentos no processo de “[...] realização de um projeto de história oral: elaboração do projeto; captação, tratamento do produto, guarda do material; e, por fim, a destinação do produto” (Meihy; Ribeiro, 2020, p. 17).

3.2.3 Gêneros de história oral

A entrevista é considerada parte principal da pesquisa. Em história oral, sugere quatro gêneros na execução de um projeto de pesquisa, que se distinguem fundamentalmente, de acordo com Meihy (1996, 2000), Meihy e Holanda (2019) e Meihy e Ribeiro (2020) do seguinte modo: *história oral de vida*; *história oral temática*; *tradição oral* e *história oral testemunhal*.

Seguindo os aportes teóricos dos autores, a *história oral de vida* reconstitui a narrativa partir da trajetória existencial de uma pessoa, porque as histórias de vidas são decorrentes de narrativas e elas dependem da memória, dos ajeites, contornos, derivações, imprecisões e até das contradições naturais da fala. Isso talha a essência subjetiva da história oral de vida.

A história oral *temática* parte de um tema central, em que as entrevistas são remetidas ao desenvolvimento do tema, seguindo roteiros previamente preparados. A exteriorização do tema, sempre dado antecipadamente, direciona a organização da entrevista, que foca no alvo indicado. O entrevistador, nesse caso, deve ser preparado antes, com instruções sobre o assunto abordado. Quanto mais informações se tem previamente, mais interessantes e profundas podem ser suas questões. Esse foi gênero pelo qual optamos para desenvolvimento da pesquisa.

Já a *tradição oral* é uma prática que valoriza a memória com traços de antiguidade. Faz contatos com grupos de tradições que ultrapassam o espaço biográfico, como tradições míticas, receitas culinárias, receitas medicinais, entre outras. A complexidade da tradição oral reside no reconhecimento do outro, nos detalhes da sua cultura, pode ser utilizada em sociedades rurais, tradicionais, como também em sociedades urbanas, industriais.

As investigações devem revelar, além das posturas e comportamentos do grupo, a noção de passado e presente daquela cultura. A observação

constante e o registro do cotidiano são procedimentos fundamentais para a *tradição oral*, que sempre está atenta ao comportamento do grupo. Essa atitude torna relativa a prática das entrevistas que podem existir, mas para elucidar comportamentos coletivos (Meihy; Holanda, 2019, p. 41, grifo próprio).

A história oral *testemunhal* é utilizada quando há a combinação de traços da biografia pessoal com a presença de um trauma, problema significativo que leva à questão do testemunho. Acessar os aportes teóricos da história oral, foi fundamental, para que o percurso metodológico fosse mais bem delineado.

4 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Neste capítulo delineamos nosso caminho metodológico, com a contextualização do campo de pesquisa; os caminhos trilhados na pesquisa: história oral híbrida; definição dos sujeitos participantes da pesquisa; critérios de elegibilidade e descrição dos sujeitos da pesquisa; as etapas da pesquisa e percurso para análise de dados.

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

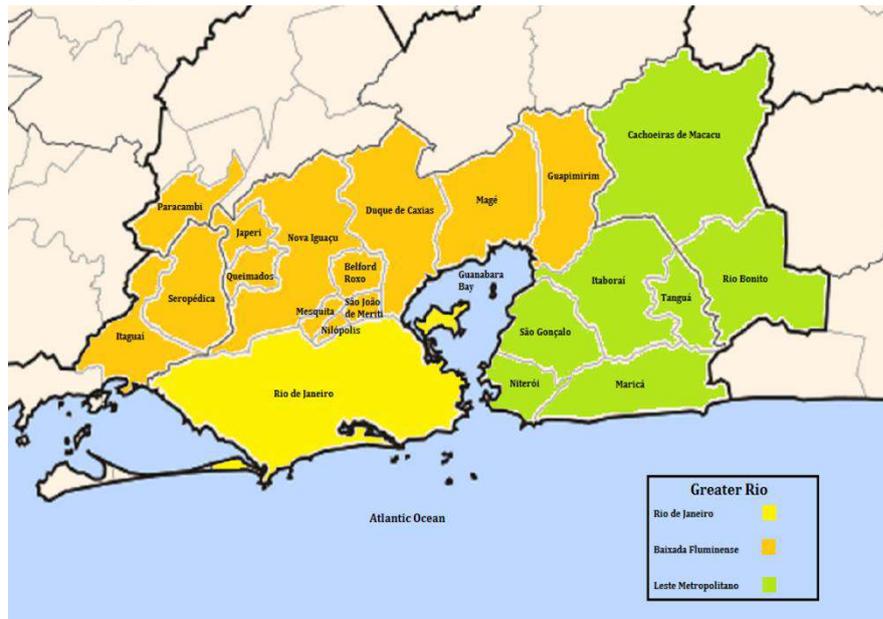
O campo de pesquisa são os municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias, localizados na região da Baixada Fluminense/RJ. Seus primeiros habitantes foram os povos originários das Conchas, depois os Tupinambás originários dos Tupis, que instalaram a tribo dos Jacutingas.

A primeira similaridade entre os dois municípios é a presença em comum desses primeiros habitantes, com características de agricultores e ceramistas, estavam localizados entre o Rio Meriti e Iguazu, território onde estão localizados os dois municípios. Não pretendemos aqui retornar há um tempo tão distante, mas registrar que os territórios desses dois municípios possuem interfaces que valem ser revisitadas de acordo com: No Tempo das Conchas e da Jacutinga, 2019; Souza, 2019; Souza e Ribeiro, 2021; Souza, 2023.

Belford Roxo e Duque de Caxias carregam heranças desde seus primórdios como territórios de passagem, de exploração da metrópole do Rio de Janeiro, mas com histórias que contribuíram para a construção de sua identidade, o que veremos algumas à frente.

A seguir o mapa que ilustra sua localização, pois atualmente estão na região metropolitana da cidade do Rio de Janeiro:

Figura 5 – Mapa da região metropolitana do Grande Rio, Baixada Fluminense



Legenda: imagem com um mapa colorido dos municípios da Baixada Fluminense, do Rio de Janeiro e Grande Rio.

Fonte: Reist, 2015.

Observamos que os dois municípios estão localizados bem próximos da cidade do Rio de Janeiro, capital do estado, na região metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ) e fazem parte da Baixada Fluminense, com 13 municípios: Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti, e Seropédica. O Leste Metropolitano é a região leste da Baía de Guanabara e inclui os municípios de Niterói, São Gonçalo, Tanguá, Maricá, Rio Bonito, Itaboraí e Cachoeiras de Macacu (Reist, 2015).

A RMRJ foi recentemente redefinida pela lei complementar n. 184/2018, contando atualmente com 22 municípios [...]: Belford Roxo, Cachoeira de Macacu, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaboraí, Itaguaí, Japeri, Magé, Maricá, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Nova Iguaçu, Paracambi, Petrópolis, Queimados, Rio Bonito, Rio de Janeiro, Seropédica, São Gonçalo, São João de Meriti e Tanguá (Britto et al., 2020). Estes ocupam uma área de 6,7 milhões de km², com aproximadamente 12,2 milhões de habitantes, sendo 6.390.290 habitantes do município do Rio de Janeiro (aproximadamente 52% do total), e um PIB da ordem de R\$405 bilhões (Flexor; Silva; Rodrigues, 2021, p. 910).

A proximidade desse território com a capital do estado aponta a presença de fatos históricos, que estiveram atrelados aos interesses, controles e explorações da metrópole, quando era área rural e mesmo depois de tornar-se urbana. De acordo com Rocha (2019), no período colonial, “[...] a Baixada Fluminense era área de passagem, estava no meio do

caminho com o ouro de Minas Gerais e de produção de gêneros agrícolas, próxima a cidade do Rio de Janeiro como o lugar central do consumo e fontes das decisões administrativas” (Rocha, 2019, p. 327). Era uma relação de produção, circulação e exploração. Lefebvre (2011) aponta a relação ora conflitante, ora pacífica da centralidade e exploração das cidades sobre o campo, presente desde o feudalismo até o processo de industrialização das sociedades ocidentais:

[...] a velha exploração do campo circundante pela cidade, centro de acumulação do capital, cede lugar a formas mais sutis de dominação e de exploração, tornando-se a cidade um centro de decisão [...] a cidade em expansão ataca o campo, corrói-o, dissolve-o (Lefebvre, 2011, p. 74).

A relação de exploração pela metrópole existe até os dias atuais, a maioria das cidades que compõem a Baixada Fluminense são consideradas “cidades dormitório”, pois a população, “mão de obra barata”, desloca-se diariamente para o centro urbano, comercial e industrial, o Rio de Janeiro, retornando apenas para dormir. Uma questão política de segregação, ligada aos problemas da cidade e do urbano, é uma população privada de seus direitos mínimos.

Para a *classe operária*, vítima da segregação, expulsa da cidade tradicional, privada da vida urbana atual ou possível, apresenta-se um problema prático, portanto *político*. Isso ainda que esse problema não tenha sido levantado de forma política e que a questão da moradia tenha ocultado até aqui, para essa classe e seus representantes, a problemática da cidade e do urbano (Lefebvre, 2011, p. 104).

Duque de Caxias, antes da Refinaria Duque de Caxias (REDUC), instalada em 1961, “[...] era uma cidade dormitório; e, com a instalação da refinaria, a cidade passa, ao longo dos anos, a se tornar uma cidade industrial e a desenvolver uma economia própria” (Costa, 2009, p. 66).

Muitos fatos históricos foram vivenciados pelos dois municípios, campo da pesquisa — Belford Roxo e Duque de Caxias —, que contribuíram para a construção de sua identidade enquanto espaços que carregam marcas das adversidades e contradições sociais, econômicas, políticas, de toda ordem. Não temos aqui como descrever todos, mas destacamos alguns.

Sobre o processo de emancipação, Duque de Caxias, Nilópolis e São João de Meriti emanciparam-se de Nova Iguaçu, nas décadas de 1940, Belford Roxo, Mesquita, Queimados e Japeri, tiveram sua emancipação de Nova Iguaçu na década de 1990. Organizamos um quadro a seguir, com os dados gerais das cidades de Belford Roxo e Duque de Caxias.

Quadro 4 – Dados gerais de Belford Roxo e Duque de Caxias

Cidades	Área territorial	População estimada	IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal)	Prefeito	Gentílico Aniversário
Belford Roxo	78.985 km ²	515.239 pessoas (2021)	0,684 (2010) 0,570 (2000) 0,469 (1991)	Wagner dos Santos Carneiro (2021)	Belford-roxense 3 de abril
Duque de Caxias	467.319 km ²	929.449 pessoas (2021)	0,711 (2010) 0,601 (2000) 0,506 (1991)	Washington Reis de Oliveira (2021)	Caxiense 31 de dezembro

Fonte: IBGE, 2023.

Observamos que, historicamente, os dois municípios têm similaridades, mas carregam diferenças expressivas relacionadas aos aspectos do índice de desenvolvimento humano (IDH), em que vemos uma discrepância numérica de Belford Roxo, de índice inferior, além da área territorial. Quanto à população estimada, Belford Roxo possui uma área territorial menor e sua população é de aproximadamente de 400 mil habitantes a menos que Duque de Caxias. A seguir, veremos alguns dados relacionados à educação e à Educação Especial dos dois municípios.

Os dados estatísticos seguintes estão apresentados de acordo com o Departamento de Acessibilidade e Inclusão Educacional (DAIE), Duque de Caxias (2023b, 2024): o número total de estudantes da rede municipal de Duque de Caxias, em 2017, era de 77.775; houve diminuição, em 2023, para 73.550; aumentou para 77.266 em 2024. O total de estudantes da Educação Especial em 2017 era 2.316; houve um acréscimo em 2023 e 2024 para 3.530 e 3588, respectivamente. As classes especiais mostram queda expressiva: em 2027 eram 95; em 2023, passou para 75. As turmas do AEE tiveram acréscimo: em 2017, eram 153; em 2023 e 2024, passou para 247 e 268, respectivamente. Os profissionais de apoio à inclusão, em 2017, eram 251; em 2023, cresceu para um total de 891 (Duque de Caxias, 2023b, 2024).

De acordo com a Superintendência de Educação Especial de Belford Roxo, em 2023, o número total de estudantes na rede era de 44.195, em um total de 99 escolas. O número final de estudantes com deficiência era de 1.559, de escolas com AEE, 78 (Belford Roxo, 2023a). As classes especiais na E. M. E. E. Albert Sabin, em 2023, foram assim distribuídas por ano de escolaridade: educação infantil: 23; 1º ano: 22; 2º ano: 26; 3º ano: 19; 4º ano: 32; 5º ano: 33; 6º ano (idade regular) 29. A educação de jovens e adultos (EJA): Ciclo II: 06; 6º ano EJA:

73; 7º ano EJA: 82; 8º ano EJA: 11; 9º ano EJA: 63. O total de estudantes nas classes especiais é de 419 (Belford Roxo, 2023a, 2023b).

As turmas de ensino regular/comum na E. M. E. E. Albert Sabin, em 2023, eram assim distribuídas: educação infantil: (Pré 04: 04; Pré 05: 03); 1º ano: 04; 2º ano: 05; 3º ano: 05; 4º ano: 04; 5º ano: 04; 6º ano: 03; 7º ano: 03, 8º ano: 02, totalizando 37 turmas (Belford Roxo, 2023a, 2023b).

Segundo Belford Roxo (2023a), nos polos de deficiência visual (DV)/baixa visão, os estudantes estão no CIEP Municipalizado Constantino Reis, em classes especiais, chamado de “Polo de DV 1”, com 10 estudantes. O “polo DV 2” com 07 estudantes. Total de estudantes na educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais): 17.

Na Escola Municipal Manoel Gomes, também são atendidos estudantes com DV, no ensino regular/comum: no 6º ano: 01; 7º ano: 02; 8º ano: 04; 9º ano: 04 estudantes. Um total 11 estudantes no ensino fundamental (anos finais).

No “polo I”, com os(as) estudantes surdos(as), estruturado em classes de educação de surdos, está no CIEP M. Constantino Reis, com um total de 12 estudantes surdos(as) nos anos iniciais do ensino fundamental. O polo II, com os(as) estudantes surdos(as), está na Escola Municipal Belford Roxo, em turmas do ensino regular/comum, distribuídos da seguinte forma: 6º ano: 02; 7º ano: 02; 8º ano: 01 e no 9º ano: 01 estudante, com um total de 06 estudantes.

O município de Belford Roxo realizou dois concursos para intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras), em 2010 e 2012. Em 2010 foram aprovados 13, 12 tomaram posse. Em 2012, foram aprovados 18, 15 tomaram posse. Atualmente, apenas 06 concursados permanecem no município, mais 48 intérpretes foram contratados e um professor surdo⁵¹ (Belford Roxo, 2023a).

Após análise desses dados, podemos depreender que os dois municípios mantiveram classes especiais, característica do paradigma de serviços. Em Duque de Caxias, as classes especiais estão presentes, na Escola Municipal Regina Celi da Silva Cerdeira – Centro de Referência, e em diversas escolas de ensino regular/comum.

Em Belford Roxo, as classes especiais estão concentradas em duas escolas: E. M. E. E. Albert Sabin e CIEP M. Constantino Reis. Apesar de não termos conseguido oficialmente o número de agentes de apoio à inclusão de Belford Roxo, um dado relevante é a quantidade

⁵¹ O intérprete de Libras Damiano Ferreira da Silva, que atua na equipe de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo, fez parte da rede de contato, nos informou alguns dados sobre a situação dos intérpretes de Libras de Belford Roxo.

crescente do profissional de apoio, em diversos municípios, fato que preocupa, em função de diversos fatores, entre eles a responsabilização de um único profissional, em nome da inclusão educacional, mas que continua com as marcas da segregação. Além disso, não são concursados, apesar dos Planos Municipais de Educação dos dois municípios terem definidas estratégias para tal e a lei 13.146, a LBI (Brasil, 2015), apontar tais profissionais de apoio no processo de inclusão educacional. As redes têm um discurso a favor da inclusão educacional, mas utilizam estratégias de políticas públicas direcionadas ao público da Educação Especial, impregnadas do paradigma de serviços.

A seguir, apresentaremos o itinerário de nossa metodologia de pesquisa.

4.2 CAMINHOS TRILHADOS NA PESQUISA: HISTÓRIA ORAL HÍBRIDA

Antes de iniciar a coleta de dados, o projeto de pesquisa passou pela avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), através dos critérios estabelecidos pela Plataforma Brasil, tendo sido aprovado em todos os itens, nº do parecer consubstanciado: 5.166.236/2021, conforme anexo A⁵² desta tese.

No itinerário metodológico da pesquisa, a primeira etapa de coleta de dados foram as entrevistas, com base na história oral temática. Utilizamos um roteiro previamente preparado com professores(as) que atuaram e/ou atuam na Educação Especial dos municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias. A escolha dos dois municípios ocorreu em virtude da atuação da pesquisadora há mais de 30 anos nas duas redes municipais de ensino, além de ser moradora de um deles, Belford Roxo. A ferramenta utilizada para efetuar as entrevistas e suas gravações foi o Google-meet, pois estávamos em período de pandemia da COVID-19.

A opção pela *história oral temática* se justifica pelas possibilidades consideráveis do procedimento oralista adotado, em função da presença do tema central na ordem das entrevistas: a *Educação Especial*. De acordo com Meihy (1996), é importante a distinção dos gêneros da história oral, para uma escolha adequada: “Um bom início para qualquer projeto de história oral implica a qualificação da espécie de história oral que se pretende. É importante que os trabalhos de história oral sejam previamente classificados nos diversos ramos que compõem a espécie” (Meihy, 1996, p. 33). Outro fator muito relevante pela escolha

⁵² O título da tese que consta nos documentos do CEP passou por adequação durante o processo de pesquisa e após avaliação da banca. Anteriormente, intitulava-se: “A Educação Especial/inclusiva na Baixada Fluminense/RJ em diálogo com a história oral dos professores”.

da história oral é a ausência de dados sobre a Educação Especial, seu percurso histórico, nos dois setores dos municípios, campo da pesquisa.

Após realizarmos as entrevistas, com base na história oral temática, segundo Meihy (1996, 2000); Meihy; Holanda (2019) e Meihy; Ribeiro (2020), verificamos a necessidade de ampliar o percurso da pesquisa de outras fontes e vertentes teóricas, aportamos assim na direção da história oral híbrida, que supera “[...] o uso exclusivo das entrevistas, porque pretende, mais do que as gravações, promover a mescla de análises derivadas das entrevistas cruzadas com outros documentos (Meihy; Seawright, 2020, p. 159).

As entrevistas foram parte principal do caminho dos procedimentos metodológicos, em diálogo com as memórias autobiográficas da pesquisadora, desdobramos os passos seguintes na investigação de fontes de documentos oficiais e não oficiais, fotografias, reportagem de jornal, encontradas, indicadas e disponibilizadas dos acervos pessoais das entrevistadas, rede de contato e pesquisadora, além de questionário (instrumento de coleta de dados). Todas essas fontes foram cruzadas com as memórias de diferentes atores que fizeram/fazem parte da trajetória histórica da Educação Especial das duas redes municipais da Baixada Fluminense e alguns personagens considerados pioneiros da Educação Especial em âmbito estadual e nacional.

As memórias do grupo de professoras que participam desse processo são descortinadas/valorizadas através de entrevistas em interlocução com as memórias da pesquisadora, que vivenciou e testemunhou diferentes momentos da história da Educação Especial dos dois municípios. As entrevistas recolhidas, como confirma Ciavatta (2015), são imprescindíveis para a narrativa histórica.

A história veio sendo transmitida por meio dos *relatos orais*, da *memória dos acontecimentos*, das respostas às perguntas que foram sendo feitas pelas novas gerações. É a presença do narrador e sua forma de relato, os fatos que destaca e a forma como os apresenta que dão a força e o colorido à sua história (Ciavatta, 2015, p. 72, grifos próprios).

Um dos desdobramentos, que seguimos após as entrevistas, foi a análise crítica de documentos oficiais e não oficiais, com base nos pressupostos de Le Goff (1990), que vislumbra a afirmativa do documento como monumento.

O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu

significado aparente *O documento é monumento*. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo (Le Goff, 1990, p. 547-548).

A pesquisa se relaciona também com a visão de documentos segundo Bogdan e Biklen (1994); Kassar (2000, 2004); Cellard (2010), os quais defendem que, na elaboração de documentos, existem pessoas, cada uma com suas histórias pessoais, que foram sendo definidas em momentos distintos, de acordo com cada período cronologicamente carregado dos aspectos, sociais, políticos, econômicos e culturais. Tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado "documento" ou "fonte".

Foram utilizadas também como fonte de investigação as fotografias, sobre o que Ciavatta (2015, p. 77), afirma: “A pesquisa social com a fotografia propicia a pluralidade de enfoques, o reconhecimento do diverso, a disposição em buscar as interfaces e o diálogo para uma leitura mais completa dos fenômenos no seu contexto [...]”. De acordo com os acervos pessoais das entrevistadas, redes de contato, foram surgindo, além de documentos, fotografias algumas reportagens de jornais, conectadas aos temas que emergiram durante o percurso das entrevistas.

Somente na década de 1970, o jornal passa a ter *status* de objeto de pesquisa histórica, atrelado ao avanço do estatuto da imprensa e a história da imprensa. Conforme Tania Regina de Luca, “[...] ao lado da História da imprensa e por meio da imprensa, o próprio jornal tornou-se objeto da pesquisa histórica” (Luca, 2005, p. 118). Utilizar essa fonte para pesquisas históricas requer alguns cuidados, pois a imprensa se estabelece como uma força política, que não é neutra, sendo instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social têm a função de “[...] ‘despertar as consciências’ e ‘modelá-las’ conforme seus valores e interesses, procurando indicar uma direção ao comportamento político do público leitor” (Capelato; Prado, 1980, p. 23).

Além disso, trabalhamos com um questionário, uma estratégia de coleta de dados, elaborado especificamente para levantamento de dados sobre grupos de pesquisa que desenvolvem pesquisas na área da Educação Especial, na região da Baixada Fluminense (Apêndice B). Para Gil (2009), o instrumento é uma técnica de investigação com questões que objetivam obter informações, um conjunto de questões com a finalidade de gerar os dados para atingirem os objetivos de um projeto. A seguir, definimos os sujeitos participantes da nossa pesquisa de tese.

4.3 DEFINIÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O desafio em busca da definição dos sujeitos da pesquisa perpassou o diálogo com Meihy; Seawright (2020), com o conceito de “comunidade de destino e colônia:

Menor que *comunidade de destino*, a *colônia* é parte ou fragmento substantivo, fração representativa ainda que numericamente menor da *comunidade de destino*. [...]

No interior da *colônia*, é possível identificar segmentos ainda mais restritos que possuem feições singulares, as quais obedecem sempre às lógicas da *colônia* e da *comunidade de destino*. [...]

Os fios e os rastros que vinculam as *redes*, além das pessoas que as compõem, são costurados no tecido da memória de maneira frequentemente espontânea, orgânica (Meihy; Seawright, 2020, p. 100-103, grifos próprios).

Seguindo as indicações de Meihy e Seawright (2020), a *comunidade de destino* caracteriza-se com os(a) professores(as) que atuaram e/ou atuam na Educação Especial dos dois municípios, em virtude de sua filiação coletiva e, afetivamente, suas atividades comuns. Foi necessário estabelecer uma *colônia*, a partir de alguns critérios de elegibilidade, para compor um grupo menor de professores (as), com especificidades ligadas ao tema da pesquisa, o que se desdobrou no interior desta *colônia* (três professoras de Duque de Caxias e duas de Belford Roxo).

A partir da entrevista *ponto zero*, surgiram *redes*, com a indicação de diversos personagens, entre professores(as) profissionais, antigos(as) gestores(as), entre outros(as), que contribuíram brilhantemente com a pesquisa. “A origem da rede é sempre o *ponto zero*, e essa entrevista deve orientar a formação das demais redes. A indicação da continuidade das redes preferencialmente deve ser derivada da entrevista anterior” (Meihy; Holanda, 2019, p. 54). Em respeito às narrativas das colaboradoras, todas as gravações e transcrições foram devolvidas às entrevistadas, para sua apreciação, antes da finalização da pesquisa (quadro 5).

4.4 CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE E DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

As cinco entrevistas elencadas (colônia) são de pessoas do gênero feminino, que se enquadraram nos critérios de elegibilidade para fazerem parte desse processo. Seguimos os seguintes critérios:

- a) atuaram e/ou atuam na Educação Especial dos municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias;
- b) identidade com o percurso histórico da Educação Especial nos dois municípios;

- c) confluência de atuação concomitante com a pesquisadora, em determinados momentos de sua trajetória profissional nos referidos municípios campo da pesquisa, no recorte temporal dos anos 1980 até anos 2000;
- d) assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorização de uso de imagem e da identidade real.

Abaixo o quadro com a descrição das cinco professoras entrevistadas, organizado por ordem cronológica, de acordo com as datas das entrevistas:

Quadro 5 – Descrição das cinco entrevistadas⁵³

Entrevistadas	Características	Data da Entrevista	Município
Valéria dos Santos de Oliveira (Entrevista A)	Foi professora das escolas municipais: Profa. Regina Celi Cerdeira – Centro de Referência, Ruy Barbosa, pedagoga da Fundec ⁵⁴ , implementadora da CEE. Atualmente, é professora do AEE da Escola Municipal Álvaro Alberto.	17 ago. 2022	Duque de Caxias
Célia Domingues da Silva (Entrevista B)	Foi professora da rede municipal de Belford Roxo, implementadora e chefe da DEE. Atualmente, atua na equipe de Educação Especial do município de Mesquita/RJ.	18 ago. 2022 e 2 nov. 2022	Belford Roxo
Simone Dias Souza Doscher da Fonseca (Entrevista C)	Foi professora da rede municipal de Duque de Caxias e implementadora da equipe de Educação Especial. Atualmente, atua como coordenadora do Núcleo de Apoio Psicopedagógico do UniProcessus/Centro Universitário, em Brasília/DF.	19 ago. 2022	Duque de Caxias
Rúbia Passos Landi de Souza (Entrevista D)	Foi professora da rede municipal de Duque de Caxias e implementadora na equipe de Educação Especial. Atualmente, atua como psicóloga na rede municipal de saúde de Duque de Caxias.	12 set. 2022	Duque de Caxias

⁵³ Durante as gravações e por escrito, as entrevistadas autorizaram a utilização de seus nomes reais, depoimentos e imagens.

⁵⁴ Fundação de apoio à Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte, Cultura e Políticas Sociais de Duque de Caxias.

Entrevistadas	Características	Data da Entrevista	Município
Deiseli Costa Coutinho Silva (Entrevista E)	Foi professora na rede municipal de Belford Roxo, chefe do SEE e diretora da Escola M. E. Especial Albert Sabin. Atualmente, é diretora do polo CEDERJ de Belford Roxo.	16 jun. 2023	Belford Roxo

Fonte: Elaborado pela autora.

As *redes de contato* partiram da entrevista “*ponto zero*”. Em Duque de Caxias, foi a “entrevista A”, com a professora Valéria dos Santos Oliveira; em Belford Roxo, teve início com a “entrevista B”, da professora Célia Domingues da Silva, além das memórias da pesquisadora (autobiografia), nos desdobramentos durante as entrevistas e análises dos dados.

Os sujeitos das *redes de contato*⁵⁵ construídas contribuíram ricamente com dados, através de fontes como: fotos, documentos, reportagem de jornal, referentes aos temas que emergiram sobre o processo histórico das duas redes municipais, com desdobramentos sobre as redes estaduais e instituições filantrópicas dos municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias. Todos os dados foram registrados no caderno de campo.

O *caderno de campo* e outros suportes funcionam sempre como uma espécie de diário íntimo, com registros diversos que significam os momentos do pesquisador e da pesquisa [...] servem sempre às análises de entrevistas. Quando se tem registros acurados do campo, o pesquisador procede de forma comparativa entre o que pensou, refletiu ou percebeu no momento da entrevista e no momento analítico em que pode colocar lado a lado as histórias para formular perguntas, desnaturalizar, interpretar (Meihy, Seawright, 2020, p. 124, grifo próprio).

Foram organizados quadros a seguir, por ordem cronológica, que ilustram as redes de contato com professoras, profissionais, antigos gestores, entre outros, tecida durante todo o percurso de investigação nos dois municípios, respectivamente.

Quadro 6 – Rede de contato de professoras, profissionais, antigos gestores, que colaboraram com a pesquisa em Duque de Caxias

Duque de Caxias	
Data e canal de contato	Identidade
20 jul. 2022: pessoalmente, WhatsApp	Ioná Fernanda Pereira de Araújo

⁵⁵ Todos os sujeitos das redes de contato autorizaram, por escrito, o uso de seus nomes reais, depoimentos e imagens.

Duque de Caxias	
22 ago. 2022: pessoalmente, WhatsApp	Dilcinéia Drumond Santos Ferreira
23 maio 2023: WhatsApp	Daisy Maria de Luna Buteri
1 jun. 2023: WhatsApp	Maria Hélia Machado de Lacerda
3 jun. 2023: WhatsApp	Luciana Areas Brasil
4 jul. 2023: pessoalmente, WhatsApp	Aline Bergami Alves e Maria de Fátima Bocafoli Zanon
16 ago. 2023: WhatsApp (entrevista gravada)	Mary Suely Costa Souza
30 ago. 2023: WhatsApp, e-mail	Mario Junior da Silva Martins
24 set. 2023: pessoalmente, WhatsApp	Ana Claudia Gomes Cunha de Carvalho
10 out. 2023: Google-Meet, WhatsApp (entrevista gravada)	Vera Lúcia Corrêa Machado
26 dez. 2023: WhatsApp	Nila Maria do Carmo Siqueira
31 jan. 2024: WhatsApp	Cristiane Alves Sant'Anna

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 7 – Rede de contato de professoras, profissionais, antigos gestores, que colaboraram com a pesquisa em Belford Roxo

Belford Roxo	
Data e canal de contato	Identidade
13 nov. 2022: pessoalmente e WhatsApp	Rita de Cassia Gomes Guimarães
10 jul. 2023: WhatsApp	Haroldo Ferreira da Silva
11 jul. 2023: WhatsApp	Rosângela Martins da Silva
13 jul. 2023: WhatsApp e e-mail	Rosane Antônio
18 out. 2023: pessoalmente e WhatsApp	Marli Nunes Silva da Cruz

Belford Roxo	
18 out. 2023: WhatsApp	Magda Rosa de Oliveira
29 dez. 2023: WhatsApp	Fabiano Guimarães da Rocha
20 fev. 2024: WhatsApp	Shirley Costa Pereira
05 abril 2024: WhatsApp	Damião Ferreira da Silva

Fonte: Elaborado pela autora.

Os instrumentos utilizados para contatar os sujeitos das redes de contato variaram de acordo com a disponibilidade de cada um(uma), como, por exemplo: contato pessoalmente; WhatsApp ou *Google-meet*, com gravações; WhatsApp com registros escritos ou orais. Todos foram realizados registros no caderno de campo e foram dadas as devidas autorizações (vide quadros descritos anteriormente).

4.5 AS ETAPAS DA PESQUISA

Para melhor compreensão dos passos trilhados durante o processo de desenvolvimento de nossa pesquisa, organizamos um quadro que ilustra o percurso.

Quadro 8 – Etapas da pesquisa

	Etapa	Atividade
1	Revisão de literatura ⁵⁶ . Autorização do CEP Nº parecer consubstanciado: 5.166.236.	Estudo da literatura relacionada ao tema. Envio à Plataforma Brasil de todos os documentos exigidos para autorização da pesquisa.
2	Seleção dos sujeitos da pesquisa.	Apresentação da pesquisa para os sujeitos. Assinatura dos TCLEs pelos sujeitos convidados a participar.
3	Realização das entrevistas.	Organização do roteiro para as entrevistas. Agendamento das entrevistas através do Google Meet. Gravações das entrevistas através do Google Meet. Acesso a fontes: fotos, documentos, reportagem de jornal, cedidos pelas entrevistadas.
4	Organização das redes de contato.	A partir da entrevista “ponto zero”, surgiram as redes de contato (Anotações no caderno de campo). Acesso a fontes: fotos, documentos, reportagem de jornal, cedidos pelos sujeitos das redes de contato.

⁵⁶ A revisão da literatura teve início na primeira etapa, mas se deu ao longo de toda a pesquisa.

Etapa		Atividade
5	Transcrição das entrevistas	Transposição do oral para o escrito: fase 1 (transcrição absoluta); fase 2 (textualização) (Meihy; Holanda, 2019).
6	Análise dos dados Elaboração do texto de tese	Produção do texto da tese a partir das análises dos eixos e categorias temáticas. Triangulação com as fontes documentos, fotos, reportagem de jornal e questionário (instrumento de coleta de dados). Construção do texto de tese.

Fonte: Elaborado pela autora.

4.6 PERCURSO PARA ANÁLISE DE DADOS

No processo de análise dos dados, construímos um desenho específico, com uma análise formal e sistematizada dos dados. Para tal, lançamos mão da técnica conhecida como "análise de conteúdo" (Bardin, 2011; Braun, 2012; Minayo, 1994; Pletsch, 2005, 2009b). De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo é definida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2011, p. 48).

Para análise dos dados coletados, seguimos os procedimentos da análise de conteúdo, fazendo uso da análise categorial, conforme Bardin (2011), em torno de cinco pontos: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados; 4) inferência e 5) interpretação.

No processo de pré-análise e exploração do material, tivemos o momento da transcrição absoluta: “foram colocadas as palavras ditas em estado bruto. Perguntas e respostas foram mantidas, bem como repetições, erros e palavras sem peso semântico”, em seguida tivemos a textualização. “Nessa fase foram [...] tirados os erros gramaticais e reparadas as palavras sem peso semântico” (Meihy; Holanda, 2019, p. 142). Na textualização, “[...] o texto permanece em primeira pessoa e é reorganizado a partir de indicações cronológicas e/ou temáticas. O exercício é o de aproximar os temas que foram abordados e retomados em diferentes momentos” (Meihy; Ribeiro, 2020, p. 108-109).

Agrupamos as temáticas emergentes das transcrições, obtivemos frases e depois temas como unidade de registro. As *unidades de registros* se referem aos elementos obtidos através da decomposição do conjunto da mensagem. São unidades de sentido localizadas no texto,

dele extraídas e codificadas e se expressam habitualmente por meio de palavras, concepções, afirmações e temas (Sierra Bravo, 1997).

Em seguida, definimos os eixos e as categorias temáticas. De acordo com Ludke e André (1986), a eleição das categorias constitui-se no momento da classificação dos dados, exigindo do pesquisador muita perícia e uma sólida base teórica.

Para melhor compreendermos o processo, os temas foram tratados para definição fidedigna, com base na história oral temática (Meihy, 1996, 2015; Meihy; Holanda, 2019; Meihy; Ribeiro, 2020; Meihy; Seawright, 2020). Abaixo, organizamos quadros demonstrativos com os eixos temáticos e categorias temáticas de análise finais de cada município campo da pesquisa.

Quadro 9 – Eixos temáticos e categorias temáticas de análise, de Duque de Caxias

Eixos Temáticos	Categorias Temáticas de Análise
<p>Estrutura do setor, dados do início de sua implantação. Ações introdutórias.</p>	<p>Fundação oficial do SEE. A primeira gestora oficial do SEE no município. Fatos ocorridos antes de o setor ser oficializado. Classes especiais como depósitos para estudantes com transtornos/dificuldades de aprendizagem. Primeiras classes especiais de surdos(as) a serem implementadas na primeira gestão. Implementação das primeiras salas de recursos. Espaços físicos inadequados destinados às salas de aula para estudantes com deficiência. Primeiras classes especiais de surdos(as) e a transição do oralismo, comunicação total e bilinguismo.</p>
<p>Propostas implementadas, suas bases teóricas/paradigmáticas.</p>	<p>Presença da psicologia na formação dos personagens da história da Educação Especial do município. A utilização das bases teóricas da psicologia, como: teste <i>House-Tree-Person</i> (HTP), Bender. Os testes piagetianos; kits para testes piagetianos. A psicologia surgiu na lacuna entre a prática médica e a pedagogia. Mudança do modelo médico da avaliação inicial para bases piagetianas (Construtivismo), depois para os pressupostos histórico-culturais. Desdobramentos do projeto “Repensando a Alfabetização - Psicogênese, da Divisão de Pré-escolar e Ensino Fundamental”, com influência das ações do SEE, na implementação do modelo construtivista.</p>

Eixos Temáticos	Categorias Temáticas de Análise
<p>Contribuições de instituições/escolas e personagens pioneiros/protagonistas em âmbito estadual e municipal.</p>	<p>Primeira gestão da Equipe Técnica Regional da Educação Especial (ETRESP) e Pestalozzi, seu pioneirismo e influência para a fundação do setor municipal de Educação Especial.</p> <p>Associação Pestalozzi e APAE: presentes em Duque de Caxias</p> <p>A Escola Especial Educação Especial/ Escola Municipal Regina Celi da Silva Cerdeira - Centro de Referência.</p> <p>E. M. Cecília Meireles: escola pioneira na inclusão escolar.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Abaixo, veremos o quadro elaborado dos eixos temáticos e categorias temáticas de análise, referentes ao município de Belford Roxo.

Quadro 10 – Eixos temáticos e categorias temáticas de análise de Belford Roxo

Eixos Temáticos	Categorias Temáticas de Análise
<p>Estrutura do setor, dados do início de sua implantação. Ações introdutórias.</p>	<p>A emancipação do município e o início da Educação Especial no município de Belford, com a Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin.</p> <p>Caráter assistencial e não educacional no processo inicial da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin.</p> <p>Transição da Educação Especial da Fundação do Desenvolvimento Social de Belford Roxo (Funbel) para a Secretaria Municipal de Educação.</p>
<p>Propostas implementadas, suas bases teóricas/paradigmáticas.</p>	<p>Ações implementadas com objetivo de redirecionar os caminhos da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, para a proposta de inclusão dos estudantes com deficiência no ensino regular/comum das escolas da rede municipal.</p> <p>A primeira estudante com deficiência incluída em uma escola regular da rede municipal de Belford Roxo.</p> <p>Fundação das primeiras salas de recursos de caráter substitutivo e complementar.</p> <p>Organização do primeiro concurso público com vagas para professores com habilitação em Educação Especial.</p> <p>Onde estavam os estudantes surdos(as)?</p> <p>Projeto bilingue para os estudantes surdos(as).</p> <p>Gestores(as) do SEE e Legislações.</p>

Eixos Temáticos	Categorias Temáticas de Análise
<p>Contribuições de instituições/escolas/grupos de pesquisa e personagens pioneiros/protagonistas em âmbito municipal.</p>	<p>Projeto do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin Processo de elaboração do documento norteador do PEI. A presença da APAE em Belford Roxo. Grupos de pesquisa em Educação Especial na Baixada Fluminense.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Vale ressaltar, que durante o processo de análise, foi feita a triangulação entre as fontes: entrevistas, documentos, fotos, reportagem de jornal e questionário como instrumento de coleta de dados. A triangulação é “[...] o entrecruzamento e a comparação entre os diferentes registros e fontes de dados [...]” (Pletsch, 2009b, p. 127). Conforme Azevedo *et al.* (2013), triangulação é:

[...] Uma das formas mais populares para se buscar confirmações em pesquisas qualitativas é a técnica de triangulação. [...] A triangulação significa olhar para o mesmo fenômeno, ou questão de pesquisa, a partir de mais de uma fonte de dados. Informações advindas de diferentes ângulos podem ser usadas para corroborar, elaborar ou iluminar o problema de pesquisa (Azevedo *et al.*, 2013, p. 2; 4).

Os objetivos da pesquisa nortearam o processo de elencar os eixos e as categorias de análise. A partir dessas considerações, apresentaremos os resultados de nossa investigação, organizados nos capítulos seguintes.

5 ITINERÁRIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA BAIXADA FLUMINENSE

O tempo passa e com ele
Caminhamos todos juntos
Sem parar
Nossos passos pelo chão vão ficar [...]

*Ruy Maurity, José Jorge, Ribeiro J. Francisco,
Márcio Moura, Tavito e Paulo Sérgio Valle*⁵⁷

Nos dois capítulos seguintes, serão apresentadas as narrativas das professoras de Belford Roxo e Duque de Caxias, que fizeram e/ou fazem parte dos itinerários da história da Educação Especial, em diálogo com a autobiografia da pesquisadora.

No processo das entrevistas, foram tecidas redes de contado de personagens, que, direta ou indiretamente, estiveram também ligados aos referidos itinerários. Todos esses personagens consideramos pioneiras da Educação Especial na Baixada Fluminense, seja no município de Belford Roxo ou Duque de Caxias, cada sujeito em seu território identitário, assim como foi Helena Antipoff, Olívia da Silva Pereira, Sarah Couto César, referências no Brasil e Estado do Rio de Janeiro

Por tais motivos, fizemos, anteriormente, estudo sobre a trajetória dessas três personagens: Helena Antipoff, Olívia da Silva Pereira, Sarah Couto César, com foco nas bases teóricas que diretamente vivenciaram a transição do paradigma da institucionalização para o paradigma de serviço. Ressaltamos a importância das relações pessoais dessas três referências, que colaboraram e influenciaram efetivamente nas ações da Educação Especial na Baixada Fluminense, no Estado do RJ e Brasil.

Veremos que as primeiras ações dos dois municípios: Belford Roxo e Duque de Caxias, direcionadas a Educação Especial, tiveram suas bases paradigmáticas de institucionalização e de serviços, caracterizadas com o modelo da normatização/integração.

Inicialmente, dialogaremos com as entrevistas das professoras de Duque de Caxias, (capítulo 5), que serão descortinadas em interface com as redes construídas durante a pesquisa. Em seguida, faremos o mesmo com Belford Roxo (capítulo 6). É relevante registrar que os capítulos seguintes foram estruturados de acordo com as categorias temáticas de análise que emergiram e foram mencionadas anteriormente nos quadros e os objetivos da tese.

⁵⁷ Música: Marcas do que se foi. Ver: BELADA, Everaldo. Marcas do que se foi: a história da música que virou um clássico sendo um verdadeiro hino do Reveillon cantado de norte a sul do Brasil. **Rádio Eldorado**, Criciúma, 31 dez. 2020. Disponível em: <https://www.am570.com.br/post.php?id=1959>. Acesso em: 27 jul. 2023.

5.1 NARRATIVAS DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS, EM DIÁLOGO COM A AUTOBIOGRAFIA DA PESQUISADORA

Dialogaremos, a seguir, com as entrevistas das professoras da rede municipal de Duque de Caxias, em interface com a autobiografia da autora, rede de contato, documentos, fotografias e reportagem de jornal, demarcando os resultados em consonância com os eixos, categorias de análise e objetivos elencadas.

5.1.1 Primeiras salas de recursos implantadas, classes especiais como depósitos e seus espaços físicos inadequados

A conversa com a professora Valéria dos Santos de Oliveira⁵⁸ (entrevista A), classificada como entrevista “ponto zero”, aconteceu no dia 17 de agosto de 2022, com autorização de uso de sua identidade e imagens, assim como as demais entrevistadas. Em um dos temas descortinados, a entrevistada comentou acerca da possível data de fundação da primeira sala de recursos na rede municipal de Duque de Caxias. Porém, antes de continuar, vamos conhecer a professora Valéria:

Eu sou a Valéria dos Santos de Oliveira, eu tenho 50 anos recém completados, enfim, eu tenho uns 40 anos de magistério. Se você contar aí, lá no início, quando a gente sai do normal, trabalha nas escolas particulares da vida. Entrei como servidora pública em 94 no Estado e em Duque de Caxias [...], fiz o concurso na mesma época, mas Caxias só me chamou em 98. Então, eu tenho [...] 28 anos de Estado e estou com 24 anos de Duque de Caxias. E a minha formação inicial, claro, Curso Normal, Pedagogia. Atualmente [...], pós-graduação em Educação Especial, pós-graduação em supervisão, orientação, administração. Atualmente eu estou mestranda da Faculdade de Educação da Baixada UERJ em Duque de Caxias (Entrevista A – Valéria dos Santos de Oliveira, 17 ago. 2022).

Vejamos os comentários da professora sobre a fundação da primeira sala de recursos em Duque de Caxias, que na época tinha o caráter substitutivo, um dos primeiros temas que foram discutidos nas entrevistas:

[...] em 90, se não me falha a memória, foi inaugurada a primeira sala de recursos, porque naquela época, essas crianças eram direcionadas para a sala de recursos. Porque naquela época a sala de recursos era substitutiva, não era complementar como é hoje [...] (Entrevista A – Valéria dos Santos de Oliveira, 17 ago. 2022).

⁵⁸ Consideramos a entrevista ponto zero, de acordo com Meihy e Seawright (2020).

Foi feita uma interlocução temática com a “Entrevista D”, da professora Rúbia Passos Landi de Souza, e a ‘Entrevista C’, de Simone Dias Souza Doscher da Fonseca, sobre a fundação da primeira sala de recursos. Iniciamos com a entrevista da professora Rúbia, que ocorreu dia 12 de setembro de 2022. Rúbia fez sua apresentação inicial:

[...] Meu nome é Rubia, eu tenho 54 anos, sou psicóloga, atuo ainda em Caxias em uma matrícula, em uma eu já sou aposentada que é a matrícula da educação [...], mas eu tenho uma matrícula ainda na saúde como psicóloga. Hoje eu estou mais ligada à saúde do servidor em Caxias (Entrevista D – Rúbia Passos Landi de Souza), 12 set. 2022).

Foi no ano de 1988 que Rúbia iniciou seu trabalho como professora de Educação Especial, em uma classe especial na Escola Municipal Helena de Aguiar. Sua inquietação inicial tem relação com a presença de crianças com transtornos/dificuldades de aprendizagem, em sua turma destinada para estudantes com deficiência intelectual (DI), na época deficiência mental (DM).

Era uma turminha que me trazia muitos questionamentos já naquela época, porque eles eram de classe especial, mas não tinham crianças com DI, deficiência intelectual. Eram crianças com atraso de aprendizagem e, na verdade, depois até a turma foi desfeita, porque descobriu-se que eram outros problemas que atrapalhavam a aprendizagem deles [...] (Entrevista D – Rúbia Passos Landi de Souza), 12 set. 2022).

Observamos, no relato da professora Rúbia, que predominavam, no final dos anos 1980, as classes especiais em Duque de Caxias, uma das propostas do modelo da integração, que discutimos anteriormente e agora fazemos a interface com as narrativas das professoras entrevistadas.

De acordo com o modelo, a classe especial era uma das etapas para o estudante com deficiência atingir o ensino regular/comum e se tornou um lugar de “depósito” de estudantes com transtornos/dificuldades de aprendizagem, disfunções intrínsecas e/ou problemas sociais, em função da responsabilização do estudante pelo seu fracasso escolar (Glat; Blanco, 2009; Patto, 1997).

Só em 1999, o decreto 3298/99 da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, estabeleceu a matrícula compulsória de pessoas com deficiência em escolas regulares, mas levou um tempo para tal direito ser implementado nas redes de ensino (Brasil, 1999).

Concluimos que a implementação da primeira sala de recursos, para diferentes deficiências foi em 1989, na Escola Municipal Zilla Junger, com a professora Rúbia. No Boletim informativo ao professorado de Educação Especial, de 12 de abril de 1989, são

descritas algumas metas alcançadas, entre as quais: “Implantação da sala de recursos da E. M. Zilla Junger, abrindo espaço para o atendimento de crianças portadoras de deficiência física, visual, superdotada etc. (Profa. Rúbia)” (Fernandes, 1991).

A fotografia 10 abaixo, do acervo pessoal da professora Rúbia, mostra a professora em ação em 1989, na sala de recursos⁵⁹ da Escola Municipal Zilla Junger, em um espaço adaptado.

Fotografia 10 – Professora Rúbia em ação



Legenda: Fotografia da professora Rúbia interagindo com um estudante. Ela segura um balão vermelho, observado pela criança. Estão sentados no chão. Em volta, há outros objetos e brinquedos.

Fonte: Acervo pessoal da Professora Rúbia Passos Landi de Souza.

Realizamos uma interlocução sobre as primeiras salas de recursos, também com a entrevista da professora Simone Dias Souza Doscher da Fonseca (Entrevista C), que ocorreu no dia 19 de agosto de 2022. Simone se apresenta da seguinte forma:

[...] meu nome é Simone Dias Souza Doscher da Fonseca, tenho 54 anos, sou formada em psicologia pela universidade Gama Filho, em 91, então esse ano, daqui alguns dias, daqui a três dias eu faço 31 anos de formada [...] iniciei a minha vida profissional em escola particular, mas logo depois já fui convocada pelo concurso e fiquei no ensino regular durante alguns anos. Até que no final da minha faculdade eu ingressei no ensino especial como professora [...] (Entrevista C – Simone Dias Souza Doscher da Fonseca, 19 ago. 2022).

⁵⁹ Sala de Recursos era o termo utilizado na época, para a modalidade substitutiva ao ensino regular/comum. Foi o Decreto nº 6.571, em 2008 que, indicou o atendimento educacional especializado (AEE) para todos os estudantes com deficiência na escola regular (Brasil, 2008a).

Durante a entrevista, falamos sobre a turma de sala de recursos da professora Rúbia, da Escola Municipal Zilla Junger, de 1989, como a primeira a ser implementada, fato que confirmamos em 12 de setembro de 2022, com Rúbia. Simone comenta sobre sua primeira atuação na turma de sala de recursos, que aconteceu na Escola Municipal Dr. Álvaro Alberto⁶⁰, em 1990. Antes atuou também em classe especial.

Simone: Ia ser uma das primeiras turmas de sala de recursos, acho que a Rúbia já tinha uma sala no Zilla [...], não era? Zilla [...] o nome?

Pesquisadora Leila: Era Zilla Junger, depois vou confirmar com ela na entrevista [...]

Simone: Acho que ela foi a pioneira, não tenho certeza, acho que ela foi a primeira (Entrevista C – Simone Dias Souza Doscher da Fonseca, 19 ago. 2022).

Ao relacionar as entrevistas, confirmamos o pioneirismo das duas professoras na implementação das primeiras salas de recursos, Rúbia em 1989 e Simone em 1990, também foi discutido um tema sobre os espaços físicos destinados às primeiras turmas de classes especiais e salas de recursos, que em sua maioria eram espaços inadequados e adaptados. A professora Simone faz um registro sobre o espaço que encontrou, ao chegar na Escola Municipal Dr. Álvaro Alberto, em 1990:

Eu inaugurei a sala lá [...] porque tinha um espaço bem pequeno, bem pequeno, em um galpão [...] que era inclusive oferecidos cursos para a comunidade, [...] minha mãe fazia curso lá, [...] corte e costura, de pintura, essas coisas. E tinha uma salinha muito pequenininha, muito pequenininha, sei lá, dois metros e pouco por três e pouco, era um corredor [...] ela funcionava como um depósito [...] E eu não sei de quem foi a ideia de fazer a sala de recursos ali, sei que quando eu fui para lá essa sala ainda estava entupida de coisas. E eu comecei a dar aula na classe especial, eu fiquei um mês mais ou menos na classe especial, só que aí na perspectiva de ter uma sala de recursos, eu me formando em psicologia [...] eu obviamente me candidatei [...]

*Mas eu me lembro que [...] fui às papelarias com ofício, solicitar material, e a gente recebeu muita coisa, [...] que deu até para dividir para a classe especial, sabe? Material, sucata, que nós fizemos campanha na escola, que a gente usava também, então assim, a gente começou assim, *bem precariamente*, mas ao mesmo tempo com muito material, porque a gente recebeu muita doação [...] (Entrevista C – Simone Dias Souza Doscher da Fonseca, 19 ago. 2022, grifos próprios).*

⁶⁰ Maiores informações sobre a história pioneira da E. M. Dr. Álvaro Alberto ver: Centro de Memória da Educação (2014) e MIGNOT, Chrystina Venancio. **Armanda Alberto**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4691.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

Fotografia 11 – Professora Simone na sala de recursos da Escola M. Dr. Álvaro Alberto (1990)⁶¹



Legenda: Na imagem, a professora Simone, sentada no chão, observa um estudante que manipula um objeto. Atrás dos dois, há uma estante com brinquedos coloridos, com destaque para a cor vermelha.

Fonte: Coordenadoria de Educação Especial (2011), acervo pessoal da pesquisadora.

Relacionando a autobiografia da pesquisadora e as narrativas das professoras Rúbia e Simone, é importante lembrar que a atuação da pesquisadora teve início em 1988 na rede municipal de Educação de Duque de Caxias, também em classe especial, destinada a estudantes, na época DM, na Escola Municipal Anton Dworsak, localizada no Segundo Distrito. A turma era mista, composta por estudantes com DI, transtornos/dificuldades de aprendizagem, com distorção série/idade, em virtude de muitos anos de repetência e transtornos mentais. Sobre esse aspecto, a Professora Valéria (Entrevista A) também fez seus comentários:

[...] Porque esse trabalho na época chamado trabalho de Educação Especial, estava voltado para esse público, que apresentava repetência, apresentava uma dificuldade de aprendizagem, mas não há registro, pelo menos eu não encontrei, que eram pessoas com deficiência. O que eu tenho de relato é que eram pessoas que o critério era esse, repetia [...] duas, três vezes e eles eram apartados e eram direcionado para essas classes especiais (Entrevista A – Valéria dos Santos de Oliveira, 17 ago. 2022).

Infelizmente, as classes especiais tornaram-se espaços de depósitos de estudantes com algum tipo de transtorno/dificuldade de aprendizagem e/ou com distorção série/idade, entre outras questões (Glat; Blanco, 2009; Patto, 1997).

⁶¹ No *power point* do seminário de 2011, a foto de Simone como a primeira professora de sala de recursos constava como feita em 1989, mas esclarecemos nas entrevistas, que foi a professora Rúbia.

A falta de estrutura física para as salas implementadas foi tema recorrente nas entrevistas. Quando atuei na Escola Municipal Anton Dworsak, não tinha uma sala de aula definida, assim como já relataram as professoras Rúbia e Simone. Por alguns meses, foi designado um cantinho na sala da educação infantil, depois na sala de leitura, até que, no final do ano de 1988, foi reservada uma pequena sala. As aulas, na maioria das vezes, eram dinamizadas nos espaços externos na escola, como a quadra esportiva e uma pequena horta. Minha primeira supervisora do Núcleo de Educação Especial (NEE)⁶² foi Marilani Brigida Pio, que depois tornou-se colega no NEE.

Durante muitos anos, as escolas não priorizaram a destinação adequada de espaços físicos para a escolarização dos estudantes com deficiência. Esta pesquisadora foi implementadora do SEE da Rede de Duque de Caxias e Belford Roxo, em muitas visitas, orientava algumas escolas para reverem tais espaços, pois encontrava turmas de classes especiais e/ou salas de recursos/AEE em ambientes pequenos, sem ventilação, entre outras adversidades físicas.

Algumas escolas reutilizavam os espaços dos depósitos para o funcionamento das referidas turmas. Tais situações são encontradas atualmente, pois escolas são inauguradas sem projeto de espaços destinados ao AEE, sem acessibilidades arquitetônicas; além disso, faltam materiais pedagógicos acessíveis, entre outros aspectos (Santos; Capellini, 2021).

5.1.2 Primeira gestora oficial do setor de Educação Especial

Mergulhando em outro tema, durante a entrevista com a professora Rúbia tentamos lembrar qual a chefia do SEE em 1988, ano de ingresso da pesquisadora e de Rúbia na rede municipal de Duque de Caxias. Vejamos:

Rúbia: [...] não me lembro qual era o nome da chefia na época [...].

Pesquisadora Leila: Foi a Daisy?

Rúbia: Isso! Era a Daisy! Eu não cheguei a conhecer a Daisy [...], eu entrei e ela já estava saindo, mudando de chefia. E aí com a nova chefia, que era a Edicléa. [...] me propôs ir para a sala de recursos, ela ia implementar a primeira turma de sala de recursos, [...] me chamou justamente por eu ter questionado aqueles alunos. Ela falou: ‘Gostei de você, você é questionadora’ (Entrevista D – Rúbia Passos Landi de Souza, 12 set. 2022).

Esse aspecto despertou para a busca dos dados sobre os possíveis gestores da Educação Especial dos municípios campo da pesquisa, o que proporcionou a organização de uma *linha do tempo* com todos os gestores do SEE de Duque de Caxias e Belford Roxo.

⁶² Na época, nome do Setor de Educação Especial municipal.

Surgiu assim uma rede de contatos com sujeitos que fizeram, direta e indiretamente, parte desse itinerário, anteriormente a 1988, ano do ingresso da pesquisadora na rede municipal de Duque de Caxias. Apresentaremos à frente a linha de tempo em questão, através de quadros.

Neste momento, veremos dados relacionados às gestões do SEE de Duque de Caxias, que atualmente é o Departamento de Acessibilidade e Inclusão Educacional (DAIE), mas já foi Núcleo de Educação Especial (NEE), Serviço de Educação Especial (SEE), Divisão de Educação Especial (DEE). Coordenadoria de Educação Especial (CEE)⁶³. Mas é oportuno revisitar o processo de acesso aos dados, mergulhando nesta rede de contatos.

A professora Valéria dos Santos de Oliveira (Entrevista A) lembrou o nome de Daisy Maria de Luna Buteri, como a primeira chefe do SEE de Duque de Caxias. Assim começamos a rede de contatos tecida com diferentes sujeitos e que foram se entrelaçando com diversos encontros presenciais e *on-line* para a construção desta pesquisa de tese.

É relevante registrar também que a pesquisa de campo teve início em agosto de 2022, período que ainda estávamos vivendo a pandemia da COVID-19. Foram enfrentadas diversas adversidades no processo com os sujeitos elencados para as entrevistas.

A primeira pessoa da rede com quem tivemos contato foi Daisy Maria de Luna Buteri, em 23 de maio de 2023, através de telefone, com a confirmação⁶⁴ de que foi a primeira chefe do SEE, no início dos anos 1980, quando foi instituído oficialmente o Serviço. Ela era professora e tinha formação em psicologia. Permaneceu por um tempo na educação, indo para o setor de saúde, colaborar na estruturação das unidades do Centro Estadual de Atenção Psicossocial e Infanto-Juvenil (CAPSI), em 1989.

Como Daisy não lembrou o período exato de sua atuação na chefia, fomos em busca do dado e, após investigação no Núcleo de frequência da SME⁶⁵, constatamos que a atuação de Daisy como chefe do SEE ocorreu entre 1982 e 27 de janeiro de 1989, quando foi lotada na Secretaria de Saúde, como confirmado por ela.

Dayse relatou que, em 1988, participou de um curso sobre surdez no International Center on Deafness, Washington, nos Estados Unidos da América (EUA), onde participaram alguns representantes do Brasil e do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no seu acervo pessoal encontrou uma fotografia que registra o momento e o certificado de sua participação como estudante estrangeira (ver anexo B).

⁶³ No decorrer de nosso estudo, utilizamos genericamente os termos Equipe ou Setor de Educação Especial (SEE).

⁶⁴ Foram anotados todos os dados no caderno de campo, em 23 maio 2023, da conversa através de chamada de vídeo pelo WhatsApp.

⁶⁵ A pesquisa tem autorização do Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire (CPFPP/SME) Parecer nº 02/2021.

Fotografia 12 – Daisy Maria de Luna Buteri, em frente a Gallaudet University (a primeira da direita para a esquerda)



Legenda: Daisy fez um curso sobre surdez pelo International Center on Deafness, na universidade (Washington, 1988). Na imagem, ela aparece em pé, junto a outras cinco mulheres e um homem, posando em frente à Universidade.

Fonte: Acervo pessoal de Daisy Maria de Luna Buteri.

Podemos confirmar a influência dos EUA nas ações implementadas no Brasil na área da Educação Especial, a exemplo, como vimos anteriormente, do MEC, que, em meados da década de 1970, assinou acordos, entre eles o United States Agency for International Development (USAID), nos relatos de Sarah Couto Cesar.

5.1.3 Primeiras classes especiais de surdos e a transição do oralismo, comunicação total e bilinguismo

Entre diversas ações, Daisy informou que a primeira classe especial fundada no final dos anos 1980, na rede municipal de Duque de Caxias, foi de surdos(as), na Escola Municipal Marechal Castelo Branco, atualmente Escola Municipal Professora Olga Teixeira de Oliveira. Na época, o prefeito era Juberlan Francisco de Barros Oliveira, que, por ter um filho surdo, apoiou as ações direcionadas ao público da Educação Especial.

Daisy afirmou que, em sua gestão (1982/1988), foram adquiridos aparelhos de amplificação sonora e instalados em algumas salas de classe especial da escola. A diretora na época era a professora Olga Teixeira de Oliveira, que realizou campanha para aquisição de aparelhos auditivos para estudantes surdos(as), além de apoiar a melhoria e construção de três salas anexas ao prédio principal, onde funcionaria em melhores condições físicas, as classes especiais dos(as) surdos(as).

Destaque deste período para atuação da professora Claudia Gomes Pereira, que entrou na rede de contato desta pesquisa, através do acesso à sua tia Nila Maria do Carmo Siqueira, pelo WhatsApp, no dia 26 de dezembro de 2023.

Foram localizadas fotos da professora Claudia Gomes Pereira no acervo pessoal da pesquisadora, em atuação na classe especial de surdos(as) (educação infantil), onde realizava estimulação auditiva, utilizando os aparelhos de amplificação sonora mencionados, com duas estudantes surdas: Berenice Barbosa dos Santos e Carla Olsson Botelho. Tivemos o prazer de localizar essas três pessoas que participaram deste momento histórico da educação de surdos(as) em Duque de Caxias.

Fotografia 13 – Professora Claudia Gomes Pereira (à direita), em atuação na classe especial de surdos “educação infantil”



Legenda: a professora Claudia (à direita), faz estimulação auditiva com a estudante Berenice Barbosa dos Santos (à esquerda), anos de 1980.

Fonte: Coordenadoria de Educação Especial, 2011. Acervo pessoal da pesquisadora.

Fotografia 14 – Estudante Berenice Barbosa dos Santos



Legenda: A estudante com fones de ouvido, recebendo a estimulação auditiva, conectada ao aparelho de amplificação sonora.

Fonte: Coordenadoria de Educação Especial, 2011. Acervo pessoal da pesquisadora.

Fotografia 15 – Professora Claudia Gomes Pereira em atuação na classe especial de surdos “educação infantil”



Legenda: a professora Claudia (à direita, só aparece seus pés) faz estimulação auditiva com a estudante Carla Olsson Botelho (à esquerda), (anos de 1980).

Fonte: Coordenadoria de Educação Especial, 2011.
Acervo pessoal da pesquisadora.

A professora Claudia utilizava a base oralista, na época predominava o método Perdoncini, estabelecido no Brasil em 1973, após Álpia Couto-Lenzi especializar-se na França, tendo como mestre Guy Pernoncini. Foi criada a Associação Internacional “Guy Pernoncini” (Aipeda)⁶⁶, para estudo e pesquisa da deficiência auditiva (Couto, 1988). Anteriormente, vimos que Álpia fez parte da primeira diretoria do Cenesp, na área da surdez, a convite de Sarah Couto Cesar, tendo sido pioneira na educação de surdos(as) no Brasil. Na metodologia oralista, é preconizada a audição (seu resíduo), voz, fala e linguagem.

No Método Perdoncini a *educação auditiva e linguagem* encontrou-se o meio de proporcionar ao indivíduo deficiente auditivo (mesmo severo ou profundo) uma educação auditiva capaz de desenvolver seus “limiares diferenciais” de audição, permitindo: a) o aproveitamento de sua *audição residual* para a percepção da *linguagem*, complementada pela percepção visual; b) o controle de sua *voz e fala*. No mesmo método encontrou-se o Organograma, um excelente recurso para orientar a estruturação da sua linguagem (Couto, 1988, p. 118, grifos próprios).

Não pretendemos aprofundar tal conceito, mas registrar que Duque de Caxias trabalhou com abordagem oralista na educação de surdos(as), no início das ações da Equipe de Educação Especial Municipal; depois, com a comunicação total e, atualmente, bilinguismo. Adiante, veremos alguns aspectos sobre essas diferentes abordagens ou filosofias educacionais direcionadas aos(às) estudantes surdos(as) em Duque de Caxias, que influenciaram a rede municipal de Belford Roxo.

⁶⁶ Vide Anexo C, a declaração de filiação da pesquisadora como sócia-titular na Aipeda.

Na Escola Municipal Marechal Castelo Branco — atualmente, Escola Municipal Professora Olga Teixeira de Oliveira —, a pesquisadora foi a primeira professora de sala de recursos exclusiva para surdos(as), com os estudantes das classes especiais já existentes, no ano de 1989. No mesmo ano, fomos convidadas pela professora dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes, que era gestora do SEE na época, para atuar como implementadora da área de deficiência auditiva.

No Boletim Informativo ao Professorado de Educação Especial de 12 de abril de 1989, entre as metas alcançadas descrita, estava: “Introdução na Equipe Técnica de um implementador de deficiência auditiva (Profa. Leila Bezerra), lotada no Col. Mun. Mal. Castelo Branco” (Fernandes, 1991).

A pesquisadora havia concluído a pós-graduação em Educação de Surdos com enfoque oralista em 1987, na UERJ; Álpia Couto-Lenzi foi a coordenadora e professora do curso. Cheguei a utilizar os aparelhos de amplificação sonora na E. M. Mal. Castelo Branco, com estudantes surdos(as), como Daisy comentou anteriormente, e vimos nas fotos 13, 14 e 15, a professora Cláudia Gomes Pereira utilizando.

Na época, a professora Olga Teixeira de Oliveira, gestora da Escola Municipal Marechal Castelo Branco, designou uma sala para funcionamento a turma de sala de recursos para surdos(as) em que atuei. Foram feitas adaptações na pequena sala dos coordenadores de turno, que ficava no primeiro andar do segundo pavimento, no bloco B. Mais uma vez, presenciemos a adaptação do espaço físico para o funcionamento de turmas para estudantes com deficiência, como já vimos anteriormente (Santos; Capellini, 2021).

Um dado curioso: por ser uma atividade nova na escola, a professora Olga visitava de vez em quando a sala, sem aviso prévio, observava as atividades e, com bastante curiosidade, tirava as dúvidas sobre o desenvolvimento do trabalho diretamente com a pesquisadora, que era a professora.

No início dos anos 1990, a pesquisadora começou atuar em conjunto com a professora Carmem Maria Romero Rodrigues no programa de educação de surdos(as), na Equipe de Educação Especial, que passou a ser Coordenadoria de Educação Especial. Nos estudos de Almeida (2014), registrou-se o percurso da pesquisadora, após entrevista.

Atuei posteriormente nos programas de deficiência intelectual, de autismo e AEE. A foto 16, registra minha presença e de Carmem em uma sessão de estudos, na década de 1990. Fato que ocorria mensalmente com todos os professores da Educação Especial.

Fotografia 16 – Leila Lopes de Avila (em pé à esquerda) e Carmem Maria Romero Rodrigues (em pé à direita), coordenadoras de uma sessão de estudos, na década de 1990.



Legenda: Além de Leila e Carmem, de pé, há sete educadoras sentadas, quatro posando para a foto e três reunidas em torno de uma mesa. Na sala, ao fundo: uma estante com livros, troféus e cartazes, ao lado direito uma janela.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

É importante o registro de algumas profissionais participantes do programa de educação de educação de surdos(as): Simone Maria Pereira, Magali Cerdeira⁶⁷, Aliny Lamoglia de Carvalho, Jane Alves Machado, Adriana dos Santos Veiga, Cristiane Alves Sant'Anna. A última também contribuiu para a implementação das ações iniciais na educação de surdos(as) do município de Belford Roxo, o que veremos adiante.

A rede municipal de Duque de Caxias, através da equipe de Educação Especial, vivenciou tempos de discussões, estudos e transição de práticas das abordagens do oralismo para a comunicação total e depois para o bilinguismo, na educação de surdos(as). Não pretendemos aprofundar tais conceitos, mas separamos um espaço para discussão básica, para melhor compreensão. Iniciamos com a reflexão de Vigotski (2022) sobre o constante conflito entre a utilização da oralização ou a Língua de Sinais na educação de surdos(as), o autor utilizou o termo *mímica*, vejamos:

A luta da linguagem oral contra a mímica, apesar de todas as boas intenções dos pedagogos, como regra geral, sempre termina com a vitória da mímica, não porque ela seja, do ponto de vista psicológico, a verdadeira linguagem do surdo, nem porque seja mais fácil, como dizem muitos pedagogos, mas porque a mímica é uma linguagem autêntica em toda a riqueza de sua

⁶⁷ Magali Cerdeira é irmã de Regina Celi da Silva Cerdeira. Ambas, já falecidas, contribuíram brilhantemente para a história da Educação Especial de Duque de Caxias.

importância funcional, ao passo que a *pronúncia oral* das palavras, *formadas artificialmente*, está desprovida da riqueza vital e é somente uma cópia morta da linguagem viva. (Vigotski, 2022, p. 307, grifos próprios).

Na década de 1930, Vigotski já alertava sobre a linguagem verdadeira do surdo, a mímica, enquanto a pronúncia oral das palavras artificialmente pelo surdo, para ele, era desprovida de uma linguagem viva.

Nesse sentido, perduram ainda hoje, no Brasil e no mundo, muitas discussões sobre a melhor abordagem, filosofia e/ou metodologia para a educação de surdos(as). Mattos e Vieira-Machado (2018) estudaram os marcos temporais que influenciaram tais discussões: o II Congresso de Milão, em 1880, que colaborou para a crença da superioridade da oralização de surdos(as) e, em 1900, o Congresso Internacional para o Estudo das Questões de Educação e Assistência de Surdos Mudos, no qual os(as) surdos(as) defenderam sua língua natural: “se não uma coisa: que a nossa língua natural, a linguagem de sinais, não seja sacrificada pela linguagem articulada” (Mattos; Vieira-Machado, 2018, p. 22). As autoras comentam que os dois congressos trouxeram resultados positivos e outros que até hoje não foram superados.

Em ambos os congressos identificamos práticas discursivas sobre a surdez que ainda hoje ocupam o cenário da educação de surdos no Brasil. Sobre seus saberes percebemos que alguns geraram efeitos e/ou *escapes positivos* e produziram novas possibilidades, enquanto outros se *mantêm até hoje estacionados em algum ponto do caminho* - mas não importa, *todos se fazem presentes nos dias atuais*. Nada de novo. Nenhuma surpresa (Mattos; Vieira-Machado, 2018, p. 26, grifos próprios)

Anteriormente aos congressos, ocorreram experiências e estudos voltados ao surdo (século XVII). Destacamos algumas: no século XVI, na Espanha, o monge Pedro Ponce de Leon (1520 a 1584) utilizava no ensino das crianças surdas, a datilologia do alfabeto manual, a escrita e a oralização e criou as escolas para formação de professores(as) surdos(as). Em 1620, Juan Martim Pablo Bonet publicou um livro sobre o alfabeto manual de Pedro Ponce de Leon (Goldfeld, 2002).

Vejamos agora conceitos básicos sobre oralismo, comunicação total e bilinguismo.

Epistemologicamente, no oralismo, a surdez é vista como uma deficiência que deve ser minorada pela estimulação auditiva. A estimulação auditiva levaria à aprendizagem da língua portuguesa, proporcionaria integração e desenvolvimento da identidade ouvinte dos(as) surdos(as). Com a reabilitação, a audição estimularia a *normalidade*.

Nos pressupostos oralistas, a língua de sinais prejudicava o desenvolvimento da língua oral e leitura labial, sendo proibido assim o uso da língua de sinais (Goldfeld, 2002). “Essa abordagem não foi, praticamente, questionada por quase um século. Os resultados de muitas

décadas de trabalho nessa linha, no entanto, não mostraram grandes sucessos” (Lacerda, 1998).

[...] A filosofia oralista utiliza diversas metodologias de oralização: verbo tonal, audiofonatória, aural, acupédico etc. Essas metodologias se baseiam em pressupostos teóricos diferentes e possuem, em alguns aspectos, práticas diferentes. O que as une é o fato de acreditarem que a língua oral é a única forma desejável de comunicação do surdo [...] (Goldfeld, 2002, p. 34).

Já a abordagem da comunicação total, ainda segundo Lacerda (1998), indicava o uso de sinais, leitura orofacial, amplificação e alfabeto digital, liberava o uso simultaneamente das duas formas de comunicação: língua oral e língua natural. Pode-se depreender que não havia muita diferença em relação ao oralismo, a comunicação total indicava inclusão de gestos ou sinais sem apontar a importância de uma língua, “[...] as crianças estavam se tornando não bilíngues, mas ‘hemi-lingues’, sem ter acesso a qualquer uma das línguas plenamente e sem conhecer os limites entre uma e outra (Capovilla, 2000, p. 109).

De acordo com todos esses aportes, vimos que a pesquisadora e a professora Claudia Gomes Pereira, na Escola M. Castelo Branco, utilizaram a estimulação auditiva, um dos recursos indicados pela abordagem oralista e na filosofia da comunicação total, conforme mostram as fotografias 13, 14 e 15.

Em seguida, a rede municipal teve aproximações com as bases da comunicação total, a Equipe de Educação Especial elaborou o “Projeto de implantação do modelo de Comunicação Total na Rede Pública de Ensino” (1989/1991), no qual destacamos alguns objetivos, que confirmam a dualidade do uso simultâneo de aportes do oralismo e da comunicação total:

[...] Democratizar o acesso ao sistema de Língua Brasileira de Sinais aos portadores de surdez da Rede Pública de Ensino.

[...] Garantir protetização dos alunos portadores de surdez de acordo com seu grau e nível de perda auditiva.

Aparelhar acusticamente todas as salas destinadas ao atendimento pedagógico de alunos portadores de surdez (classes especiais, salas de recursos e estimulação precoce) [...] (Fernandes, 1991).

Maria Marta Ferreira da Costa Ciccone foi um dos nomes da comunicação total na rede municipal de Duque de Caxias, com o livro: *Comunicação total: introdução, estratégias, a pessoa surda* (1990 com a 1ª edição e 1996 com a 2ª edição). Em algumas sessões de estudos específicas para professores(as) de estudantes surdos(as), foram elencados conceitos e prática da comunicação total. Nesse sentido, Ciccone (1996) a define como filosofia educacional e, em seu programa, não exclui:

[...] estimulação auditiva; adaptação de aparelho de amplificação sonora individual; leitura labial; oralização; leitura e escrita [...] esta filosofia educacional estará incluindo, nesses programas, uma suficiente liberdade na prática de quaisquer estratégias, que permitam o resgate de comunicação, total ou parcialmente bloqueadas [...] (Ciccone, 1996, p. 7).

A turma da professora Claudia Gomes Pereira (educação infantil), era destinada à estimulação precoce dos(as) estudantes surdos(as) da E. M. M. Castelo Branco, foi a primeira a ser implementada na categoria. Em um relatório da professora Claudia, encontramos o registro do período de transição do oralismo para a comunicação total:

A proposta inicial de trabalho com o deficiente auditivo, era dentro do método Oralista, que tinha como preocupação maior o trabalho da fala, oralização dos alunos. Trabalhando de forma a recuperar e a desenvolver o máximo de resíduo auditivo para que se pudesse ter maior sucesso no desenvolvimento da fala [...]

Qualquer profissional, independente do método que utilizar, tem por obrigação desenvolver a linguagem oral no surdo. E a Comunicação Total não foge a essa regra. Apenas, seu enfoque é diferente. Alguns pontos são importantes ressaltar, essa proposta se nega a disfarçar a diferença (condição de surdo na sociedade), prova maior disso é que ela adota a 'língua de sinais', que é a língua natural dos surdos. E é oferecendo esse tipo de comunicação simultânea 'língua de sinais' e oralização que situamos a pessoa surda, lhe dando identidade, lhe conferindo autonomia [...] 'voz ativa na sociedade' (Fernandes, 1991, grifos próprios).

No relato acima, temos a confirmação de que a proposta oralista era a base inicial do trabalho com estudantes surdos(as) na rede municipal de Duque de Caxias. Foi utilizada a estimulação auditiva, com foco no resíduo auditivo, com objetivo de desenvolvimento da fala. Em seguida, vê-se a defesa e a utilização da comunicação total, com a afirmação de alguns pontos diferentes do oralismo, principalmente o uso simultâneo da Língua de Sinais e a oralização, que é o *bimodalismo*, uma das maiores críticas à comunicação total, que veremos em seguida.

Em decorrência das muitas críticas e controvérsias, tanto da abordagem oralista e quanto da comunicação total, despontavam-se estudos sobre a proposta do bilinguismo para os(as) estudantes surdos(as) no Rio de Janeiro e do Brasil, no início dos anos 1990.

Nessa direção, uma ação inicial da pesquisadora e de Carmem Maria Romero Rodrigues, implementadoras do programa de educação de surdos(as), foi a entrada no grupo de pesquisa da professora dra. Lucinda Ferreira Brito, na UFRJ, que, no início dos anos 1990, eclodia como referência nos estudos sobre o bilinguismo. Foram introduzidos na rede municipal de Duque de Caxias estudos de acordo com a professora, no início dos anos 1990.

A formação de Lucinda Ferreira Brito na área da linguística, proporcionou-lhe, desde 1979, desenvolver pesquisas na área de linguagem e surdez no Brasil. Esteve na Europa e nos

EUA, para pesquisar mais profundamente a respeito da situação dos(as) surdos(as). “Descobrimos que naqueles países as línguas de sinais eram tidas por línguas autênticas, e que tal conceito era especialmente forte na Califórnia” (Brito, 1993, p. 3).

A mesma autora, de forma pioneira, confirmou a existência da Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB), no território indígena Kaapor, na Amazônia, com total autenticidade de criação. Na época, foi confirmada a existência de duas línguas de sinais no Brasil, a LSKB e a Língua de Sinais dos Centro Urbanos Brasileiros (LSCB)⁶⁸. Confirmamos, assim, que a LSKB não foi criada artificialmente e que a LSCB já existia nos centros urbanos brasileiros, antes da chegada de Huet e demais educadores europeus, que trouxeram em sua bagagem as línguas de sinais específicas de seus países.

[...] como conclusão mais importante para as pessoas que não são especialistas da linguagem é que *uma língua não pode ser criada artificialmente*. A LSKP não foi feita por educadores franceses ou por padres. E se a LSCB sofreu influências, através de educadores franceses, isto não significa que tais pessoas tenham elaborado a LSCB para os surdos. *A língua de sinais já existia nos centros urbanos em que os surdos viviam, mesmo antes de Huet chegar ao Brasil* (Brito, 1993, p. 5).

Ainda em seu livro *Integração social e educação de surdos*, de 1993, Lucinda Brito apontou algumas críticas à comunicação total, principalmente ao *bimodalismo*, o desprestígio da Língua de Sinais pelos educadores, o desconhecimento de uma estrutura específica da Língua de Sinais e, não sendo apenas um conjunto de gestos naturais dos(as) surdos(as), entre outros aspectos, vejamos:

[...] A Comunicação Total prega e pratica o *Bimodalismo* (o uso concomitante de uma Língua Oral e de uma Língua de Sinais), e isso conduz a alterações estruturais nas duas línguas, sobretudo na Língua de Sinais, que é desconhecida e desprestigiada pelos educadores [...] esta é uma nova forma de Oralismo, pois, os sinais são também utilizados. Porém, são usados apenas em forma de apoio à língua oral, ignorando-se, às vezes, toda a *complexidade estrutural específica da língua a que pertencem* [...] a *Comunicação Total não objetiva que o surdo chegue ao domínio de duas línguas. Ao contrário, o objetivo linguístico é o aprendizado da língua oral, sendo os sinais apenas meio para isso. É um oralismo disfarçado com roupas de Bilinguismo* (Brito, 1993, p. 54-55, grifos próprios).

O bilinguismo⁶⁹ defende o “uso da Língua de Sinais e oral com suas especificidades, em situações diferentes, é condição *sine qua non* para a integração psicossocial e para o sucesso educacional do surdo” (Brito, 1993, p. 55).

⁶⁸ Língua de Sinais dos Centro Urbanos Brasileiros (LSCB) era o termo usado para a língua atualmente designada Libras.

⁶⁹ Para obter mais dados sobre oralismo, comunicação total e bilinguismo, ver: CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista**

Após apresentação dos aportes sobre as três tendências do trabalho educacional voltado para os(as) surdos(as) ao longo dos tempos, podemos afirmar que a rede municipal de Duque de Caxias passou pelas três tendências, tendo optado, a partir de 1999, pelo bilinguismo, após a vinda do autor Carlos Skliar.

Em 1999 a equipe responsável pela educação de surdos no município – formada durante o período em que a comunicação total era uma prática presente e o ensino da Língua Portuguesa escrita não era foco para a educação de surdos, mas a oralização – convidou o autor Carlos Skliar para ministrar uma palestra. Esta iniciativa foi fundamental para que enfim o bilinguismo começasse a tomar forma, desejo este já declarado pelos profissionais da área de surdez (Almeida, 2014, p. 61, grifos próprios).

Entre as diversas ações e objetivos do Programa de Educação de Surdos da Equipe de Educação Especial de Duque de Caxias, na direção do bilinguismo, alguns são relevantes: a presença de monitores(as)/assistentes surdos(as) de turmas; cursos de Língua de Sinais para professores(as), comunidade escolar, familiares; presença na equipe e nas escolas de instrutores(as)/assessores(as) e intérpretes de Língua de Sinais, tais ações contidas no projeto com os pressupostos do bilinguismo (Veiga *et al.*, 2009).

Algumas escolas são destaque no processo de implementação da proposta do bilinguismo na referida rede: E. M. Profa. Olga Teixeira de Oliveira, E. M. Santa Luzia. A última foi campo de estudos com a pesquisa: “Atendimento Educacional Especializado: análise das concepções de bilinguismo por profissionais da Escola Municipal Santa Luzia em Duque de Caxias/RJ” de Simone D’Avila Almeida, em 2014. Um dos resultados da pesquisa indica “[...] que as concepções sobre os conceitos relacionados ao bilinguismo [apresentadas] pelos participantes da pesquisa ainda encontra-se em processo de construção, o que muitas vezes leva a interpretação equivocada dos mesmos em relação à escola e a educação bilíngue” (Almeida, 2014, p. vii).

Não podemos confirmar a existência de uma prática bilíngue efetiva, com todas as especificidades indicadas por tal proposta, na rede municipal de Duque de Caxias. Atualmente, avanços ocorrem, mas encontram-se em processo. Veremos, à frente, as influências desse trabalho na rede municipal de Belford Roxo. A seguir, temos informações acerca da fundação do SEE na rede municipal de Duque de Caxias.

5.1.4 Fundação do Setor de Educação Especial

O SEE foi implementado oficialmente na Secretaria de Educação de Duque de Caxias no ano de 1982, com Daisy Maria de Luna Buteri como primeira gestora. Temos registros de que foi através do Serviço de Orientação Educacional (SOE) de que algumas ações iniciais foram direcionadas, antes de 1982, aos estudantes com deficiência, no final dos anos de 1970, sem que houvesse oficialmente o setor.

O Plano Municipal de Educação (PME) e Avila (2015) apontam que: “A Educação Especial foi implantada, no Município de Duque de Caxias, em 1979, como um desdobramento do Serviço de Orientação Educacional (SOE), para dar conta do grande número de estudantes com mais de três anos de repetência nos anos iniciais” (Duque de Caxias, 2015, p. 94).

Obtivemos evidências desse processo inicial através do SOE, de acordo com Daisy Maria de Luna Buteri, que citou Mary Suely Costa Souza, mais uma pessoa que ingressou na rede de contato; na época, Mary Suely Barradas atuou junto ao SOE, objetivando acompanhar os estudantes com deficiência e/ou dificuldades/transtornos de aprendizagem.

Iniciamos a busca do contato de Mary Suely Costa Souza, pela relevância de ela ter implementado ações, mesmo sem a existência oficial de um SEE antes do ano de 1982, como vimos de acordo com o PME (Duque de Caxias, 2015) e Avila (2015). Colocamos luz sobre o nome de uma pessoa que não foi lembrada nesse processo tão importante, a quem podemos considerar uma pioneira da Educação Especial em Duque de Caxias. Na empreitada, colaborou para localizarmos Mary Suely Costa Souza, a professora Luciana Areas Brasil⁷⁰, uma das pessoas da rede de contato construída, a quem acessamos pela primeira vez, em 03 de junho de 2023, através do WhatsApp, para fins da pesquisa e em diversos outros momentos.

Após quatro meses de busca, entrevistamos Mary Suely⁷¹ no dia 16 de agosto de 2023. Ela nasceu em 1952, foi professora e está aposentada da rede municipal de Duque de Caxias, onde atuou no final dos anos 1970 e início de 1980, no SOE, implementou ações voltadas aos estudantes com deficiência.

Foi professora de diversas faculdades privadas e da Universidade Federal Fluminense (UFF), onde se aposentou em 2019. Atuou a maior parte da sua vida profissional na área

⁷⁰ Luciana Areas Brasil atuou na SME de Duque de Caxias, em diferentes setores, além de diversas escolas.

⁷¹ A entrevista foi realizada pelo WhatsApp, tendo gravação simultânea, pois a sra. Mary Suely assim preferiu, devido a não ter habilidade para acesso ao Google Meet.

organizacional em empresas, com treinamento e desenvolvimento de pessoal. Fez mestrado na área da educação na Fundação Getúlio Vargas e doutorado em psicologia social pela UERJ. Mary não se lembrou do período em que atuou no SOE, procuramos o Núcleo de frequência da SME⁷², cujos registros indicaram que sua atuação foi de 1979 até 1981, na SME, no Departamento de Educação (DEC), no SOE, com a Educação Especial. Isso corrobora o relato de Dayse, que iniciou depois, em 1982 como a primeira chefe do SEE.

Na entrevista, Mary afirmou que era “um braço da orientação educacional” — a demanda era de crianças com déficit cognitivo — e relatou as características do trabalho desenvolvido:

Mary: Na minha época a gente não tinha nenhuma classe especial, em nenhuma escola. A criança [...] vinha da classe normal [...] era atendida e o tratamento que era dado a ela era de apoio, [...] um novo olhar, para as questões de psicodiagnóstico. A gente fazia um psicodiagnóstico [...] para saber do comportamento geral dessa criança, para poder orientar os professores. Os professores eram orientados e tinham acompanhamento e observação dessa criança.

Pesquisadora Leila: Como era feita essa avaliação psicodiagnóstica?

Mary: Na época, a gente não aplicava teste não, a gente fazia observação, eu lembro que fiz por um tempo o estudo dos exercícios, das atividades [...] dos erros deles [...] procurando entender o porquê daquele erro, qual a lógica do pensamento dela para errar naquele sentido.

Eu fiz um estudo na época, eu que me preocupava com isto, eu que me dediquei a isto, a estudar as provas, os exercícios, para ver de que maneira a gente poderia orientar melhor o professor a alcançar essa criança, na forma do pensamento dela. Não tinha teste não [...].

O máximo que a gente fazia de teste, acho que era aquele HTP⁷³ [...] acho que eu fazia o HTP com elas (Entrevista – Mary Suely Costa, 16 ago. 2023).

Pesquisadora Leila: E era a senhora sozinha mesmo? Por que tinha a equipe de orientação e a senhora que tinha essa visão voltada para esse público?

Mary: Sim (Entrevista – Mary Suely Costa, 16 ago. 2023).

Na narrativa de Mary, observamos a inexistência de classes especiais na rede municipal nos anos de sua atuação (1979 até 1981)⁷⁴. O trabalho tinha a base psicodiagnóstica com vistas a orientar e acompanhar dos professores(as) que tinham estudantes com déficit cognitivo. Mary estudava as atividades, as provas, os erros cometidos, às vezes realizava o teste House-Tree-Person (HTP), assim organizava avaliação psicodiagnóstica, a princípio sozinha, no SOE.

⁷² A pesquisa tem autorização do Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire (CPF/PF/SME) Parecer nº 02/2021.

⁷³ *House-Tree-Person Test* (HTP) ou Teste do Desenho da Casa, Árvore, Pessoa. “O HTP foi criado por John N. Buck, em 1948, e tem como objetivo compreender aspectos da personalidade do indivíduo bem como a forma deste indivíduo interagir com as pessoas e com o ambiente” (Borsa, 2010, p. 151).

⁷⁴ Como já verificamos anteriormente, classes especiais de surdos, foram criadas na gestão de Dayse Buteri, de 1982/1988.

Mary afirmou que, em seu período de atuação no SOE, de 1979 até 1981, não havia classes especiais, fundadas na rede municipal a partir do ano de 1982, conforme relato de Daisy Maria de Luna Buteri, primeira chefe do SEE.

Além do HTP, foram utilizados outros testes psicológicos nos anos 1980 no SEE, como o teste gestáltico visomotor de Bender, elaborado em 1938 por Lauretta Bender. Tais dados evidenciam a influência e o poder da psicologia no processo de avaliação e encaminhamentos dos estudantes da Educação Especial naquele período (Ferreira; Feil; Nunes, 2009), tema ao qual já discutimos e retornaremos.

Organizamos no quadro a seguir, todas as gestoras do SEE de Duque de Caxias, desde 1982, quando foi criado oficialmente, até 2024.

Mary Suely Souza Barradas, hoje Mary Suely Costa Souza de 1979 a 1981 esteve no SOE. Foi a primeira profissional na Secretaria de Educação a implementar ações direcionadas à Educação Especial. Na época não havia um departamento no organograma da Secretaria de Educação que respondesse oficialmente pela Educação Especial, como já vimos.

Quadro 11 – Panorama temporal das gestões do setor municipal de Educação Especial de Duque de Caxias

Gestoras	Período
Daisy Maria Luna Buteri	De 1982 até 1988
Edicléa Mascarenhas Fernandes	De 1989 até 1997
Leila Lopes de Avila (na época Leila Bezerra Lopes)	De março de 1993 até janeiro 1994 (substituição de Edicléa Mascarenhas Fernandes).
Mariangela da Silva Monteiro	De 1997 até 2001
Vera Lúcia Alves dos Santos (na época Vera Lúcia Alves dos Santos Corrêa)	De 2001 até 2008
Edicléa Mascarenhas Fernandes	De 2009 até 2012
Suedi Maria Fernandes	De 2013 até 2015
Cristiane Guimarães Dantas	De 2015 até 2016
Renata Souza Vogas	De 2017 aos dias atuais. Abaixo suas duas substitutas.
Silvia Cristina Pereira dos Santos	De dezembro de 2017 até 2018 (substituição de Renata Souza Vogas).
Jéssica Daniele Carvalho de Oliveira	De maio 2018 até dezembro de 2018 (substituição de Renata Souza Vogas).

Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos, que de acordo com os períodos descritos no quadro anterior, Edicléa Mascarenhas Fernandes esteve à frente por três gestões no SEE; Vera Lúcia Alves dos Santos e Renata Souza Vogas, por duas gestões. A pesquisadora esteve como substituta de Edicléa em um período entre 1993 e 1994, devido à licença maternidade dela.

Bom seria se tivéssemos conseguido encontrar dados de todas as gestões, mas, infelizmente, já dissemos, não foi possível, pois não existem arquivos referentes ao percurso histórico de Educação Especial na Secretaria de Educação de Duque de Caxias. Fato que é fundamental que seja revisto, pois temos que ter a garantia dos registros históricos.

5.1.5 Do modelo médico ao construtivismo e a presença de psicologia: utilização de testes

Como podemos depreender, um tema interessante de nossa pesquisa foi a influência da psicologia no processo de implementação inicial da Educação Especial em Duque de Caxias, uma vez que a maioria dos profissionais tinha formação em psicologia, além de utilizarem bases dos testes originários da área da psicologia, conforme discussão anterior neste trabalho, à qual ainda voltaremos.

A base teórica norteadora do trabalho de Mary Suely Costa Souza foi piagetiana: “A minha formação era piagetiana [...] porque eu tinha feito estágio no Lauro de Oliveira Lima⁷⁵, meu centro de referência era Piaget” (Entrevista – Mary Suely Costa, 16 ago. 2023).

Reportando a uma das pioneiras da Educação Especial no Brasil: Helena Antipoff trouxe em sua bagagem autores que exerceram grande influência teórica nas ações das instituições e redes públicas de ensino, na área da Educação Especial. Ela teve contato relevante com Piaget durante sua formação, conforme dissemos. Observamos o quanto foi significativa a influência da base piagetiana no início da Educação Especial de Duque de Caxias.

Durante as entrevistas com as professoras da rede municipal de educação de Duque de Caxias, foi rememorada a utilização de kits com materiais específicos, para aplicações de *testes piagetianos* nas avaliações iniciais dos estudantes que eram candidatos ao ingresso nas classes especiais, salas de recursos ou ensino regular/comum, no final dos anos 1980 e na década de 1990.

Sobre tais influências dos testes piagetianos, vejamos abaixo as reflexões da professora Rúbia Passos Landi de Souza (Entrevista D), de entrevista que ocorreu dia 12 de

⁷⁵ Lauro de Oliveira Lima desenvolveu o método psicogenético, com base piagetiana.

setembro e 2022. Rúbia afirma preocupação da presença marcante da influência do modelo médico no processo de ingresso do estudante (período anterior a 1989) e fala da busca da Equipe de Educação Especial por mudança para uma avaliação inicial, com as bases piagetianas e, com o passar do tempo, estudos sobre os conceitos histórico-culturais de Vigotski foram empreendidos (final dos anos de 1990 e início de 2000).

Na época final dos anos 1980 e na década de 1990, os profissionais da Equipe de Educação Especial, faziam a avaliação inicial nos estudantes candidatos ao ingresso à Educação Especial, encaminhados pelas escolas municipais e/ou que buscavam o setor.

Rúbia: [...], mas eu lembro, essa *coisa do médico* era muito marcante para mim, foi muito marcante, porque se tivesse isso, era como se tivesse o conforto. ‘Ele é deficiente mental, *o médico já falou que é!* Então pronto!’ E depois [...] isso foi mudando e aí passou a ser através das *provas piagetianas*.

Pesquisadora Leila: Foi!

Rúbia: Daquelas provas, daqueles *kitzinhos das provas piagetianas*.

Pesquisadora Leila: [...] uns kits.

Rúbia: Uns kits! A gente fazia os kits das provas piagetianas, quando não tinha comprado, a gente é que fazia, a gente montava. Aí depois teve os *desenhos da Emília Ferreiro*, as fases dos desenhos, da [...].

Pesquisadora Leila: Da escrita.

Rúbia: Isso, da escrita! Lembro que a gente tinha também, no caso eu [...] *mais a questão da psicologia*, a gente estudava as fases dos desenhos, emocional, aquela coisa toda. *Mas basicamente eram provas piagetianas*.

Pesquisadora Leila: Eram mesmo!

Rúbia: Era basicamente aquilo.

Pesquisadora Leila: Nós avaliávamos todo aquele *processo de conservação massa* [...]

Rúbia: Isso, isso! Se a criança tivesse nessa fase, com a idade, comparava com a idade. *Aí depois isso foi mudando um pouco quando começou a se estudar mais Vigotski*. Aí já tinha aquela coisa assim da *zona proximal* [...] A criança que não estava aqui nessa fase, mas quando tinha ajudinha, ela saía. E aí isso foi também dando uns bons pontos para a gente pensar o desenvolvimento da criança. Eu lembro que era por aí [...] (Entrevista D – Rúbia Passos Landi de Souza, 12 set. 2022, grifos próprios).

Rúbia e a pesquisadora comentaram a influência do modelo médico, anterior às avaliações piagetianas, com a presença do laudo que determinava as decisões de encaminhamentos para o estudante candidato ao processo escolar, de acordo com o que debatemos. Mas também foi lembrada a mudança gradual para um modelo de influência construtivista, com Piaget e Emília Ferreiro, entre outros autores, no final dos anos 1980 e nos anos 1990. Final dos anos 1990 e início dos anos 2000, foram introduzidos os estudos de base histórico-cultural com Vigotski.

A professora Valéria (Entrevista A) também fez alusão ao processo de avaliação inicial em conjunto com a pesquisadora. Teve destaque uma ficha de avaliação inicial

elaborada pela equipe de Educação Especial, com base piagetiana e o livro de Izabel da Costa Neves Ferreira de 1993, como uma das referências teóricas: *Caminhos do aprender: uma alternativa educacional para a criança portadora de deficiência mental*, vejamos:

Pesquisadora Leila: [...] Valéria, você lembra? Eu acredito que você lembra sobre o que era, como era, *quais os modelos que eram usados de avaliação para as crianças ingressarem nessas modalidades?* [...] como é que era esses processos? [...] que modelos eram usados e que bases teóricas tinham como prioridade para avaliação dessas crianças?

Valéria: [...] como eu falei, eu acho que o critério era mais ou menos esse: repetente era encaminhada para Educação Especial. Quando a gente chegou na educação, eu não me lembro se tinha algum tipo de avaliação.

Pesquisadora Leila: [...] a equipe montou, se não me falha a memória [...] eu acho que nossa equipe montou ou já tinha *um embrião de uma ficha. Lembra que tinha um roteirinho quando a criança passava pela equipe?* [...]

Valéria: E aí a gente leva esse *roteirinho baseado em Piaget*, porque era o que a gente estudava na escola especial [...]. A gente tinha até um livro de uma autora [...] só esqueci o nome dela, era Isabel, esqueci.

Pesquisadora Leila: Isabel Ferreira, da UERJ?

Valéria: A Isabel Ferreira, ela tinha um livro muito interessante que ela [...] pedagogizava, quer dizer, todo o trabalho, toda a teoria de Piaget e nos dava a referência em relação ao trabalho, desenvolvimento pedagógico, psicopedagógico.

Então a gente começou a fazer essas primeiras avaliações com essa referência. Depois [...], a cada ano, a gente ia reconstruindo, melhorando a partir das necessidades.

Quando conseguíamos organizar, porque a gente se organizava dentro da equipe, em programas, programas de sala de recursos, programa de surdez. Então, cada grupo desse, cada programa tinha uma necessidade e a gente foi construindo os modelos específicos de avaliação [...].

Pesquisadora Leila: O kit que nós tínhamos? O kit de avaliação, que tinha [...] realmente a primeira base era piagetiana. Nós fazíamos uma avaliação daqueles estágios [...].

Valéria: Testes. *Os testes eram piagetianos, né? Depois com a reestruturação, em 2002 a reestruturação curricular da rede municipal, foi que a gente começou a estudar Vygotsky* (Entrevista A – Valéria dos Santos de Oliveira, 17 ago. 2022, grifos próprios).

Izabel da Costa Neves Ferreira⁷⁶ (1993) foi uma referência na época, ela registra a preocupação com o processo diagnóstico (avaliação inicial) do estudante com deficiência intelectual, que, anteriormente, utilizava o modelo comportamental, com exames psicométricos, com testes padronizados:

⁷⁶ Izabel da Costa Neves Ferreira esteve presente em algumas atividades na rede municipal de Duque de Caxias, entre elas, no primeiro encontro de pais, profissionais e pessoas portadoras de necessidades especiais, no dia 27 de agosto de 1989, com o tema: Educação e Trabalho (Fernandes, 1991). Tive o prazer de estar em uma mesa com a Izabel da Costa Neves Ferreira, no 26º Congresso Nacional das Apaes, em novembro de 2017, em Natal, RN. Ver: CONGRESSO NACIONAL DAS APAES, 26.; FÓRUM NACIONAL DE AUTOGESTÃO E AUTODEFENSORIA, 7., 2017, Natal. *Anais* [...]. Brasília, DF: APAE, 2017. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/1549379705-anaisdocongresso-26educacao.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

Os modelos que têm fundamento da *Psicologia Comportamentalista* concebem o desenvolvimento mental como adição progressiva de comportamentos adquiridos, sem hipótese explicativa do mecanismo de sua aquisição. O diagnóstico, feito com base nesta abordagem, dá ênfase aos *exames psicométricos* que objetivam *medir o desenvolvimento da criança, a partir de suas respostas a testes padronizados* [...] (Ferreira, 1993, p. 147, grifos próprios).

A autora também discute as vantagens da mudança para a proposta construtivista, com os testes operatórios, os quais direcionavam resultados de caráter qualitativos. Nos relatos das professoras entrevistadas e da pesquisadora, vimos que eram utilizados kits de materiais específicos, para testes operatórios de base piagetiana, para avaliação inicial dos estudantes da rede municipal de Duque de Caxias, no final dos anos 1980, nos anos 1990 e início dos anos 2000.

O caráter genético e construtivista da teoria piagetiana permite melhor explicação sobre como a criança pensa. A ênfase no método clínico-piagetiano recai não sobre as respostas do sujeito, mas sobre o tipo de raciocínio que a criança utilizou para dar esta ou aquela resposta. *Os testes operatórios* propiciam uma análise dos processos mentais, pois partem do princípio de que todo comportamento retrata um modelo de elaboração mental. Através dos *testes operatórios* não se obtém resultados quantitativos, mas, *resultados qualitativos* que levam a uma reflexão sobre o que significa o comportamento, em termos de construção de estrutura de inteligência (Ferreira, 1993, p. 147, grifos próprios).

A influência da psicologia nas ações educacionais voltadas para estudantes com deficiência foi marcante. Corroboramos Borges (2014, 2015b), que apontou a hipótese de que foi na lacuna entre as práticas médicas e pedagógicas que nasceu a psicologia, como já abordamos.

Muito interessante foi encontrar nas referências bibliográficas do livro de Izabel a indicação de duas produções de Olívia da Silva Pereira, uma pioneira da Educação Especial estadual e nacional, já mencionada: “Integração do excepcional na força do trabalho, de 1977 e “Educação Especial: atuais desafios”, de 1980. Com isso, reafirmamos a influência de Olívia como base teórica da Educação Especial brasileira, na época.

Foram citados também autores de base construtivista, entre os quais: Piaget, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Esther Pilar Grossi. Da mesma maneira, também foi encontrada a referência de Vigotski, na perspectiva de introdução da base histórico-cultural, conforme vimos nas narrativas das professoras entrevistadas.

Como foi mencionado pela professora Valéria e pela pesquisadora, no trecho da mesma entrevista, descrita acima, o roteiro usado pela Equipe de Educação Especial, no processo de avaliação inicial, foi construído pelos componentes da equipe, pois todos os

estudantes candidatos à vaga na Educação Especial passavam por uma avaliação com os profissionais da referida equipe, inicialmente com influência piagetiana; depois, com conexão com os pressupostos histórico-cultural.

No acervo pessoal da pesquisadora, foram encontradas, as duas fichas que faziam parte do roteiro de avaliação: de identificação (Anexo F) e de avaliação pedagógica (Anexo G).

A influência da base piagetiana foi identificada na ficha de avaliação pedagógica (Anexo G), no item sobre funcionalidade acadêmica: a) Aspectos matemáticos, *seriação, classificação* e b) *Pensamento lógico, conceitos operatórios, cálculos e operações concretas*. Na ficha de identificação (Anexo F), vê-se o pressuposto de base histórico-cultural e conceito de deficiência intelectual (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010; American Association on Mental Retardation, 2006), no item: c) *Desenvolvimento afetivo-social: auto-cuidado, vida familiar, vida social, autonomia, saúde e segurança, lazer e trabalho*.

Em 2002, ocorriam reuniões periódicas com a Equipe de Educação Especial (EEE) e Equipe de Orientação Educacional (EOE), da SME, para implementar ações em conjunto, de modo a minimizar as diversas dificuldades encontradas no processo inicial de ingresso dos estudantes com deficiência nas turmas do ensino regular/comum e salas de recursos (AEE), com caráter complementar. A pesquisadora encontrou o registro de uma dessas reuniões em seu acervo pessoal, o que confirma:

- a) a presença de fichas (roteiro), com bases piagetianas, na avaliação realizada pela EEE, que estava passando por uma revisão, (possivelmente para o acréscimo do pressuposto de base histórico-cultural e conceito de deficiência intelectual (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010; American Association on Mental Retardation, 2006);
- b) os materiais utilizados no kit da referida avaliação;
- c) algumas indicações de problemas no processo de encaminhamento dos estudantes do ensino regular/comum para o ensino especial, entre outros assuntos, (ver Anexo H).

Após apresentação e análise de todos esses aportes, podemos afirmar que a equipe de Educação Especial da rede municipal de Duque de Caxias, implantou o modelo *pedagógico construtivista* a partir de março de 1989, na primeira e segunda gestão da professora dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes, algo verificável em sua dissertação de mestrado: “A implantação do modelo pedagógico construtivista na Educação Especial do sistema público

de *Duque de Caxias: mudanças na prática pedagógica e institucional*”, de 1991⁷⁷, defendida na UERJ.

Antes de dar continuidade, é importante sublinhar que fez parte da banca da dissertação da professora dra. Edicléa, em 1991, Olívia da Silva Pereira, personagem já destacada aqui como pioneira e referência na história da Educação Especial do estado do Rio de Janeiro e no Brasil, mais uma prova de que Olívia também atuou na área da formação de recursos humanos, conforme a entrevista da professora dra. Rosana Glat ao ObEE/UFRRJ, em 02 de outubro de 2020, na qual afirmou que Olívia era ligada à universidade e fez parte da sua banca de doutorado, em 1988.

A professora dra. Edicléa ministrou uma palestra no 1º Encontro Municipal de Educação Especial, realizado entre os dias 16 e 18 de março de 1992, na cidade do Rio de Janeiro, com o título: “Construtivismo e Educação Especial”, em que foi feito um panorama geral da dissertação e resultados dos três anos de implementação do modelo construtivista na rede municipal de Duque de Caxias. A pesquisadora encontrou uma cópia da palestra em seu acervo pessoal. Vejamos algumas falas destacadas deste texto:

O modelo foi implantado em março de 1989 e ao longo destes três anos de proposta pudemos identificar seis polos básicos para que se inicie um processo de transformação num dado sistema educacional [...] O primeiro polo de mudança estaria relacionado a própria questão *filosófica da Educação Especial*, a sua essência básica: ‘Educação Especial para quê? E para quem?’ A revisão dos *critérios de encaminhamento para as classes especiais de alunos com mais 3 anos de repetência como supostos portadores de deficiência mental* foi uma transformação básica dentro deste novo enfoque [...] outro polo de mudança que também poderíamos apontar seria o *polo técnico*. Anteriormente à adoção do Modelo Pedagógico a Educação Especial funcionava como uma equipe multidisciplinar. Cada técnico cumpria sua função de forma hermética e estanque [...] Este sistema baseava-se numa *visão clínica e ambulatorial* atrelado a um modelo de atuação que denominamos *como médico* [...] Outro fenômeno observado é que podemos denominar de ‘dessacralização da Equipe Técnica’, pois anteriormente a equipe central e, basicamente *os psicólogos, eram percebidos como detentores do poder* de ‘encaminhar’ ou ‘retirar alunos das classes especiais [...]’ (Fernandes, 1992, p. 22-23, grifos próprios).

Entre os *seis polos*, destacamos três: o *primeiro* comprova que um dos critérios anteriores a 1989, de encaminhamentos para as classes especiais, era a repetência de mais de três anos no ensino regular, descaracterizando os objetivos iniciais das classes especiais. O *segundo*, no qual predominava também, antes de 1989, a visão clínica, ambulatorial, inspirada no modelo médico, na atuação técnica da equipe e o *terceiro*, em que o poder dos psicólogos

⁷⁷ Só tive acesso à referida dissertação, no dia 1 fev. 2024, versão física, na Biblioteca da UERJ, depois de 33 anos.

em encaminhar e retirar os estudantes das classes especiais é preponderante. São três temas debatidos ao longo desta tese.

A pesquisadora foi testemunha, pois esteve presente durante o processo de implantação do modelo construtivista, na SME de Duque de Caxias, na EEE, como implementadora. Podemos afirmar que Piaget e os desdobramentos de sua teoria foram os subsídios sustentadores das ações da Educação Especial no período (Fernandes, 1991, 1992; Piaget, 1977, 1978, 1979; Piaget; Inhelder, 1983).

Ao localizar a dissertação da professora dra. Edicléa na biblioteca da UERJ, em 2024, quase ao final da escrita desta tese, para nossa surpresa, identificamos no texto e diversos documentos em anexo, comprovações do processo de transição do modelo médico para o modelo *pedagógico construtivista*, entre outros assuntos nos quais a pesquisadora esteve envolvida diretamente, por fazer parte da equipe municipal de Educação Especial da época. Prova disso são os anexos I e J - atas de 18 de maio de 1990 e de 08 de junho de 1989 —, com registros de sessões de estudos com os professores da Educação Especial da rede, coordenadas, lavradas e assinadas pela pesquisadora. Na ata do dia 18 de maio de 1990, o objetivo geral foi: aprofundar e aprimorar as noções da *teoria construtivista na Educação Especial*; como objetivo específico: conscientização do desenvolvimento do *Projeto da Psicogênese da Língua Escrita* (Fernandes, 1991).

As ações do SEE na implementação do modelo construtivista influenciaram os demais setores da SME, com destaque para a Divisão de Ensino Fundamental, onde colaborei também com projeto piloto “Repensando a Alfabetização”, proposto em 1990, considerado o Ano Internacional da Alfabetização.

Na chefia da Divisão de Ensino Fundamental, em 1991, estava a professora Maristela Davi da Silva. Uma das implementadoras desta Divisão, que atuavam em conjunto com a pesquisadora era a professora Ilza Lucio e Luciana Areas Brasil era a coordenadora geral de educação.

Em seu acervo pessoal, a professora Luciana Areas Brasil localizou uma reportagem do Jornal “O Globo” de 04 de agosto de 1991 e, prontamente, cedeu-a para nossa pesquisa. Com a professora Maristela Davi da Silva, Luciana participou de uma entrevista intitulada “Iniciativa é saída quando métodos tradicionais fracassam”. As duas descrevem o processo de implementação do projeto “Repensando a Alfabetização”, como iniciativa piloto, confirmam diversos pressupostos mencionados por nosso estudo.

Fotografia 17 – Luciana Areas Brasil e Maristela Davi da Silva, em entrevista sobre o projeto: “Repensando a alfabetização”



Legenda: Jornal O Globo, caderno da Baixada, em 04 de agosto de 1991. Título da matéria: Iniciativa é saída quando métodos tradicionais fracassam, com foto de Lucina e Maristela.

Fonte: Acervo pessoal de Luciana Areas Brasil.

O projeto “Repensando a Alfabetização”, depois, recebeu o título de “Projeto da Psicogênese da Língua Escrita”, contou com a participação de escolas polo no início dos anos 1990. Atuamos, simultaneamente, nos dois setores da SME de Duque de Caxias, por dois anos, depois permanecemos apenas no SEE (Duque de Caxias, 1990).

Até aquele ano, 1991, de acordo com a reportagem, 15 professores haviam aderido. No segundo semestre de 1991, mais 40 turmas de classes de alfabetização e 1ª séries (nomenclatura da época) demonstraram interesse em ingressar no projeto.

O projeto, em princípio, funcionou como piloto. A Escola Municipal Monteiro Lobato teve como representante a professora Nádia de Aquino Simões, outra escola polo foi a Escola Municipal Solano Trindade, na época, com turma de classe de alfabetização (CA), hoje 1º ano do 1º segmento, da professora Filomena Cristina Pires (1967-2016)⁷⁸.

Filomena Cristina foi uma professora destaque na implementação do projeto “Repensando a Alfabetização” que teve base nas produções de Emília Ferreira (1985, 1986), Emília Ferreira e Ana Teberosky (1986), entre outros. A profissional também participou ativamente na defesa dos direitos dos professores no sindicato. Ela representou a Escola

⁷⁸ Ana Cláudia Gomes Cunha de Carvalho, fez parte da rede de contato e colaborou com diversas informações sobre a professora Filomena Cristina Pires, por isso agradecemos.

Municipal Solano Trindade e a pesquisadora o setor do 1º segmento da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, no 22º Encontro da Associação Mineira de Ação Educacional (AME), para Educação e Cultura, Congresso Nacional de Alfabetização, de 08 a 12 de julho de 1990, em Contagem, Minas Gerais.

Na época a secretária municipal de educação era a professora Solange Maria Amaral da Fonseca, que deu apoio para nossa participação no Congresso. Foram localizados no acervo pessoal da pesquisadora dois documentos que comprovam a participação: o Anexo K (declaração da secretária Solange, de 27 de junho de 1990, que indica participação como representante da SME e a apresentação dos resultados da monografia de pós-graduação *O desenvolvimento da língua escrita no deficiente auditivo* (Lopes, 1989); o Anexo L, com o ofício 095/90 de agradecimento pela minha participação como relatora, expedido pela AME.

Deixamos aqui uma homenagem à professora Filomena Cristina Pires, a quem carinhosamente chamávamos de Cris, com a foto localizada no acervo pessoal da pesquisadora, com o registro desse momento:

Fotografia 18 – Representantes da rede municipal de educação de Duque de Caxias, com o projeto: “Psicogênese da Língua Escrita”, no 22º Encontro da Associação Mineira de Ação Educacional (AME), para Educação e Cultura, Congresso Nacional de Alfabetização, de 8 a 12 de julho de 1990, em Contagem, Minas Gerais



Legenda: Da direita para à esquerda, na última fileira acima: Filomena Cristina Pires e Leila Lopes de Avila⁷⁹.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

A rede municipal de Duque de Caxias instituiu o “Ciclo de Alfabetização”, um dos desdobramentos em consequência da experiência do projeto “Repensando a Alfabetização”.

⁷⁹ Na época era Leila Bezerra Lopes, nome de solteira.

Em 1995, foi elaborado o documento: “Ciclo de Alfabetização nas Escolas Públicas Municipais de Duque de Caxias”.

O ciclo de alfabetização ora implantado na rede, *é consequência do aprofundamento da proposta pedagógica que vem sendo gestada nos últimos anos*. Corresponde a uma reorganização das séries iniciais, a partir da compreensão da alfabetização como processo contínuo de formação de sujeito leitor e escritor a ser desenvolvido, sem interrupção, nos *dois primeiros anos de escolaridade* (Duque de Caxias, 1995, grifos próprios).

Em 1995, o ciclo de alfabetização abrangia os dois primeiros anos de escolaridade, do ensino diurno, mas, em 1996, atingiu as três primeiras séries. No documento de 1996 — “A Escola em Movimento: Avaliação do processo Ensino-Aprendizagem”, encontramos o seguinte registro: “O ciclo de alfabetização compreende a alfabetização como processo contínuo, sendo desenvolvido: I - em três anos, sem seriação, no ensino diurno relativo às antigas C.A., 1ª e 2ª séries; II - em dois anos, sem seriação, no ensino noturno, relativo à 1ª e 2ª séries” (Duque de Caxias, 1996a).

Não desejamos aprofundar o “ciclo de alfabetização”, mas registrar marco histórico no decorrer da trajetória da educação da rede municipal de Duque de Caxias, em que a Educação Especial esteve presente.

5.1.6 A Escola Especial Educação Especial: Escola Municipal Regina Celi da Silva Cerdeira: Centro de Referência

Dando continuidade aos temas que emergiram nas entrevistas, destacamos um trecho da entrevista da professora Valéria (Entrevista A), que já mencionamos acima, sobre os estudos que estavam sendo implementados na Escola Especial, baseados também em Piaget, quando ela ingressou na EEE, em 2001:

Pesquisadora Leila: [...] a equipe montou, se não me falha a memória [...] eu acho que nossa equipe montou ou já tinha *um embrião de uma ficha. Lembra que tinha um roteirinho quando a criança passava pela equipe?* [...] **Valéria:** E aí a gente leva esse *roteirinho baseado em Piaget*, porque era o que a gente estudava na escola especial (Entrevista A – Valéria dos Santos de Oliveira, 17 ago. 2022).

O trecho fala sobre o roteiro de avaliação inicial, que também teve influências dos estudos empreendidos na Escola Municipal Educação Especial, vemos assim a importância da referida Escola. Valéria atuou ali antes de ir para a Equipe de Educação Especial. Outro tema

em destaque que agora vamos revisitar são os caminhos da Escola Especial de Duque de Caxias.

Pesquisadora Leila: Eu lembro, eu não sei se você pode confirmar, a sua atuação no município começou na Escola Especial, não foi?

Valéria: Exatamente!

Pesquisadora Leila: Era Jardim Primavera, não é?

Valéria: Na verdade era a Escola Municipal de Educação Especial no Bairro Jardim Primavera, [...] em 2000, [...] em 2001 ou 2002, se não me falha a memória, ela foi batizada como está atualmente o nome Escola Municipal Regina Célia da Silva Cerdeira, em homenagem a uma professora do município que se dedicou a Educação Especial na década de 70, se eu não me engano 60, 70 (Entrevista A – Valéria dos Santos de Oliveira), 17 ago. 2022).

De acordo com o PPP⁸⁰ da Escola Municipal Regina Celi da Silva Cerdeira - Centro de Referência, sua inauguração ocorreu em novembro de 1992, com o nome de Escola Municipal Educação Especial, resultado das reivindicações que começaram em 1987, da Associação de Pais de Excepcionais (APEX) e um grupo de trabalho com a participação do SEE (Duque de Caxias, 2023b).

A Escola Municipal Regina Celi da Silva Cerdeira – Centro de Referência, inicialmente denominada Escola Municipal Educação Especial, surgiu da necessidade de recuperar um espaço físico que antes era ocupado pela *Associação Caxiense de Apoio ao Excepcional (ACAE)*. A conquista deste espaço foi possível graças à ajuda de pessoas com necessidades educacionais especiais por meio de doações e arrecadações de fundos para sua manutenção. No entanto, por diversos motivos, o atendimento a essas pessoas não continuou, o que levou a *Associação de Pais de Excepcionais (APEX)* a solicitar a intervenção e a incorporação da ACAE pela Prefeitura do Município de Duque de Caxias em 1987. *Em 1989, um grupo de trabalho composto por representantes da APEX e do Setor de Educação Especial* foi formado para avaliar as condições de desapropriação da ACAE e recuperar o espaço físico que viria a se tornar a Escola Municipal Educação Especial. Naquele momento, o espaço físico estava sendo utilizado de forma irregular por uma entidade não registrada chamada Patrulha Mirim. Após a recuperação do espaço, o projeto de restauração e reconstrução do prédio começou em 1991, em parceria com a Secretaria Municipal de Obras. *Em novembro de 1992, a Escola Municipal Educação Especial foi inaugurada* com o objetivo de atender pessoas com necessidades educacionais especiais, desde a Educação Precoce até as Classes de Educação Especial de Jovens e Adultos (Duque de Caxias, 2023b, grifos próprios).

Uma vez descortinado todo o panorama apresentado, podemos afirmar que a rede municipal de Educação de Duque de Caxias, primeiro implementou classes especiais, no final dos anos de 1980; depois, em 1992, fundou a Escola Especial. A primeira classe especial foi

⁸⁰ Agradecimentos ao diretor Mario Junior da Silva Martins, que no dia 30 ago. 2023, enviou o PPP da Escola Municipal Regina Celi Cerdeira – Centro de Referência. Foi mais um colaborador na rede de contato desta tese.

de surdos(as), na Escola Municipal Marechal Castelo Branco, hoje Escola Municipal Professora Olga Teixeira de Oliveira, na gestão da professora Dayse Maria de Luna Buteri, primeira gestora do SEE oficial (1982 até 1988).

Antes desse período, as ações da Educação Especial no município de Duque de Caxias, oficialmente, eram implementadas pela Equipe Técnica Regional da Educação Especial (ETRESP), ligada à Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Algumas profissionais que atuavam na equipe fizeram parte também do SEE Municipal, com destaque para Regina Celi da Silva Cerdeira, que foi homenageada com seu nome dado à Escola Especial.

É interessante lembrar que, posteriormente à fundação das classes especiais (anos 1980), o município de Duque de Caxias fundou a Escola Municipal Educação Especial, em novembro de 1992, com classes especiais de educação precoce até jovens e adultos. Isso foi resultado da luta dos movimentos organizados pelos pais de estudantes com deficiência, através da APEX, como já vimos, atualmente é Escola Municipal Regina Celi da Silva Cerdeira – Centro de Referência.

No início dos anos 2000, com o acirramento dos debates nacionais da proposta de inclusão educacional, a Escola Municipal Educação Especial foi redimensionada pela Secretaria de Educação, para receber também estudantes do ensino regular/comum e excluir os estudantes com deficiência maiores de 15 anos. O fato movimentou os responsáveis dos estudantes com deficiência e fez com que permanecessem no espaço.

Em 2005, a Secretaria Municipal de Educação atribuiu à escola o nome de Regina Celi da Silva Cerdeira - Centro de Referência, *passando assim a atender também o Ensino Regular e excluindo os alunos com necessidades educacionais especiais maiores de 15 anos de idade*. Essa decisão causou mobilização por parte dos pais desses alunos e exigiu uma revisão da instrução normativa por parte da secretaria, garantindo assim a permanência dos alunos na escola (Duque de Caxias, 2023b, grifos próprios).

Apesar das muitas adversidades neste processo de inserção de estudantes com as turmas do ensino regular/comum, o contexto é propício a ganhos dessa interação positiva entre os estudantes. Vejamos registros do PPP da escola:

É importante destacar que os alunos egressos da antiga Escola Educação Especial agora convivem *em um ambiente menos excludente, interagindo com os alunos do ensino regular e aproveitando os mesmos recursos educacionais*, como a Informática Educativa, Educação Física, Sala de Leitura e projetos em parceria com outras instituições. Entretanto, é preciso ressaltar que o ensino religioso não é mais oferecido e nem todas as turmas têm acesso à Informática Educativa (Duque de Caxias, 2023b, grifos próprios).

A estrutura das turmas contempla o ensino fundamental (1º ao 5º ano de escolaridade), educação infantil (pré-escolar) e Educação Especial com classes especiais e AEE, que atendem estudante com deficiência da unidade e de outras unidades da rede. Todos os estudantes têm acesso aos recursos educacionais disponibilizados pela escola.

Apresentamos a seguir, de acordo com o PPP da Escola Municipal Regina Celi Cerdeira - Centro de Referência, de 2023, um quadro com as turmas, número de estudantes, por turno (Duque de Caxias, 2023a):

Quadro 12 – Número de estudantes nas turmas, por turno, da Escola Municipal Regina Celi Cerdeira – Centro de Referência/2023

1º Turno: das 8h00 às 12h00		2º Turno: das 13h00 às 17h00	
Turma	Nº de alunos	Turma	Nº de alunos
CE ⁸¹ I (DMU) ⁸²	5	CE V (DMU)	6
CE II (DMU)	7	CE VI (DMU)	10
CE III (DI) ⁸³	9	CE VII (Autismo)	6
CE IV (Autismo)	7	Ed. Inf. Turma 42	14
Ed. Inf. Turma 41	16	Ed. Inf. Turma 52	18
Ed. Inf. Turma 51	14	1º ano Turma 102	19
1º ano Turma 101	19	2º ano Turma 202	21
2º ano Turma 201	22	3º ano Turma 302	18
3º ano Turma 301	25	3º ano Turma 303	17
4º ano Turma 401	19	4º ano Turma 402	21
5º ano Turma 501	30	-	-
Total de alunos no 1º turno	173	Total de alunos no 2º turno	150

Fonte: Duque de Caxias, 2023a.

As três turmas do AEE contabilizaram 45 estudantes no total, 15 em cada turma.

O processo de inclusão educacional apresenta diversas adversidades em cada sistema de ensino municipal em todo território nacional. Em foco, aqui, temos a rede municipal de Duque de Caxias que, de acordo com todos os dados até aqui, tem uma grande trajetória na educação dos estudantes com deficiência, desde o final da década de 1970.

Sobre esses aspectos, verificamos que as ações iniciais do município de Duque de Caxias direcionadas aos estudantes com deficiência ocorreram no final dos anos 1970 e anos

⁸¹ Classe Especial (CE).

⁸² Deficiência Múltipla (DMU).

⁸³ Deficiência Intelectual (DI).

de 1990, predominou o *paradigma de serviços*, com bases *médico/clínico*, *assistencialista*, marcos influenciadores das propostas públicas/filantrópicas voltadas para a Educação Especial no Brasil durante muitos anos. Antes disso, predominava o *paradigma da institucionalização*, já abordado.

5.1.7 E. M. Cecília Meireles: escola pioneira na inclusão escolar

Alguns dias depois da entrevista com a professora Rúbia, do dia 12 de setembro de 2022, a pesquisadora localizou, em seu acervo pessoal, fotos do pátio e prédio da Escola Municipal Cecília Meireles, de 1996, atualmente Creche Escola Municipal Poetisa Cecília Meireles.

As fotografias números 19 e 20 fizeram emergir lembranças da pesquisadora junto com Rúbia, pois ambas foram as primeiras pessoas a ingressar naquele espaço, após o término da obra, para lavar o pátio e organizar um espaço com mesa e cadeiras, para o início das inscrições de matrículas dos estudantes, fato este ocorrido em uma sexta-feira, as inscrições iniciariam na segunda-feira seguinte.

Fotografia 19 – Pátio da Escola Municipal Cecília Meireles – primeiro prédio (1996).



Legenda: A foto mostra Lucas Lopes Cintra (filho da pesquisadora), encostado em uma porta numa sala em que se veem cartazes coloridos, com destaque para imagens que remetem ao Natal (um Papai Noel e uma árvore de Natal). Na parede, aparecem três palavras, no alto de três portas: amor, alegria e amizade.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Fotografia 20 – Primeiro prédio da Escola M. Cecília Meireles, situada na Rua Olavo Bilac s/n, Sarapuí.



Legenda: aparece a lateral de uma escola, com o letreiro E.M. Cecília Meireles.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

A pesquisadora foi convidada⁸⁴ para assumir a função de primeira gestora da referida escola e pediu a companhia de Rúbia nesse primeiro momento, pois atuavam juntas no SEE. O prédio era novo, não havia funcionário de apoio, móveis ou produtos de limpeza. Adquirimos produtos de limpeza no comércio próximo e lavamos o pátio. Foi feito o pedido de empréstimo de uma mesa e algumas cadeiras para a direção do CIEP M. Carlos Chagas, próximo à unidade. Assim, os responsáveis foram atendidos para efetivação das inscrições de seus filhos de 04 e 05 anos.

Vamos revisitar o processo histórico inicial dessa escola, pela relevância do seu pioneirismo. A E. M. Cecília Meireles iniciou suas atividades direcionadas à educação em 1996, contemplando estudantes de 04 e 05 anos. Em seu primeiro PPP, de forma pioneira, garantiu o acesso do estudante com deficiência ao ensino regular/comum, à frente das políticas públicas municipais e federais (Duque de Caxias, 1996c).

Com relação às políticas federais, só em 1999, com a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, através do decreto 3298/09 (Brasil, 1999), foi determinada a “[...] matrícula compulsória de pessoas com deficiência em escolas regulares [...]” (Avila, 2018, p. 7).

Sobre as políticas municipais no ano de 1996, a proposta ainda apontava para o modelo da integração (paradigma de serviço), de acordo com o documento: “A escola em

⁸⁴ O convite partiu da secretária de educação da época, a professora Maria Hélia Machado Lacerda e sua vice, a professora Nila Maria do Carmo Siqueira. Agradeço pelo convite, pela confiança e por fazerem parte da rede de contato desta pesquisa.

Movimento: reorientação curricular (educação infantil, ciclo de alfabetização, 3ª e 4ª séries do ensino fundamental)” (Duque de Caxias, 1996b). Conforme exposto por Avila (2015, 2018), só em 2002 foi oficialmente apontada a inclusão educacional, no documento “Proposta pedagógica: vol. 1: pressupostos teóricos-filosóficos (Duque de Caxias, 2002).

No final de 1996, no prédio da E. M. Cecília Meireles, apareceram enormes rachaduras em sua estrutura física, entre as salas e o pátio. Em virtude desse fato, passou a funcionar de forma adaptada, em dois apartamentos cedidos pela construtora responsável pela obra, pois o primeiro prédio da escola estava localizado em uma área anexa ao Condomínio de apartamentos 25 de agosto.

No passado, havia no terreno um depósito de lixo e, mesmo com os reparos feitos em 1996, a escola foi demolida. Em 2017, teve seu prédio definitivo, na época foi para o complexo designado “Projeto Escola do Futuro”. Até 2007 funcionou em diversos espaços adaptados, como igreja e prédio de escola particular. Na fotografia 21, visualizamos o período dos reparos, em 1996. A foto 22 é o registro do terreno vazio, ao lado dos prédios do Condomínio 25 de Agosto, após a demolição, foto da pesquisadora, em 2016, ao visitar o CIEP M. Carlos Chagas, quando era implementadora da CEE (Avila, 2018, 2021).

Fotografia 21 – Obras de reparos na E. M. Cecília Meireles em 1996



Legenda: a imagem apresenta escombros de uma obra no pátio, entre três salas. Na parede, no alto de cada sala, leem-se as palavras amor, alegria e amizade.

Fonte: Acervo da Creche Escola Poetisa Cecília Meireles.

Fotografia 22 – Terreno vazio ao lado dos prédios do Condomínio 25 de Agosto.



Legenda: Na imagem, veem-se dois prédios amarelos de um condomínio com um espaço vazio. À frente, em um ponto de ônibus, várias pessoas aguardam o transporte. Há também carros estacionados e um terreno vazio.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Apesar das muitas adversidades que a Escola Municipal Poetisa Cecília Meireles passou desde seu primeiro de ano de existência, ela preservou sua disposição de garantir acesso e permanência dos estudantes com deficiência no ensino regular/comum. Em 2018, contemplava 21 turmas de educação infantil, duas turmas do AEE, em dois turnos. Para conhecer maiores detalhes, veja Avila (2018, 2021).

Atualmente, está situada na Avenida Perimetral República do Paraguai, 120, bairro Sarapuí, com um total de 428 estudantes, distribuídos em 25 turmas de crianças com idade entre 01 e 05 anos de idade, dois AEEs com 32 estudantes com deficiência (Duque de Caxias, 2024).

As memórias históricas da escola, através de sua guardiã, Neusimar Moraes Silva de Almeida, que está aposentada, devem vir à tona. Enquanto Neusimar atuou como orientadora educacional, com muito esforço e dedicação, preservou fotos, documentos, que registraram o caminho trilhado da Creche Escola Municipal Cecília Meireles.

5.1.8 Formações continuadas: elaboração de instrumentos colaborativamente (PEI)

Além das visitas às escolas, as implementadoras do SEE organizavam e ministravam atividades de formação continuada periodicamente. De acordo com cada gestão, tais visitas e atividades apresentavam um desenho específico.

Na entrevista A, da professora Valéria dos Santos Oliveira (17 ago. 2022), foram rememorados aspectos das formações do período de 2001 até 2008 e 2019/2020, o último ano durante a pandemia de COVID-19.

Inicialmente, as atividades de formação eram destinadas aos professores que atuavam diretamente com a Educação Especial: classes especiais, salas de recursos, hoje AEE. Com a crescente demanda e a necessidade de efetivação da proposta da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, foi necessária a participação dos professores e equipes pedagógicas das turmas do ensino regular/comum. Surgiu assim a busca do SEE junto à SME, do convencimento para a importância de liberação dos professores do ensino regular/comum, fato que não era bem compreendido nas instâncias superiores, em função da alegação da logística dos estudantes não terem alguém para assumir a turma nas datas das formações. Por um tempo, foram liberados e transformou essas formações em momentos de muitas trocas, estudos.

Os temas, entre os quais o PPP, as diferentes deficiências e como atuar com cada uma delas, adaptação curricular (termo usado na época), construção de instrumentos pedagógicos, entre eles o planejamento educacional individualizado (PEI)⁸⁵, eram definidos pelo grupo. Foi nesse movimento de formação continuada e discussões internas no SEE, que foi elaborado o “embrião”, do primeiro documento norteador do PEI, primeiro roteiro (Avila, 2015⁸⁶; Duque de Caxias, 2001-2008).

Foram organizados cursos de extensão, com cargas horárias mais ampliadas, ação de muitos desafios para a Equipe de Educação Especial, mas com êxito na execução, pois, na época, não existia parceria com a universidade. Vejamos os temas citados na entrevista da professora Valéria:

Valéria: E a gente fazia um acompanhamento [...] através *dos grupos de estudos. No início, eu lembro que lá por 2002, 2003, 2004, a gente fazia muito especificamente para os professores da Educação Especial, sala de recursos, classe especial. Depois a gente conseguiu convencer a SME que o professor do ensino comum tinha que estar também nos grupos de estudos de Educação Especial. E como dizem os adolescentes de hoje: bombava [...] esses grupos de estudos, principalmente dos professores do ensino regular. Eu lembro [...] cada horário era 100 em uma sala. [...] Eu lembro muita coisa [...], porque era uma briga com a SME, briga entre aspas, e com a escola. Como é que a professora vai largar a sua turma? Com quem vai ficar? Toda essa história [...]. Mas a gente conseguiu garantir, de 15 em 15 dias, um grupo de estudos e nesse grupo de estudos a gente elencava a temática de acordo com o que o grupo achava. Falávamos de PPP, falávamos de*

⁸⁵ Veremos mais a frente, o processo similar na construção do PEI, que ocorreu no município de Belford Roxo.

⁸⁶ Em Avila (2015), maiores detalhes, sobre este período e nos anexos encontramos o referido “embrião” do primeiro documento norteador do PEI, da Rede municipal de Duque de Caxias.

deficiência intelectual, falávamos de autismo. Falávamos dos instrumentos, porque a gente tentava garantir que esses instrumentos, que a construção de instrumentos não era só feita por nós e equipe, tinha a participação do professor [...] Ele tinha acesso a esse instrumento. Somente quando as equipes começaram a questionar muito, primeiro entender o instrumento, e os referenciais, e o que podia ser modificado e melhorado. Discutimos a adaptação curricular. O que era isso? Como é que se fazia?

Pesquisadora Leila: *Começou aí [...] aquele embrião construído nessas formações. Eu lembro que no Ruy Barbosa, aquele auditório, ele realmente ficava sempre lotado. Nós fazíamos ali, fazíamos em outras escolas. Mas eu lembro muito lá do Ruy Barbosa e nós levávamos para os professores também [...] esse embrião [...] que foi construído o PEI, que era aquele questionário feito pela equipe, e depois nós levamos para os professores.*

Valéria: *Exatamente. Havia nesse meio, nesse imenso caminho, aí nós bancamos e nós bancamos mesmo [...] não é força de expressão, um curso de extensão de Educação Especial, lembra disso? Você articulou o espaço e a partir da nossa formação, do nosso trabalho, a gente, a partir dos programas, foi montando a estrutura do curso [...] E foi uma briga, apesar de nós bancarmos todo o curso, foi difícil convencer SME que a gente tinha que oferecer esse curso [...] tinha que liberar os professores, os profissionais. Foi tudo muito [...].*

Pesquisadora Leila: *Muita luta sempre [...] (Entrevista A – Valéria dos Santos de Oliveira, 17 ago. 2022, grifos próprios).*

As formações continuadas (grupos de estudos), tornaram-se uma prática regular e, através delas, o instrumento norteador do PEI foi aprimorando-se, no período de 2009 a 2012 o grupo de professores, com as orientações, estudos e discussões com a equipe de Educação Especial, de forma colaborativa, elaboraram o segundo roteiro para investigação do comportamento adaptativo (Duque de Caxias, 2012b) e o Planejamento educacional individualizado (PEI) (Avila, 2015; Duque de Caxias, 2012a).

Por ser um documento aberto, construído de forma colaborativa, no final de 2012, os professores e equipe de Educação Especial (autores) indicaram a necessidade de reformulação do documento norteador do PEI, que continha o roteiro e o PEI, iniciado somente em 2019. A professora Valéria também revisitou esse processo com a pesquisadora:

Eu estava cedida para Fundac [...] quando eu retorno em 2015 [...] para a escola, [...] eu lembro desses grupos de estudos para a gente discutir os instrumentos de avaliação. Teve a discussão do PEI, [...] em 2012, se não me falha a memória [...] então a gente conseguia fazer, eu lembro que a discussão do instrumento, fazia [...] mensalmente a discussão do PEI. Quando foi em 2020, a última que eu lembro, em 2019, a gente estava discutindo o PEI [...]

Pesquisadora Leila: *Reformulação [...]*

Valeria: *Reformulação do PEI. A gente estava estudando até instrumentos de outras prefeituras, de outras redes, de Belford Roxo [...]. Eu lembro de fazer isso.*

Pesquisadora Leila: *A gente também trouxe do Rio [...]*

Valeria: *Rio, é, tinha o do Rio! E aí depois veio a pandemia, obviamente tudo parou e aí não teve jeito mesmo. Parou porque parou o mundo. E agora,*

atualmente, de uns tempos para cá [...]. E teve também, antes do início da pandemia, teve a reestruturação curricular 2018, 2019, que houve algumas discussões atreladas a *reestruturação curricular de convidados. Na verdade, era mais a reestruturação curricular do que a equipe de Educação Especial. E a Rural foi convidada para fazer uma fala.* Eu não me lembro agora se teve outra universidade. Enfim! O ano passado, (2021), deixa eu lembrar. Eu acho que não houve nenhuma. Não houve nenhuma proposta de encontro. Nada [...], nenhuma formação. Não me lembro de nenhum encontro. Esse ano, é que a equipe, agora em junho, se não me falha a memória, retoma o encontro para falar sobre autismo [...].

Pesquisadora Leila: Presencial, Valéria? Ou *on-line*?

Valéria: Presencial! E teve um encontro, mas eu acho que eu não participei desse encontro, mas também acho que não foi a rede não. Foi uma coisa um pouco mais restrita, que foi com a Rural, que é um convênio que a SME fez sobre as crianças com microcefalia, sequelas da Zika (Entrevista A – Valéria dos Santos de Oliveira, 17 ago. 2022, grifos próprios).

Como observamos nas narrativas da professora Valéria e da pesquisadora, a reformulação do documento norteador do PEI não foi finalizada, apesar de ter sido iniciada em 2019. Infelizmente, a pandemia de COVID-19 interrompeu o ciclo de formação. Estavam sendo consultados documentos norteadores do PEI de outros municípios, como das redes de Belford Roxo, Rio de Janeiro, entre outras, com objetivo da reformulação do documento elaborado de forma horizontal (2012), dando voz aos profissionais que atuavam no chão da escola com a Educação Especial (Avila, 2019).

Foi relevante o fato de que a rede municipal de Belford Roxo, quando elaborou seu primeiro documento norteador do PEI, em 2015, consultou e teve como uma das referências o da rede municipal de Duque de Caxias, que se baseava no conceito da American Association on Mental Retardation (AAMR) (2006), American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAID) (2010), entre outros.

A rede municipal de Belford Roxo avançou e elaborou duas reformulações do PEI, de forma colaborativa/horizontal, conseguindo um documento norteador mais detalhado, mas que também, por ser um documento aberto, necessitava de ajustes de acordo com as indicações dos profissionais. A Equipe de Educação Especial de Belford Roxo, fez parceria com a UFRRJ, através do ObEE⁸⁷ para tal objetivo, o que veremos mais à frente ao apresentarmos dados de Belford Roxo (Avila; Trigueiro; Silva, 2016).

É fundamental que a universidade desenvolva seu papel em suas três dimensões constitutivas: ensino, pesquisa e extensão, a fim de contribuir para a efetivação e ampliação de políticas de inclusão educacional, espaço ainda não conquistado, em grande medida, pelas universidades. A parceria com as redes de ensino pode contemplar, com as ações de formação

⁸⁷ Para conhecer melhor o ObEE/UFRRJ, ver: Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (2015).

inicial e continuada, projetos de pesquisa e de extensão, na direção de produção de conhecimentos, entre outras..

[...] a Universidade, a partir de suas três dimensões constitutivas - *ensino, pesquisa e extensão* - tem uma grande *contribuição na operacionalização das políticas de inclusão educacional*. Enfatizando nesta área, pode-se considerar esta ação desenvolvendo-se em duas esferas básicas: 1) *na formação inicial e continuada de professores* e demais agentes educacionais; 2) *na produção de conhecimento por meio de projetos de pesquisa e de extensão* que validem e disseminem propostas educativas bem-sucedidas para atender às novas demandas decorrentes da política educacional e reivindicações sociais [...] (Glat; Pletsch, 2010, grifos próprios).

Na entrevista acima foi sinalizada a diminuição das formações continuadas a partir do final de 2019, com a chegada da pandemia da COVID-19 e outros fatores, mas ocorreu parceria da UFRRJ com a SME de Duque de Caxias, através da Equipe de Educação Especial, com o curso de extensão sobre Síndrome Congênita do Zika Vírus (SCZV). Eclodiu assim, mais ações de formações em parceria com a Universidade. Discussão que veremos no capítulo 7.

É oportuno destacar aqui um espaço para apresentar essa parceria e os desdobramentos para as redes públicas da Baixada Fluminense e do Sul Fluminense. Além desse curso de extensão, foram implementadas outras ações, como o curso de especialização (pós-graduação em Educação Especial) e uma graduação em Educação Especial.

O curso de extensão citado estava ligado ao projeto “Pesquisas e ações intersetoriais entre educação e saúde na promoção da escolarização e do desenvolvimento de crianças com Síndrome Congênita do Zika Vírus na Baixada Fluminense” (Pletsch, 2019), em parceria com a UFRRJ/ObEE e fez a diferença na rede municipal de Duque de Caxias, sobre o processo pedagógico com estudantes vítimas do Zika Vírus. Tendo principiado em 2019, enfrentou o desafio de adequar-se ao formato *on-line*, em 2020, devido ao isolamento social provocado pela pandemia de COVID-19.

Vários estudos sobre esse tema tão relevante foram e estão sendo desenvolvidos, pois a epidemia do Zika Vírus estabeleceu-se no Brasil nos anos 2015 e 2016, mas muito pouco temos de avanços no combate da proliferação do mosquito transmissor, apoio aos familiares e vítimas deste vírus. Faltam ainda ações intersetoriais: saúde, educação, assistência social, entre outros.

Destacamos um estudo, ligado diretamente à rede municipal de Duque de Caxias, a tese de Patrícia Cardoso Macedo do Amaral Araujo: *A chegada de crianças com a síndrome congênita do Zika Vírus na educação infantil: formação de professores e inclusão educacional*, de 2021, cujo objetivo geral é: “[...] analisar a partir de um Programa de

Formação Continuada de Profissionais da Educação a formação de professores para a chegada de crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus na Educação Infantil” (Araujo, 2021, p. 6), na rede municipal de Duque de Caxias. A tese defendida foi:

[...] defendemos a tese que é necessário os profissionais da educação *receberem formação continuada, preferencialmente em serviço*, com práticas colaborativas e disporem de uma *rede intersetorial de apoio* para trabalhar com esse cenário que se abre em creches e pré-escolas com a chegada das crianças com deficiência múltipla decorrente da SCZV (Araujo, 2021, p. 7, grifos próprios).

A pesquisa de Araujo (2021), como vimos, reforça a extrema importância da garantia de formação continuada em serviço, direcionada aos profissionais, professores das redes públicas de ensino, com temas que atendam às demandas reais do chão da escola, mas que sejam também implementadas redes intersetoriais articuladas, que contemplem profissionais (fonoaudiologia, psicologia, fisioterapia, terapia ocupacional) e outras secretarias, com caráter colaborativo. Porém, tal fato não ocorre regularmente, devido a diversas dificuldades, em especial a ausência de diálogo na elaboração de políticas públicas entre as secretarias municipais e/ou estadual/federal, a falta de continuidade das gestões, seja no primeiro e seja nos demais escalões.

Antes de 2019, ocorreram outras parcerias com a referida Universidade, pois, através do Fórum Permanente de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Baixada e Sul Fluminense, criado em 02 de março de 2015, a universidade pôde, efetivamente, chegar ao campo, às escolas.

O fórum é formado por gestores públicos de Educação Especial de 11 municípios e pesquisadores de duas universidades públicas: a UFRRJ, *campus* Nova Iguaçu e UERJ, na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), *campus* de Duque de Caxias, Márcia Denise Pletsch e Flávia Faissal de Souza, respectivamente.

Os participantes do Fórum Permanente de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Baixada e Sul Fluminense *se reúnem regularmente para discutir problemas enfrentados pelas escolas públicas para garantir a inclusão de alunos com deficiência e planejar projetos de pesquisa a serem desenvolvidos pelas Universidades e de programas e cursos de formação continuada para os professores das escolas* (Pletsch, 2023, grifos próprios).

Nessa direção, acreditamos ser possível ampliar políticas de inclusão educacional, com ações de caráter colaborativo, desde as esferas macro das gestões do poder público municipal, estadual e federal, até chegar ao chão das escolas, para contemplar suas demandas diárias no trabalho com estudantes atípicos.

A seguir, veremos a primeira gestora da ETRESP e Pestalozzi, para entender de que forma ela influenciou para que fosse iniciado o Setor Municipal de Educação Especial, em Duque de Caxias.

5.1.9 Primeira gestão da ETRESP e Pestalozzi: a influência para a fundação do Setor Municipal de Educação Especial

Os fios da rede de contato foram tecidos e, de forma dinâmica, entrelaçados, após visita à Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, tendo despertado interesse pela primeira gestora da instituição e, no dia 10 de outubro de 2023, foi realizada a entrevista com Vera Lúcia Corrêa Machado, mais uma pessoa que ingressou na rede de contato desta pesquisa. Vera influenciou diretamente para a fundação do SEE na SME de Duque de Caxias, em 1982. Ela foi a primeira chefe da Equipe Técnica Regional da Educação Especial (ETRESP), ligada à Secretaria Estadual de Educação.

Na entrevista, ela relatou que, de acordo com a crescente demanda de estudantes com deficiência que buscavam a rede estadual, teve a iniciativa de procurar o SOE municipal, através da professora Elysinha, primeira chefe do setor. Então, propôs a fundação de um SEE, ofereceu parceria. Dessa forma, foi firmado protocolo de intenções entre a prefeitura de Duque de Caxias através da SME e Secretaria Estadual de Educação, através da ETRESP. Vejamos suas palavras:

[...] Bom, a coisa começou a crescer muito, e aí eu tive que ir lá na Secretaria Municipal conversar. Por quê? Porque tinham muitas crianças de escolas municipais e estavam indo lá para atendimento conosco. E às vezes a escola não era perto para a criança frequentar a classe. A gente até fazia avaliação e tudo, mas e aí? A dificuldade do deslocamento. Então eu fui conversar, lá conversei com a orientação educacional naquela época, que era a Elysinha [...]. Conversei, expliquei nosso trabalho, falei: vê a possibilidade de formar uma equipe

[...]

A gente faz o treinamento de toda a orientação, faz estágio lá conosco, monta a equipe, para a gente resolver essa questão dessas crianças e esse trabalho. E a Regina⁸⁸, como trabalhava lá comigo, eu falei no nome dela, para eles aproveitarem na equipe, porque também seria uma ponte [...] entre uma equipe e outra. E assim começou lá o processo, eles acabaram montando equipe, elas fizeram estágio com a gente, fornecemos tudo que a gente tinha para dar orientação. E foi feito um protocolo de intenções entre a prefeitura de Duque de Caxias, a Secretaria Municipal e a Secretaria Estadual de Educação. Na época era, se eu não me engano, Juberlan de

⁸⁸ Regina Celi da Silva Cerdeira atuou na rede estadual na ETRESP e no SEE da SME de Caxias.

Oliveira⁸⁹, secretário de educação municipal. E no estado, Arnaldo Niskier⁹⁰ (Entrevista – Vera Lúcia Corrêa Machado, 10 out. 2023).

De acordo com tais premissas, podemos considerar Vera Lúcia Corrêa Machado pioneira da Educação Especial de Duque de Caxias, pessoa fundamental, pois teve diversas atuações precursoras na área:

- a) foi a primeira chefe da ETRESP;
- b) solicitou fundação de um SEE na SME;
- c) colaborou na fundação, foi gestora da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, e participa até hoje da diretoria da Fenapestalozzi.

Cabe salientar ainda seu contato direto e influência de Sarah Couto Cesar e Olívia da Silva Pereira, entre outras ações as quais veremos, quando da abordagem das instituições filantrópicas em Duque de Caxias.

Fotografia 23 – Vera Lúcia Corrêa Machado



Legenda: retrato de Vera.
É parda, tem cabelo liso na altura dos ombros, usa vestido marrom brilhoso e posa sorrindo.

Fonte: Acervo pessoal de Vera.

⁸⁹ Juberlan de Oliveira foi secretário de Educação de Duque de Caxias/RJ de 1979 até 1982. Fonte: MATOS, Osmeire Pinheiro de. O mapa da supervisão educacional em Duque de Caxias: as transformações ocorridas na Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias/RJ nos de 2000 a 2016. Dissertação (Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes) – Universidade do Grande Rio, Duque de Caxias, 2018. Disponível em: https://normaseducacionaisrj.blogspot.com/2018/04/o-mapa-da-supervisao-educacional-em_9.html. Acesso em: 20 fev. 2023.

⁹⁰ Arnaldo Niskier foi Secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro de 1979 até 1983. Fonte: ARNALDO NISKIER. [S. l., 20--]. Disponível em: <https://arnaldoniskier.com.br/educacao/index.html>. Acesso em: 20 fev. 2023.

Antes da fundação do SEE na SME de Duque de Caxias, em 1982, existia a Equipe Técnica Regional da Educação Especial (ETRESP), da rede estadual. Na entrevista com Vera Lúcia Corrêa Machado, ela comenta como principiou esse trabalho da ETRESP:

Sou psicóloga. E praticamente quase toda a minha atuação educacional foi na Educação Especial. Fiquei pouco tempo só em escola, e depois eu fui convidada para fazer parte de uma equipe de Educação Especial, equipe técnica de Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro. *Essa equipe era regional e abrangia, na época, três municípios: Duque de Caxias, São João e Magé.* Foi formada uma equipe para fazer avaliação das crianças das escolas do estado [...] Crianças que tinham, *em sua maioria, dificuldade de aprendizagem, mas tinham outros casos também que depois descobrimos que era mesmo para a Educação Especial.* Então, esse foi o início da minha vida na Educação Especial [...] *a nossa querida coordenadora do estado, chamava-se Rosita Edler* [...] então conseguimos, aos pouquinhos, ir montando essa equipe, que começou seu trabalho em 1975. Nós íamos a campo, ver as crianças nas escolas, fazer avaliação [...] (Entrevista – Vera Lúcia Corrêa Machado, 10 out. 2023, grifos próprios).

Vera comenta que era Rosita Edler a coordenadora da Educação Especial do estado do Rio de Janeiro, outra pioneira da Educação Especial do RJ e Brasil. O maior objetivo dessa equipe inicialmente foi avaliar crianças das escolas do estado do RJ, público que, em sua maioria, tinha dificuldades de aprendizagem, um número menor era público para a Educação Especial. Vera confirma como era a proposta do processo de avaliação dos estudantes, que primeiro eram encaminhados para uma classe de adaptação, na qual passavam um tempo, para depois serem direcionados para classes especiais ou não. A equipe do ETRESP cobria alguns municípios no entorno de Duque de Caxias, que não ficavam tão próximos, como Magé e Guapimirim:

Não era fácil, não, porque tudo era por nossa conta. A gente se deslocava, passava o dia inteiro lá em Magé, fazendo avaliação, Guapimirim, sabe? Todos aqueles distritos [...] desses municípios para descobrir esses casos dessas crianças. Na época, o primeiro nome que se dava para essa classe, o primeiro que a gente formava, chamava *classe de adaptação*, porque eles ainda estavam sendo avaliados, então eles ficavam na classe de adaptação. Da classe de adaptação, a gente verificava realmente quem era para a *Educação Especial e formava classe especial.* E os outros teriam que fazer um trabalho com os professores para recuperar essas crianças, que podiam ter “n” problemas interferindo nessa aprendizagem da criança [...] E depois se reunia, nós tínhamos o nosso dia de reunião da equipe para estudar alguns casos. E dali, depois se chamava a professora para fazer a orientação daquelas crianças, como ela ia agir, toda uma bagagem para ela. E nisso aí também já havia começado o trabalho da Educação Especial até a nível de Brasil, *com as apostilas, com as orientações, junto ao CENESP, onde nós tínhamos a Sara Couto César* [...] (Entrevista – Vera Lúcia Corrêa Machado, 10 out. 2023, grifos próprios).

Neste período, Vera tinha contato com Sarah Couto Cesar, pois todo esse trabalho tinha o direcionamento do CENESP. Assim podemos confirmar as relações pessoais e institucionais de uma das pioneiras da Educação Especial, que formou, orientou e influenciou Vera Lúcia Corrêa Machado e se tornou pioneira da Educação Especial de Duque de Caxias, e agora temos o prazer de apresentar nesta tese.

Foi muito enriquecedor o contato com Vera Lúcia Corrêa Machado, durante o percurso da tese. A entrevistada trouxe diversos dados inéditos referentes aos primeiros passos da história da Educação Especial de Duque de Caxias. Abaixo, vamos mergulhar no estudo sobre a presença da Associação Pestalozzi, em que Vera trouxe muitas contribuições e de cuja fundação e gestão participou intensamente.

Por coincidência, passei também por uma experiência na rede estadual, fiz algumas horas do meu estágio da graduação em pedagogia (1986), no Colégio Estadual Guadalajara, depois de um convite da professora dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes, que fazia parte da ETRESP. Edicléa esteve nas turmas de pedagogia da FEBEF/UERJ, onde a pesquisadora estudava. Na época, funcionava nas dependências do Instituto de Educação Roberto Silveira. O convite foi para estágio com objetivo de acompanhar justamente turmas com a presença de estudantes com dois ou mais anos de retenção nas escolas da rede estadual de Duque de Caxias. Vimos anteriormente um processo em que as classes especiais se tornaram verdadeiros depósitos de estudantes com dificuldades/transtornos de aprendizagem, consequência do fracasso escolar dos sistemas estaduais e municipais.

5.2 ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI E APAE: PRESENTES EM DUQUE DE CAXIAS

Nossa pesquisa buscou contemplar também a presença de instituições em Duque de Caxias, em virtude de nosso percurso de estudo descortinar o processo das instituições filantrópicas no arcabouço histórico da Educação Especial, nas esferas nacional, estadual e municipal, desde Helena Antipoff, como vimos anteriormente.

No dia 04 de julho de 2023, estivemos na Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, situada na Rua Ari Barroso, 605, no Parque Boa Vista I. Nos receberam Aline Bergami Alves, presidente, e Maria de Fátima Bocafoli Zanon, primeira vice-Presidente. Em seguida, apresentamos os objetivos do projeto de tese e prontamente nos foi dado acesso aos documentos referentes à fundação da instituição e afins.

Tivemos uma conversa que foi anotada no caderno de campo, pois também havia curiosidade sobre dados das possíveis presenças e influências de Sarah Couto César e Olívia da

Silva Pereira no processo de implementação da Pestalozzi em Duque de Caxias. A hipótese foi confirmada por Vera Lúcia Corrêa Machado, que teve contato direto com as duas e indiretamente com Helena Antipoff, mestre de Sarah e Olívia, como veremos adiante.

Por iniciativa de Vera Lúcia Corrêa Machado, primeira coordenadora da Equipe Técnica Regional da Educação Especial (ETRESP), ligada à Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, mobilizou-se um grupo de pessoas que contribuíram não só na fundação da Pestalozzi, como também na educação e Educação Especial do município de Duque de Caxias, destacamos: Regina Celi da Silva Cerdeira⁹¹, Daisy Maria de Luna Butteri⁹², Olga Teixeira de Oliveira⁹³, Maria Lucia Andrade Ribeiro⁹⁴, Maria Hélia Machado Lacerda⁹⁵, entre outros(as) profissionais da área e grupos representativos da sociedade civil e do poder público. O anexo D informa todas as pessoas que contribuíram para a fundação da Pestalozzi em Duque de Caxias.

A Associação Pestalozzi de Duque de Caxias surgiu da consciência profissional e da generosidade de Vera Lúcia Corrêa Machado que, como Coordenadora da Equipe de Educação Especial, via-se diante do problema de crianças com necessidade de atendimento que não o oferecido na classe especial. Não havia no Município nenhuma Instituição apta a acolher essas crianças e era muito difícil dizer a essas mães: “não há nada que se possa fazer pelo seu filho. *“Em 23 de outubro de 1980, Vera Lúcia reuniu na Associação Comercial e Industrial de Duque de Caxias um grupo de pessoas representativas dos mais diversos segmentos da sociedade, para fundar a Sociedade Pestalozzi de Duque de Caxias em Assembleia presidida pela representante da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi, sendo eleita a Diretoria Provisória (Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, [19--], grifos próprios).*

A primeira diretoria foi nomeada provisoriamente no dia 23 de outubro de 1980, nas dependências da sede da Associação Comercial e Industrial de Duque de Caxias. Presidiu a assembleia a sra. Ivone Maria Batouli, vice-presidente da Região Leste da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi do Brasil. Vejamos no quadro abaixo a primeira diretoria (provisória):

⁹¹ A Escola Especial de Duque de Caxias recebeu o nome de Regina Celi da Silva Cerdeira, em homenagem à uma das pioneiras da Educação Especial de Duque de Caxias. Atou na Etresp e na Equipe de Educação Especial na Rede municipal.

⁹² Daisy Maria de Luna Butteri foi a primeira chefe da Equipe de Educação Especial da SME (1982/1988).

⁹³ Profa. Olga Teixeira de Oliviera (1929-1990), foi muitos anos gestora da Escola Municipal Marechal Castelo Branco, que recebeu seu nome, após seu falecimento, em 1990.

⁹⁴ Maria Lucia Andrade Ribeiro foi por muitos anos da diretoria e presidente da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias. Em sua homenagem, a rede municipal deu seu nome a uma creche.

⁹⁵ Maria Hélia Machado Lacerda foi secretária de educação de Duque de Caxias de 1993 a 1996. Maria Hélia indicou esta pesquisadora para ser a primeira gestora da Escola Municipal Cecília Meireles, de educação infantil e a primeira que garantiu a inclusão educacional de crianças com deficiência no seu PPP.

Quadro 13 – Primeira diretoria (provisória) da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias

Presidente	Getúlio Gonçalves da Silva
1ª vice-presidente	Neuza Maria Rodrigues Peixoto
2ª vice-presidente	Mariza Vivas da Silva
3ª vice-presidente	Maria José Trindade Dutra
1ª Secretária	Maria Jamile Pessoa
2ª Secretária	Olga Teixeira de Oliveira
1ª Tesoureira	Maria Lucia Andrade Ribeiro
2ª Tesoureira	Vera Lúcia Corrêa Machado
Diretor Técnico	Dr. Marcelo de Paula
Conselho Fiscal	Nair Chamareli Ivone Casalechi Maria Helena Silva Correa Suplentes Major Bombeiro José Guilherme de Moraes Neto Maria José do Rosário Hilário Maria Hélia Machado de Lacerda

Fonte: Elaborado pela autora, de acordo com: Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, [19--], 1980.

No dia 17 de março de 1981, foi aprovado o estatuto da instituição (ver anexo E: extrato do estatuto publicado no Diário Oficial em 29 de abril de 1981). Entre outros registros na ata do dia 17 de março de 1981, estão os nomes das primeiras sócias-fundadoras, personagens importantes no processo de implementação da Educação Especial do município de Duque de Caxias: Regina Celi da Silva Cerdeira, Jurema Borges, Ermezinda Dionisio Necco, Ivonete Correia de Araujo e Tatiana Orseth de Abreu. No dia 16 de novembro de 1981, foi realizada uma assembleia extraordinária que elegeu Vera Lúcia Corrêa Machado presidenta.

O próximo passo foi a elaboração do Estatuto que ficou a cargo das Sras. Maria Lucia Andrade Ribeiro e Vera Lúcia Corrêa Machado, sendo aprovado em Assembleia Geral realizada em 17 de março de 1981. Em 16 de novembro de 1981, foi convocada uma Assembleia Geral Extraordinária para a eleição da nova Diretoria, sendo eleita para Presidente a Sra. Vera Lúcia Corrêa Machado (Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, [19--], 1980, 2022).

No dia 2 de outubro de 2023, Aline Bergami Alves enviou o contato da sra. Vera Lúcia Corrêa Machado, mais uma pessoa que ingressou na rede de nossa pesquisa de tese. No dia 10 de outubro de 2023, às 20h00 marcamos uma entrevista, realizada e gravada pelo

Google Meet. Na ocasião, foram enumerados dados relevantes, já evidenciados aqui, sobre o processo histórico da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, mas também da Educação Especial de Duque de Caxias, da rede estadual e da rede municipal. Agora vamos priorizar os dados referentes à Associação Pestalozzi de Duque de Caxias.

Vera Lúcia Corrêa Machado sempre esteve ligada ao movimento Pestalozziano, além da presidência da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, por muitos anos, também foi tesoureira, segunda vice-presidente, primeira vice-presidente e atualmente pertence ao Conselho Fiscal da Federação Nacional das Associações Pestalozzi (Fenapestalozzi).

Vera, em sua entrevista, cita as pessoas que, direta e indiretamente, estiveram no itinerário das primeiras iniciativas da Educação Especial de Duque de Caxias: “[...] a Sara, Olivia, Rosita, Lizair Guarino, elas foram pioneiras na Educação Especial. E elas tiveram lá no governo também e ministérios” (Entrevista– Vera Lúcia Corrêa Machado, 10 out. 2023).

Outra ação pioneira de Vera foi a estruturação da Pestalozzi de Magé, implementada antes da Pestalozzi de Duque de Caxias:

Vera: [...] eu fui a um evento de Educação Especial e lá eu encontrei a *Lizair Guarino*, que era a presidente da Federação Nacional. Isso na época, e ela foi por muitos anos. E no final da palestra dela eu fui conversar com ela. *Porque como eu te disse, eu atendia Magé e lá tinha muitos casos para uma Pestalozzi. E eu fiquei sabendo que lá tinha uma Pestalozzi conversando com ela, mas que só estava fundada, só estava no livro de ata.* Aí eu conversei com ela, eu falei [...] “eu vou ver isso na Secretaria de Educação para conseguir um convênio de merenda e tal, para ver se essa Pestalozzi funciona, também tem o meu toque lá em Magé, viu?”

Pesquisadora Leila: *A senhora é pioneira aqui na Baixada, pelo amor de Deus!*

Vera: Aí conseguimos ativar também essa Pestalozzi lá em Magé, que hoje funciona muito bem, graças a Deus. E aí eu vi também a questão de Caxias. *Comecei com Magé, que lá a situação estava pior assim de crianças, né? Aí conversei com ela de Caxias. Aí eu comecei o movimento em Caxias, né, convidando a todos os segmentos da sociedade, pessoas da educação e de outros ramos também para uma assembleia inicial para verificar essa fundação da Pestalozzi.* E aí veio uma pessoa da Coordenação de Educação Especial que foi convidada. Veio também a representante da Federação Nacional da Pestalozzi (Entrevista – Vera Lúcia Corrêa Machado, 10 out. 2023, grifos próprios).

De seu acervo pessoal, Vera nos cedeu uma foto histórica, em que ela está na companhia de pessoas que fizeram parte da história da Educação Especial do Brasil. Com isso, notamos a influência dessas mulheres na história da Educação Especial de Duque de Caxias, através da vida de Vera Lúcia Corrêa Machado. Destacamos a presença de Sarah Couto Cesar e Olívia da Silva Pereira, que elencamos durante o processo de nossa pesquisa. A descrição da foto 24 foi feita por Vera, vejamos:

Fotografia 24 – Presenças no IV Congresso Nacional da FENASP e Encontro das Sociedades Pestalozzi em Belém do Pará, de 26 a 30 set. 1988



Legenda: Da esquerda para a direita: Vera Lúcia Corrêa Machado, (Tesoureira da FENASP); Secretário Nacional de Educação Especial; Lizair de Moraes Guarino (Presidente da FENASP); Regina Cavalcante (Assessora da Coordenação de Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro); Maria de Lourdes Rabello Brunschvig (Secretária da FENASP); Sarah Couto Cesar (Conselho Técnico da FENASP); Olívia da Silva Pereira (Conselho Técnico da FENASP); Sandra Quinn (Coordenadora de Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro) e Eunice José Vieira (Vice-presidente Regional – 7ª Região).

Fonte: Acervo pessoal de Vera Lúcia Corrêa Machado.

Tivemos acesso aos nomes da diretoria da Pestalozzi de Duque de Caxias, atual, através dos dados cedidos pela instituição. Organizamos o quadro a seguir com a identificação desses sujeitos.

Quadro 14 – Diretoria executiva Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, 2022 até 2024

Diretoria Executiva da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias (2022-2024)	
Presidente Executiva	Aline Bergami Alves
1º Vice-Presidente	Maria de Fátima Bocafoli Zanon
1º Diretor Secretário	Veronica de Oliveira Santos Pessoa
2º Diretor Secretário	Luzineide Albuquerque da Silva
1º Diretor Financeiro	Sonia Soares da Silva
2º Diretor Financeiro	Sheila Cristina da Silva
Conselho Fiscal	Membros Efetivos: Vaneide Silva Oliveira da Mata Vima Theodoro

Diretoria Executiva da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias (2022-2024)	
	Helena Silva de Oliveira Membros Suplentes: Maria de Lurdes Silva Gonçalves Marineide do Nascimento Lopes Rosa Maria Caitano Almeida
Conselho de Administração	Presidente: Francisca Leite Vice-Presidente: Elaine Maria da Silva Braz Maria Celeste dos Santos Fonseca Luzia Lúcia Costa Brito Lucia Helena Sant'Anna Santos Rosa Dos Santos Viglongo Maria Santos Ribeiro
Conselho de Autodefensores	Membros Titulares José Felipe Silva de Azevedo Jéssica Beatriz da Costa Brito Membros Suplentes Bianca Cristina da Silva Serrinha Alessandra Barroso da Rocha

Fonte: Elaborado pela autora com base em: Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, 2022.

Agradecemos toda a atenção que recebemos da atual presidenta Aline Bergami Alves e da primeira vice-presidenta, Maria de Fátima Bocafoli Zanon, que não mediram esforços em ceder dados tão fundamentais para nossa pesquisa.

Não queremos fazer juízo de valor com relação às instituições filantrópicas, sua história no Brasil, estados e municípios. Revisitamos os caminhos trilhados até aqui, para melhor compreendermos a história do percurso da Educação Especial.

5.3 APAE DE DUQUE DE CAXIAS

Além da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias, temos outra instituição que faz parte do cenário histórico municipal da Educação Especial, a APAE, de cuja trajetória buscamos saber também.

Tive o primeiro contato com a professora Dilcinéia Drumond Santos Ferreira, diretora financeira da APAE de Duque de Caxias, em junho de 2022, por intermédio de Ioná Fernanda Pereira de Araújo, que atua na instituição como professora, com o objetivo de agendar uma palestra para o dia 22 de agosto de 2022, tendo como público estudantes, responsáveis e profissionais. O tema apresentado foi: “Superar barreiras para garantir a inclusão escolar”. Depois dos primeiros contatos, desdobramos ações para acesso aos dados da fundação da APAE de Duque de Caxias, assim como outra palestra que ocorreu no dia 22 de junho de

2023, agora com as professoras que atuavam na instituição, tendo como tema “Ações pedagógicas acessíveis para estudantes com deficiência”.

Tivemos acesso a alguns documentos referentes à fundação e atual situação da instituição. De acordo com a ata do dia 21 de julho de 1989, aconteceu a primeira reunião de pais de pessoas portadoras de necessidades especiais⁹⁶, na Plenária da Câmara Municipal, com a presença de um grupo de pais, técnicos e do deputado estadual Alexandre Cardoso⁹⁷, que iniciou a reunião com os seguintes assuntos:

[...] esclarecendo a necessidade do engajamento dos pais na educação e reabilitação das pessoas portadoras de necessidades especiais, e relata a atual situação da política de saúde (SUDS)⁹⁸ e as possibilidades de convênios a serem realizados com Instituições já existentes como Pestalozzi e outras que porventura venham a serem estabelecidas neste município (como Apae) [...] (APAE de Duque de Caxias, 1989a).

Ainda segundo a ata, foram abordados outros temas de interesse do grupo presente, foi formada uma comissão de pais com a finalidade de escolher o local para o funcionamento da APAE em Duque de Caxias, composta por: Miraci das Dores Correia, Maria Lígia Lisbôa Pereira, Neise Barbosa Pereira Cruz e Maria da Guia Oliveira Rocha.

Participou do evento o sr. Antônio José da Silva Rezende, presidente da APAE de São João de Meriti, para tirar dúvidas quanto aos aspectos legais, físicos e sociais, dos trâmites necessários para fundação de uma APAE (APAE de Duque de Caxias, 1989a). Lavrou a ata a professora dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes, que, na época (1989), assumiu como segunda chefia do SEE da SME e foi a primeira vice-presidenta da APAE de Duque de Caxias, tendo como presidente o deputado estadual Alexandre Cardoso (APAE Duque de Caxias, 1989a, 1989b).

A seguir, elencamos a primeira diretoria da APAE de Duque de Caxias, empossada em 28 de julho de 1989, de acordo com a ata, também lavrada pela professora dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes.

Quadro 15 – Primeira diretoria da APAE de Duque de Caxias⁹⁹

Primeira diretoria da APAE de Duque de Caxias	
Diretoria executiva Presidente	Alexandre Cardoso

⁹⁶ Termo utilizado na época e na referida ata.

⁹⁷ Vale registrar que o deputado Alexandre Cardoso tem uma filha com Síndrome de Down.

⁹⁸ Sistema Unificado e Descentralizado de Saúde (SUDS).

⁹⁹ Respeitamos a escrita dos nomes e sobrenomes, assim como os cargos descritos da diretoria, de acordo com a ata do dia 28 jul. 1989.

Primeira diretoria da APAE de Duque de Caxias	
Vice-presidente	Edicléa Mascarenhas Fernandes
Secretária	Mariza S. Santos
Segunda secretária	Maria Ligia
Tesoureiro	Murilo Pariz
Segunda Tesoureira	Katia Cardoso
Relações públicas	Maria da Guia
Diretora de patrimônio	Maria de Lourdes
Conselho fiscal	Maria da Glória
	Natalino de Abreu
	Pedro Regino Nunes

Fonte: APAE de Duque de Caxias, 1989a.

Quanto à participação do deputado estadual Alexandre Cardoso na fundação da APAE de Duque de Caxias, um dos aspectos que já mencionamos sobre o processo histórico da Educação Especial e das instituições filantrópicas no Brasil é que sua fundação partia, em grande medida, de interesses particulares. Nesse caso, destaque-se o fato de Alexandre Cardoso ter uma filha com Síndrome de Down. No quadro a seguir, listamos a diretoria atual, com exercício de 01 de janeiro de 2023 até 31 de dezembro de 2025.

Quadro 16 – Diretoria da APAE de Duque de Caxias (2022)

Diretoria da APAE de Duque de Caxias	
Diretoria executiva Presidente	Sebastião Gomes Campos
Vice-presidente	Leanderson de Oliveira Venâncio
Primeira diretora secretária	Francisca Raquele Barbosa Bernardi
Segunda diretora secretária	Maria da Penha Oliveira
Primeira diretora financeira	Dilcinéia Drumond Santos Ferreira
Segundo diretor financeiro	Marcio Benedita da Silva
Diretor social	Antônio Carlos de Garvalho Junior
Diretora de patrimônio	Carlos Eduardo Pereira Baptista
Conselho de Administração	Umbergue Machado dos Santos Maria Lúcia Moreira Elaine Maria da Silva Braz Vania de Oliveira Silva Márcia Carvalho Rocha

Diretoria da APAE de Duque de Caxias	
Conselho Fiscal	Gleide Teodoro Branco Maria José Araújo Souza Gabriel Moura Lameirão
Conselho Fiscal (suplentes)	Kelly Cristina de Oliveira Felizardo Edilma da Silva Canuto Elaine Caetano Pedro
Procurador Jurídico	Rafael Moura Lameirão
Auto defensores	Carlos Elil de Jesus Corrêa Lucina Silva de Souza Suplentes Thiago Drumond Santos Ferreira e Fabiana de Oliveira Pereira

Fonte: Elaborado pela autora, com base em: APAE de Duque de Caxias, 2022.

Segundo Dilcinéia Drumond Santos Ferreira, a atual sede encontra-se na Rua Correia Méier, nº 127, no bairro 25 de agosto, é a quinta sede e nenhuma delas ficavam em prédios próprios. A sede é alugada pela Prefeitura de Duque de Caxias. A primeira, ficava no bairro Itatiaia, pertence à Região Metropolitana II, que abrange as APAEs de Duque de Caxias, Nilópolis, São João de Meriti, Nova Iguaçu, Itaguaí, Belford Roxo e Queimados.

Quanto aos atendimentos, são feitos 40 semanais de fonoaudiologia, 48 de psicologia e, quinzenalmente, 24 de psicopedagogia. Há duas turmas de classes especiais com estudantes entre 06 e 53 anos, num total de 18 estudantes, distribuídos conforme a idade.

Temos que registrar a iniciativa da Federação Nacional das APAEs (FENAPAES) (Oliveira; Carvalho, 2017), ao elaborar os “Documentos Norteadores da Federação Nacional das APAEs (FENAPAES)”, tendo como coordenadoras me. Fabiana Maria das Graças Soares e dra. Erenice Natália Soares de Carvalho.

Foram quatro volumes publicados: o volume *Educação e ação pedagógica* indicou para todas as APAEs do Brasil ações direcionadas ao paradigma de suportes (inclusão educacional), destaque para o capítulo “3.6 Práticas pedagógicas: estratégias e atividades” (Oliveira; Carvalho, 2017, p. 66), que propôs a utilização do planejamento educacional individualizado (PEI), tecnologia assistiva e comunicação alternativa. O capítulo teve como autoras três pesquisadoras do ObEE/UFRRJ: a pesquisadora, dra. Érica Costa V. Zichtl Campos e dra. Maíra Gomes de Souza da Rocha.

Na implementação do documento, ocorreram diversos desdobramentos, inicialmente com o seminário “Interdisciplinaridade na gestão de áreas de atuação da rede Apae”, realizado em Brasília/DF, nos dias 30 e 31 de maio de 2017, onde foram lançados os documentos

norteadores e com formação continuada, por iniciativas de diversas APAEs pelo Brasil, como na APAE de Campo Grande/MS; Porto Alegre/RS, Três de Maio/RS, entre outras.

Tal iniciativa apontou a disposição da FENAPAES em indicar a possibilidade da mudança de paradigma em sua atuação pedagógica, a nível nacional. Embora o processo não seja simples, projetos como esse são possíveis.

A seguir, trataremos dos resultados referentes ao município de Belford Roxo, em que utilizamos os mesmos procedimentos de análise de dados do município de Duque de Caxias.

6 NARRATIVAS DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO MUNICÍPIO DE BELFORD ROXO, EM DIÁLOGO COM A AUTOBIOGRAFIA DA PESQUISADORA

Neste capítulo, de acordo com as categorias de análises que emergiram das entrevistas, os objetivos da pesquisa, interlocuções com as contribuições dos personagens da rede de contato e autobiografia da pesquisadora, elucidamos o arcabouço histórico da Educação Especial do município de Belford Roxo, entre outros aspectos.

6.1 COMO TUDO COMEÇOU?

Belford Roxo pertencia ao município de Nova Iguaçu, como quanto distrito, antes de sua emancipação em fevereiro de 1990. Teve sua primeira tentativa de emancipação nos anos 1960, fato que ocorrera com Duque de Caxias, Nilópolis e São João de Meriti, que também pertenciam ao território de Nova Iguaçu, na década de 1940. Em 03 de outubro de 1992, Belford Roxo teve sua primeira eleição (Rocha, 2019).

Tais reflexões objetivam explicitar algumas evidências das confluências na trajetória da história dos territórios de Duque de Caxias e Belford Roxo, ambos anteriormente pertencentes ao mesmo território de Nova Iguaçu. À frente, veremos as confluências na Educação Especial.

Antes de sua emancipação, os estudantes com deficiência de Belford Roxo eram atendidos em duas *escolas especiais* fora do município: o Centro de Educação Especial Paul Harris, ligado ao município de Nova Iguaçu, no bairro da Posse e o Centro Integrado de Educação Especial (CIESP) Castorina Faria Lima, ligado ao estado do Rio de Janeiro, no bairro Monte Líbano, em Nova Iguaçu. As duas escolas localizadas em ponto distante de Belford Roxo, seguiam a base do paradigma da institucionalização e de serviço.

A Educação Especial no município de Belford Roxo foi implementada após a sua emancipação, com a Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, no dia 23 de março de 1993, a partir do decreto nº 236. A primeira diretora foi a professora Carmem da Silva Magalhães, de acordo com o PPP (Belford Roxo, 2023c).

Na entrevista B, “ponto zero”, de 02 de novembro de 2022, a professora Célia Domingues da Silva comenta sobre o processo inicial da Educação Especial em Belford Roxo e seu ingresso inicial em classe especial, na Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin:

[...] nós não tínhamos a Educação Especial dentro da Secretaria de Educação, *ela pertencia a uma fundação, a Funbel*, [...] era gerenciada por um outro grupo, tinha uma outra filosofia, um outro ideal. E que durante [...] 1998, 1999, 2000 a gente começa modelar isso de uma forma mais sistemática. E aí a gente inicia, inclusive você, que inicia esses estudos conosco [...], eu início com classe especial [...] (Entrevista B – Célia Domingues da Silva, 2 nov. 2022, grifos próprios).

A escola em questão só conseguiu sua sede própria em 16 de dezembro de 2004. Foram 11 anos funcionando em diferentes espaços, passou por muitas adversidades de acomodações físicas, primeiro em salas da Escola Municipal Bairro das Graças, depois Escola Municipal Miguel Ângelo Leone, em 1995. Em 1996, foi para o CIEP Municipalizado Casemiro Meireles, em uma ala do primeiro andar do prédio, com adaptações de cozinha, refeitório, salas de aula, secretaria, sala de massagem e dois banheiros (Belford Roxo, 2023c).

Conforme essa prerrogativa, confirmamos o processo de não serem priorizados espaços adequados aos estudantes com deficiência, conforme fica explicitado nas entrevistas das professoras da Educação Especial de Duque de Caxias e indicações de Santos e Capellini (2021).

De acordo com a entrevista da professora Célia acima, ressaltamos que a Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, até 1999, esteve ligada à Fundação do Desenvolvimento Social de Belford Roxo (Funbel), com preceito assistencial. A base do *paradigma institucional* predominava, com a concentração de todos os estudantes com deficiência do município, na referida escola, em classes especiais. A SME implementava apenas ações indiretas com supervisores educacionais, que visitavam a escola.

Esta pesquisadora foi convidada, no final de 1997, pela secretária de educação da época, Izabel do Carmo da Silva, para colaborar como coordenadora da Educação Especial no município de Belford Roxo. Em especial, foi solicitado o acompanhamento da E. M. E. E. Albert Sabin, em virtude da necessidade de um profissional com especialização na área de Educação Especial. Minha atuação ficou atrelada ao período de 1998 até 1999, aos dois órgãos municipais: Funbel e SME, fato que muito me inquietava, em função de ter consciência do caráter educacional e não assistencial.

Na entrevista com a professora Deiseli Costa Coutinho da Silva, em 16 de junho de 2023, revisitamos a situação de transição da E. M. E. E. Albert Sabin passar da Funbel para a SME, em 1999 e 2000 e, principalmente, o caminho em busca do caráter educacional e não assistencial.

Pesquisadora Leila: Tinha essa característica muito ainda de assistencialismo, ficar atrelada ao assistencialismo.

Deiseli: Você que despertou essa questão da escolaridade, da gente pertencer a Secretaria da Educação [...] você sempre falou sobre isso, incentivou e conseguiu [...] Conseguiu através da sua direção [...] mudar nessa visão.

Pesquisadora Leila: Eu lembro que nós brigávamos, [...] lutamos até com a Funbel em relação a algumas orientações, até que realmente no final, deixa eu tentar aqui lembrar quando foi [...].

Deiseli: Foi no final do governo [...], governo da Maria Lúcia [...]

Pesquisadora Leila: Que nós conseguimos, no caso sair da Funbel, foi o último ano da Maria Lúcia, né?

Deiseli: Isso, isso!

Pesquisadora Leila: Da Funbel e fomos ligados à educação. Começamos o Setor de Educação Especial, [...] era eu sozinha lá com a Secretaria de Educação. Olha quanta coisa que a gente vai lembrando. Aí eu fiquei lá até o final do governo, que eu não me lembro, acho que foi 99 ou 2000, depois tem que ver essa informação.

Deiseli: Foi por aí!

Pesquisadora Leila: E aí nós conseguimos realmente esse desligamento da Funbel. Mas foi uma grande luta! [...] (Entrevista E – Deiseli Costa Coutinho Silva, 16 jun. 2023).

Com a saída da primeira diretora, Carmem da Silva Magalhães, em 1998, a Funbel e a SME solicitaram nossa assunção da direção da E. M. E. E. Albert Sabin interinamente, até ser indicada uma nova diretora, que foi Lucy Mendonça Nery, orientadora pedagógica (OP) da escola, que ocorreu em 1999. Tivemos que acumular, nesse período, a função de coordenadora de Educação Especial e gestora da E. M. E. E. Albert Sabin.

Fotografia 25 – Gestora Leila Bezerra Lopes¹⁰⁰ à frente com os estudantes no desfile da E. M. E. E. Albert Sabin, na abertura dos Jogos Internos¹⁰¹ em 14 dez. 1998, na Vila Olímpica de Belford Roxo



Legenda: na fotografia, Leila Bezerra Lopes aparece, em uma pista de atletismo, ao lado de um grupo grande de crianças uniformizadas que carregam uma bandeira com o letreiro da E.M.E Especial Albert Sabin – Belford Roxo.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Durante o tempo em que estive na gestão da E. M. E. E. Albert Sabin, foram implementadas diversas ações com objetivo de redirecionar os caminhos da escola, principalmente para a proposta de inclusão dos estudantes com deficiência no ensino regular/comum.

Retornamos para a função de coordenadora de Educação Especial, em 1999, na SME, mas agora a pesquisadora estava sozinha, não havia um setor oficial no organograma, como ocorreu com Mary Sueli Costa Souza, em Duque de Caxias. Atuávamos diretamente no gabinete da secretária de educação Izabel do Carmo da Silva. Assim, de 1998 até 2000, foram empreendidas ações ligadas à Educação Especial, com a perspectiva da educação inclusiva. De 1999 e 2000, E. M. E. E. Albert Sabin foi definitivamente desligada dos domínios da Funbel.

¹⁰⁰ Atualmente: Leila Lopes de Avila.

¹⁰¹ Projeto elaborado por Marcelo Brogno Novello, professor de Educação Física da E. M. E. E. Albert Sabin (Belford Roxo, 1998).

6.2 DE 1998 ATÉ 2000, AÇÕES IMPLEMENTADAS

Aqui nos debruçamos em apresentar as ações implementadas entre o ano 1998 até 2000, ligadas à Educação Especial, com a perspectiva da educação inclusiva, no município de Belford Roxo, de acordo com os eixos, categorias elencadas e os objetivos da tese.

6.2.1 Primeiro concurso público para professores com especialização em Educação Especial

Foi organizado junto à Funbel, em parceria com a SME, o primeiro concurso público específico para professores com especialização em Educação Especial, em 1998, para atuação imediata nas turmas de classes especiais (CE) e salas de recursos (SR) da E. M. E. E. Albert Sabin¹⁰². Temos um comprovante da professora Shirley Costa Pereira, que, no dia 20 de fevereiro de 2024, nos enviou seu cartão de inscrição nº 6792. Ela concorreu, em 1998, ao cargo de professora de 1ª a 4ª com habilitação em Educação Especial. Curiosamente, o documento foi preenchido e rubricado pela pesquisadora, em 08 de janeiro de 1998. Durante a inscrição da professora Shirley, esclarecemos¹⁰³ a existência das vagas específicas para quem tinha habilitação de Educação Especial, colaborando assim para a escolha da professora Shirley.

Fotografia 26 – Ficha de inscrição de Shirley Costa Pereira, do primeiro concurso, em 1998, para professores com habilitação em Educação Especial de Belford Roxo

FUNBEL
Fundação de Desenvolvimento Social de Belford Roxo

INSCRIÇÃO Nº
6792

Ficha do Candidato

01 - CÓDIGO DO CONCURSO
01012103

02 - CARGO
PROFESSOR DE 1ª A 4ª COM HABILITAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

03 - NOME COMPLETO DO CANDIDATO
SHIRLEY COSTA PEREIRA

04 - DATA DE NASCIMENTO
24/11/73

05 - IDENTIDADE
109839827-4

06 - EMISSOR
JFIP

08/01/98

x Shirley Costa Pereira

09 - RUBRICA DO AGENTE

Fonte: Acervo pessoal de Shirley Costa Pereira.

¹⁰² Ver também: SILVA, Célia Domingues da. Vivências e experiências da Rede municipal de Belford Roxo. **Boletim de Educação Especial e Inclusão Escolar**, Nova Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 28, 2016. Disponível em: <https://obee.ufrrj.br/wp-content/uploads/2018/04/BOLETIM-2016-vol.1.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

¹⁰³ A pesquisadora estava presente nas inscrições para o concurso, colaborando no ato das inscrições e possíveis esclarecimentos aos candidatos com habilitação em Educação Especial.

As primeiras salas de recursos de caráter substitutivo foram implementadas nesse período (1998/2000), com vistas a atender os estudantes com deficiências consideradas mais severas, assim como as salas de recursos de caráter complementar, para os estudantes que iniciavam a inclusão no ensino regular/comum. Vejamos sobre esse aspecto a entrevista da professora Célia Domingues da Silva, uma das primeiras a assumir o trabalho em sala de recursos de caráter substitutivo.

Pesquisadora Leila: Fizeram o concurso e não tinha específico para professores de Educação Especial [...] eu briguei lá com eles, (Funbel): tem que ter concurso para o professor atuar na área. Existia só o Albert Sabin [...]

Célia: Exatamente [...] foi quando [...] em 98 eu passo nesse concurso e ainda fiquei na dúvida de fazer para a Educação Especial, que eram 30 vagas. Eu lembro como se fosse hoje, dessas 30 vagas eu fui selecionada, fui uma das últimas chamadas.

E aí eu encontro você como diretora na escola [...]. Dentro desse processo de 98 a gente inicia dentro da história da Educação todo movimento [...] da prática da educação inclusiva [...], a gente estava no movimento ainda [...].

E quando eu entro no município de Belford Roxo, em 98, eu vou para a classe especial e, em 99, eu frequento a sala de recursos. E aí a sala de recurso não é o que é hoje. Eu sempre falo [...]: os recursos eram os nossos recursos [...].

E os casos que nós atendíamos na época, eu lembro até que você me mandava para a sala de recursos. E eu lembro que fui buscar também informações, na época, em Caxias. E Caxias já estava luz anos nos aspectos de Educação Especial e tinha uma formação lá, um encontro, e que eu fui [...]. (Entrevista B – Célia Domingues da Silva, 18 ago. 2022).

Observamos o registro da parceria e influências da rede municipal de Duque de Caxias, com a participação dos professores da Educação Especial de Belford Roxo em formações implementadas, devido, em grande medida, ao contato direto da pesquisadora com o SEE de Duque de Caxias.

6.2.2 Início do processo de inclusão escolar (1998)

Um primeiro passo direcionado à inclusão educacional foi dado em 1998, com o projeto piloto de transferência de estudantes, que estavam em classes especiais na E. M. E. E. Albert Sabin, para turmas de escolas do ensino regular/comum. Trabalho muito delicado, em função de diversas dificuldades, principalmente a não compreensão da inclusão educacional por parte dos familiares e profissionais da unidade, devido ao ranço assistencialista e do modelo médico (paradigmas: institucionalização e serviço). Em decorrência disso, foi implementada a sensibilização das escolas da rede municipal, para receberem os estudantes. Para isso, promoveram-se reuniões com alguns gestores.

A primeira unidade que abriu as portas para o início da inclusão educacional na rede municipal de Belford Roxo foi a Escola Municipal José Mariano dos Passos, em 1999, com a gestora Marli Nunes Silva da Cruz¹⁰⁴, recebendo a estudante Magda Rosa de Oliveira¹⁰⁵, na época na 3ª série do ensino fundamental. Em 2000, fez a 4ª série do ensino fundamental, conforme anexos N e O. A história de vida de Magda teve a trajetória transformada depois que ela ingressou no ensino regular/comum, pois conseguiu concluir o ensino médio e hoje é funcionária de uma rede de supermercado.

[...] essa foi a primeira escola no município a iniciar o trabalho de inclusão escolar, após convite da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), acolhendo alguns alunos da Escola Especial pertencente à rede. Nos anos de 1997 e 1998 ela passou por um redirecionamento pedagógico em sua estrutura como também pelo início da implantação das primeiras salas de recursos no município, hoje Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Avila; Monteiro; Silva, 2015, p. 105-106).

A seguir, foto de Magda junto com a gestora Marli e alguns estudantes, em comemoração ao Natal, 2000, na Escola Municipal José Mariano dos Passos.

Fotografia 27 – Magda Rosa de Oliveira, no centro, com a gestora Marli Nunes Silva da Cruz (direita) e alguns estudantes: comemoração do Natal de 2000



Legenda: Da direita para a esquerda gestora Marli, tendo a sua frente dois estudantes pequenos, ao seu lado a estudante Magda e outra estudante, ambas segurando uma cesta de presentes.

¹⁰⁴ Marli Nunes Silva da Cruz ingressou em nossa rede de contato em 18 out. 2023.

¹⁰⁵ Magda Rosa de Oliveira ingressou em nossa rede de contato em 18 out. 2023.

Fonte: Acervo pessoal de Magda Rosa de Oliveira.

No ano de 2000, a pesquisadora atuava na Secretaria de Educação, buscando dar continuidade à inclusão dos estudantes com deficiência no ensino regular/comum. Desse modo, foi feito um levantamento em todas as escolas municipais, com a solicitação do envio de relatórios descritivos da equipe pedagógica e/ou laudos médicos de possíveis casos de estudantes com deficiência, para abertura de salas de recursos de caráter complementar, nos espaços das escolas regulares/comuns.

De aproximadamente 45 escolas existentes na época, 17 responderam. Ao todo, foram indicados 181 estudantes, sendo mais de 100 com indicação e/ou suspeita de dificuldade/transtorno de aprendizagem.

A pesquisadora encontrou no seu acervo pessoal uma cópia do referido levantamento (anexo P), no qual foi localizado, na primeira página, o nome de Magda Rosa de Oliveira, com a confirmação de estar matriculada na 4ª série da E. M. José Mariano dos Passos, também matriculada na sala de recursos da E. M. E. E. Albert Sabin e estar bem nos seus estudos.

6.2.3 Onde estavam os estudantes surdos?

Os (As) estudantes surdos(as) estavam em turmas de classes especiais da Escola Especial, fato que também muito me inquietava. No “Plano de ação para expansão do ensino especial em Belford Roxo”, elaborado pela pesquisadora e encaminhado para a gestão da Funbel, em 30 de abril de 1998, já havia a solicitação da “[...] retirada das três turmas de deficientes auditivos, do espaço da Escola de Educação Especial, encaminhando para escola regular [...]” (Belford Roxo, 1998b).

Um divisor de águas foi o ingresso na E. M. E. E. Albert Sabin, em meados de 1998, do jovem de 18 anos Fabiano Guimarães da Rocha¹⁰⁶, que estava começando seus estudos em Libras, na Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), com o professor surdo Moisés Gazalé. Ele tinha objetivo de aprimoramento do uso prático de Libras.

¹⁰⁶ Fabiano Guimarães da Rocha ingressou em nossa rede de contato em 27 dez. 2023. Uma curiosidade sobre a carreira de Fabiano: foi intérprete da presidência federal de 2019 até 2022.

Fotografia 28 – Coral da Mãos: atividade dos estudantes surdos, quando ainda estavam nas classes especiais da E. M. E. E. Albert Sabin



Legenda: A imagem mostra um grupo de coralistas de Libras, em pé, vestidos(as) com uma túnica preta, usando luvas brancas. À frente uma plateia os(as) acompanha.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

A introdução de Libras para esse público foi um diferencial, pois estudantes surdos(as), de imediato, aproximaram-se da identidade e cultura surda. Fato que motivou a busca por formação em Libras dos professores e alguns profissionais que atuavam na Escola Especial.

O grupo, por iniciativa própria, financiou um curso de Libras através da Feneis, com o professor surdo Moisés Gazalé, com a colaboração de Fabiano Guimarães da Rocha. O curso foi oferecido de abril de 1999 até dezembro de 2000, com 200 horas, contemplou os níveis I, II e III. A Igreja de Nova Vida do Centro de Belford Roxo cedeu suas dependências. No anexo M encontra-se o certificado de conclusão do curso pela pesquisadora.

A iniciativa de um grupo de professores e profissionais, sem o apoio dos órgãos municipais responsáveis da época, deu a direção para o início da proposta bilíngue a estudantes surdos(as). Como a pesquisadora também atuava no município de Duque de Caxias, podemos afirmar que ocorreram influências dessa proposta para implementação no município vizinho.

A professora Célia Domingues da Silva — “Entrevista B”, em 02 de novembro de 2022 —, confirma esse processo com a pesquisadora, que configurou na introdução de um projeto piloto bilíngue para estudantes surdos(as) de Belford Roxo.

Célia: [...] a gente já pensava na questão do *projeto bilíngue*, que era voltado para os surdos, que já tínhamos surdos na Escola Albert Sabin e tínhamos também deficientes visuais, além das outras deficiências como múltipla deficiência e intelectual. Já tínhamos esse perfil. E aí começa se perceber

que é preciso também estabelecer algumas propostas para esse grupo. E tivemos até a *presença do Fabiano* [...], ele vem como voluntário dentro dessa proposta, dentro da Educação Especial, na própria escola. A gente inicia essa *proposta do bilinguismo, projeto piloto* que a gente chamou, e aí, na época, a gente inicia. Então eu ainda não era professora de surdos, eu trabalhava com classes especiais multisseriadas. Começa a me dedicar com essa prática, e a gente paga depois, em 2000, 2001, [...] a gente paga [...].

Pesquisadora Leila: Acho que foi em 1999 ou 2000.

Célia: 1999, 2000, [...]? Porque em 2002 vem a legislação, a lei nº 10.436¹⁰⁷, e aí ela firma a mesma legislação e a gente já está com a formação [...] e professor Moisés fazia parte [...]

Pesquisadora Leila: Da Feneis, né?

Célia: Da Feneis [...] E aí ele vem, [...] na época a igreja abriu espaço, que é a Nova Vida, inclusive o Fabiano congrega, lá. E ele abre o espaço para independente de qualquer coisa, [...] para que a gente pudesse fazer o curso. A gente paga por esse curso na época, e realizamos durante quase dois anos [...] pelo caminho, alguns foram desistindo, outros finalizaram e aí a gente vai e recebe a certificação (Entrevista B – Célia Domingues da Silva, 2 nov. 2022).

A professora Deiseli Costa Coutinho da Silva — “Entrevista E”, em 16 de junho de 2023 — também revisita o processo em conjunto com a pesquisadora. É registrado que o resultado desse primeiro movimento, em 1999 e 2000, foi a transferência, em 2001, dos(as) estudantes surdos(as) para o espaço da escola de ensino regular/comum, o CIEP Municipalizado Constantino Reis.

Deiseli: [...] nós fomos, [...] para o Casemiro Meirelles. [...] Foi a Carmem a primeira diretora, depois a diretora foi você, a Leila que fazia os grupos de estudos. [...] veio o Fabiano que era intérprete, que foi meu auxiliar de turma e continuava estudando. Até que a gente percebeu que o aluno surdo não era clientela para ficar dentro do Albert Sabin.

Pesquisadora Leila: Exatamente!

Deiseli: Já começamos a pensar [...] deles não estudarem no mesmo espaço. Foi quando, na época do governo do Waldir Zito, o polo de surdo foi para o Constantino Reis, CIEP Municipalizado Constantino Reis.

Pesquisadora Leila: Exato! E foi feito lá no Casemiro, antes do surdo ir para o Constantino. Que eu me lembrei aqui agora, nós [...] fizemos um curso por conta própria de Libras.

Deiseli: Isso mesmo! Na Igreja Nova Vida.

Pesquisadora Leila: Isso!

Deiseli: A gente contratou o professor Moisés, que era da Feneis, ele vinha para Belford Roxo e fazia essa capacitação [...].

Pesquisadora Leila: E por conta própria, né, porque foi iniciativa do grupo de professores junto lá comigo, que eu estava lá na época.

Deiseli: Isso, Isso! [...] as merendeiras faziam, as professoras, tinha um grupo [...] um grupo bom! E nessa época o Albert Sabin pertencia à Funbel, não pertencia à Secretaria de Educação (Entrevista E – Deiseli Costa Coutinho Silva, 16 jun. 2023).

¹⁰⁷ A lei nº 10.436, de 2002, reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras), como meio legal de comunicação e expressão dos surdos (Brasil, 2002).

A transferência, em 2001, dos(as) estudantes surdos(as) para o espaço da escola de ensino regular/comum, o CIEP Municipalizado Constantino Reis, ocorreu na gestão de Rúbia Passos Landi de Souza, quando foi incorporado ao organograma oficial da Secretaria de Educação de Belford Roxo, o SEE. Como vimos, Rúbia fez parte também da equipe de Educação Especial de Duque de Caxias. Em sua entrevista, observamos as dificuldades que foram enfrentadas para tal transferência, em virtude da presença forte da visão assistencialista e médica, características do *paradigma institucional e de serviço*, no município de Belford Roxo.

Pesquisadora Leila: Você compôs uma equipe.

Rúbia: Uma equipe, isso. E eu fui conhecendo as pessoas dentro de Belford Roxo, que tinham que ser de Belford Roxo, não podiam ser de fora, tinham que ser pessoas que conhecessem lá [...]. E aí eu lembro que tinha uma grande [...] que eram os surdos.

Pesquisadora Leila: Sim.

Rúbia: Que estavam numa escola especial, se eu não me engano.

Pesquisadora Leila: Sim.

Rúbia: Eu me lembro disso porque era uma coisa que a Fernanda¹⁰⁸ logo foi a primeira coisa que ela me falou: ‘Para mim o que é mais complicado aqui eram os surdos estarem no meio dos deficientes mentais’. Eles têm a possibilidade de estarem interagindo com crianças que não são deficientes. E eu fui: ‘calma, vamos pensar uma coisa de cada vez.’ E aí começa a grande questão que vinha incomodando muito alguns profissionais. A gente começou por aí, eu lembro que a gente começou por aí, pelos surdos [...], o que foi uma resistência muito grande.

Pesquisadora Leila: Sim.

Rúbia: Porque ao mesmo tempo que tinham as pessoas, os profissionais que não concordavam, tinham os profissionais que não aceitavam que eles sássem de onde eles estavam.

Pesquisadora Leila: A visão paternalista e assistencialista.

Rúbia: Exatamente.

Pesquisadora Leila: Entra aquela pergunta que eu te falei também sobre Caxias: E o que você encontrou aqui de modelo com relação ao trabalho com a pessoa com deficiência? O assistencialismo, o modelo médico? [...]

Rúbia: Eu acho que era a mesma coisa. [...] Caxias já tinha avançado muito e Belford Roxo ainda estava preso nessa questão assistencialista, ainda estava muito preso nessa coisa [...]. E aí vem a grande resistência, porque nós éramos uma equipe de fora, né, queria mudar o que estava confortável.

Pesquisadora Leila: Sim.

Rúbia: Eu acho que foi a maior dificuldade que a gente teve lá. [...] E aí a gente conseguiu um espaço para que os alunos sássem dessa escola, era outra coisa difícil, porque as escolas não queriam aceitar.

Pesquisadora Leila: E um ano antes, [...] em 1999 para 2000, é que a escola foi desligada da Secretaria de Assistência Social. Para você ver!

Rúbia: É verdade. Foi isso aí. Exatamente!

Pesquisadora Leila: 1999 e 2000, [...] foi uma luta pessoal, até minha, de tentar desligar essa escola da assistência social [...]

¹⁰⁸ Fernanda Lisboa Carvalho Capilluppi era professora da E. E. E. Albert Sabin e foi convidada para fazer parte do SEE, na gestão de Rúbia Passos Landi de Souza. Fernanda foi gestora do SEE da Semed, de 2005 a 2007 e, em 2009, da E. M. E. E. Albert Sabin.

Rúbia: Para você ver como era forte, né?

Pesquisadora Leila: [...] A questão [...] desse modelo, que muitas vezes a gente ainda tem, né Rúbia?

Rúbia: Ainda tem! Ainda tem! E aí vem a gente e vai dizer: ‘Nada disso!’. Quer dizer, você já tinha conquistado de trazer para a educação, mas a coisa ainda era muito na parte, na questão administrativa [...] você conseguiu a parte administrativa, mas as pessoas ainda estavam presas a esse modelo [...].

Pesquisadora Leila: Sim.

Rúbia: Então aí trazer Libras, tiramos as crianças, nem eram mais tão crianças, a maioria já eram adolescentes [...] de dentro dessa escola, levar para uma escola regular.

Pesquisadora Leila: Foi para o Constantino Reis.

Rúbia: Oi?

Pesquisadora Leila: Foi para o Constantino Reis, os surdos.

Rúbia: É? Eu não lembro! Era perto da Secretaria [...], eu lembro que era bem pertinho da Secretaria. São alguns anos já, né? Já se passaram 20 anos. Vamos lá resgatando a memória, não é? [...] E aí começou aquele trabalho com Libras, aquela coisa toda. Eu acho que o maior marco que a gente teve lá foi esse, sabia?

Pesquisadora Leila: Foi (Entrevista D – Rúbia Passos Landi de Souza, 12 set. 2022).

Conforme abordamos, o município de Duque de Caxias inspirou a proposta da educação de surdos de Belford Roxo. Um destaque foi a presença (anos de 2000) de Cristiane Alves Sant’Anna, instrutora surda de Libras, que faz parte da equipe de Educação Especial de Duque de Caxias. Ela implementou diversos cursos direcionados aos(as) professores(as) de estudantes surdos(as) e seus(suas) familiares.

6.2.4 Projeto bilíngue para os estudantes surdos (2010)

Quando a pesquisadora atuava no CIEP M. Constantino Reis, na função de orientadora educacional, foi elaborado de forma colaborativa em 2010, o “Projeto Educação de Surdos – Educação Especial”, com a proposta bilíngue, aos(as) estudantes surdos(as) do polo do primeiro segmento do ensino fundamental, que estavam nas classes de educação de surdos(as), do referido CIEP. A diretora Rosângela da Costa Ferreira deu apoio ao processo de elaboração e tentou, junto à SME, sua implementação. Elaboramos o quadro a seguir com o registro de todos os profissionais que participaram dessa construção:

Quadro 17 – Profissionais do CIEP M. Constantino Reis, que elaboraram o projeto Educação de Surdos – Educação Especial

Nome	Função
Rosângela Costa Ferreira	Gestora
Leila Lopes de Avila	Orientadora Educacional (OE)

Nome	Função
Fatima Gomes Barreiros	Orientadora Educacional (OE)
Suzana Alves de Souza	Professora
Katia Cilene Nascimento Junqueira	Professora
Taiza Batista da Silva	Professora
Keila Rodrigues de Souza Melo	Professora
Maria Regina Miranda dos Santos	Professora
Wendel de Oliveira	Assistente de turma (surdo)
Rosangela Tosta Neves	Estimuladora de Educação Infantil ¹⁰⁹

Fonte: Belford Roxo, 2010b.

Assim como na proposta do município de Duque de Caxias, foi contratado¹¹⁰ o primeiro assistente surdo, Wendel de Oliveira em 2009, para acompanhamento dos(as) estudantes surdos(as) e seus(suas) familiares, com atuação em conjunto com a equipe pedagógica do CIEP. Os objetivos eram: dar acesso aos(às) estudantes surdos(as), através de Libras, à identidade e à cultura surda e aos(às) familiares e comunidade escolar, comunicação efetiva com os(as) estudantes surdos(as), através do conhecimento da Libras.

No Anexo Q, consta o “Projeto Educação de surdos – Educação Especial, do CIEP M. Constantino Reis” (Belford Roxo, 2010b). Na época, foi a proposta possível de ser elaborada, com alguns aspectos bem definidos, como a indicação teórica, recursos humanos e materiais. Atualmente, tem pontos frágeis, devido ao avanço dos estudos referentes ao bilinguismo. A pesquisadora foi uma das entrevistadas da pesquisa de conclusão do curso de graduação em pedagogia pela UFRRJ, de Roberta da Silva Moreira, com o título: “A educação de surdos na perspectiva bilingue: o caso de uma escola municipal em Belford Roxo/RJ”, de 2020. Além de concedermos entrevista, cedemos o referido projeto para Roberta implementar sua pesquisa.

Já discutimos anteriormente sobre os preceitos do oralismo, da comunicação total e do bilinguismo. Podemos afirmar que o município de Belford Roxo iniciou as bases da comunicação total na época que os(as) estudantes surdos(as) ainda estavam em classes especiais da E. M. E. E. Albert Sabin (antes de 1998). Passou a buscar as bases do bilinguismo, quando os(as) estudantes surdos(as) começaram ter acesso a Libras e foram transferidos(as) para o CIEP M. Constantino Reis (1998/início dos anos de 2000).

¹⁰⁹ Atualmente é agente de apoio à inclusão (AAI).

¹¹⁰ Infelizmente não havia concurso específico para tal cargo.

6.2.5 Projeto do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

Outra ação em destaque foi a elaboração do projeto do Centro de Referência, gestado durante os grupos de estudos com os(as) professores(as) da E. M. E. E. Albert Sabin, quando a gestora era a pesquisadora, em 1998.

Como a escola não possuía sua sede própria e por muitos anos funcionou de forma adaptada em diferentes espaços, conforme já vimos, era urgente a necessidade da elaboração de um projeto definitivo, não só com adequações físicas, mas também adequações às propostas na direção da educação inclusiva.

A pesquisadora concluiu a construção deste projeto, mesmo quando já não era gestora da referida escola e, em 1999, chegou às mãos do Executivo, a prefeita Maria Lúcia Netto dos Santos (1953-2012), que deu início às obras do projeto: “Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin”.

As discussões nacionais sobre a proposta de inclusão educacional tiveram seu ápice no início dos anos de 2000, quando ganha força um movimento para que as escolas especiais redimensionassem suas propostas na direção da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, mas, antes disso, o projeto em questão já apontava turmas do ensino regular/comum no espaço que antes só era destinado a estudantes com deficiência.

Na entrevista com a professora Célia Domingues da Silva, revisitamos o processo da elaboração do projeto “Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin”:

Célia: É com esses dados [...] a gente vai vendo algumas implantações. Uma que foi a saída dos estudantes surdos para o polo [...] E o Albert Sabin continua com as classes [...] Ele ainda é considerado como Escola Especial, ele continua lá. Depois há uma mudança [...] E ele se torna Centro de Referência [...] E vai sair do projeto. Você vai escrever coisa e tal [...].

Pesquisadora Leila: Nós escrevemos [...] quando nós estávamos no CIEP, a gente começou os estudos ali [...] e depois eu saí da direção. Entrou a Lucy, e eu fiquei na coordenação geral. Então, eu era [...] sozinha [risos]. E aí a gente se desvincilhou, saímos da Funbel e [...] fiquei só eu na Secretaria de Educação como equipe. Aí a gente montou o exemplo de Centro [...] que já tinha germinado nas mãos dos nossos grupos de estudos, a proposta da inclusão [...]. Aí, quando eu fiquei sozinha lá, acho que foi em 99 e 2000, que foi concluído esse projeto do Centro de Referência, lá [...] com a Isabel do Carmo como Secretária de Educação.

Célia: Ah, é verdade, a Isabel!

Pesquisadora Leila: Aí depois vem a Rubia que ficou na coordenação [...] eu acho que entrou Waldir Zito [...] que veio de Caxias (Entrevista B – Célia Domingues da Silva, 18 ago. 2022).

Após chegar às mãos da prefeita Maria Lucia Netto dos Santos o projeto, as obras começaram rapidamente. Há uma curiosidade sobre como chegou às mãos da prefeita, de

forma acidental, mas que foi providencial: em fevereiro de 1999, atuávamos na Coordenação de Educação Especial de Belford Roxo, ainda ligada à Funbel. Já havíamos encaminhado para a gestora Ana Cristina Lopes da Silva a proposta do projeto “Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin”, mas não havia tido notícias de ter sido encaminhado para o Executivo.

No dia 18 de fevereiro, a quinta-feira após o feriado de carnaval, eu estava trabalhando, quando chega à Funbel a prefeita Maria Lucia, sem aviso prévio. Como a gestora não estava, ela resolveu aguardar no gabinete dela. Para nossa surpresa, minutos depois, a prefeita pediu para me chamar, pois havia localizado na mesa da gestora da Funbel o projeto do Centro de Referência. Ficou muito grata e afirmou que era uma ação que gostaria de executar. Assim, detonou o princípio das obras pelo Executivo. O anexo R dispõe do projeto do “Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin”, na versão da segunda revisão, de abril de 2000 (Avila, 2000).

Um dos objetivos foi incluir turmas do ensino regular direcionadas à “Proposta de um ensino inclusivo, para atendimento do portador de deficiência e a criança normal. O convívio entre estes, é muito positivo, para proporcionar o crescimento de ambos” (Avila, 2000), proposta até então inédita na Baixada Fluminense.

Outros objetivos foram: construir paralelamente ao Centro de Apoio Médico e Paramédico uma equipe multidisciplinar; construir o Centro Ocupacional de Jovens Especiais; foi indicada construção de piscina adaptada para o trabalho de natação/hidroterapia (Avila, 2000) e, o mais importante, ser um Centro de Referência para toda a rede municipal de ensino, objetivando ampliar a inclusão educacional.

A pesquisadora localizou, em seu acervo pessoal, uma cópia de ofício s/nº, que continha uma solicitação à gestão da Funbel de encaminhamento ao Executivo, para “Redefinição do nome da futura sede da Escola Especial para Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin”, em 15 de outubro de 1999 (anexo S).

Pelo decreto nº 1.429, de 27 de junho de 2000, a E. M. E. E. Albert Sabin foi transformada em Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin, com a construção ainda em curso de sua sede na Rua Celi s/nº, no bairro Nova Piam, de acordo com o PPP da escola (Belford Roxo, 2023c). A escola continua funcionando nas dependências do CIEP Municipalizado Casemiro Meireles. A construção não andou por pelo menos três anos, somente em 16 de dezembro de 2004, foi inaugurada a sede na Rua Celi s/nº, mas com muitas etapas ainda por concluir. Em 2009, o Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin, volta a ser denominado Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin,

de acordo com o decreto nº 2545 do D.O. de 25 de março de 2009, Ato Oficial de 26 de março de 2009 (Belford Roxo, 2023a). De acordo com algumas informações da época, o ato foi encaminhado para maior captação de verbas do Governo Federal, intento facilitado se a instituição funcionasse como escola.

Quanto à inclusão de turmas do ensino regular/comum no Centro de Referência, não foi uma proposta aceita de imediato pela comunidade escolar, só 16 anos depois; em 2016, foram incluídas turmas do ensino regular/comum, em virtude de ter sido extinta a Escola Municipal Suzete Carreto. Assim foram acolhidas 12 turmas da educação infantil, 1º e 2º anos de escolaridade, num total de 431 estudantes com deficiência e 201 do ensino regular (Belford Roxo, 2023a).

Costumamos dizer foi iniciado um processo de inclusão ao inverso na E. M. E. E. Albert Sabin, como um parto a fórceps. Muitas dificuldades foram vivenciadas, depois da inclusão das turmas do ensino regular, como a resistência dos(as) responsáveis pelos(as) estudantes com deficiência; de alguns(as) profissionais da escola, entre outras questões. Toda herança do assistencialismo, base do paradigma institucional e de serviço emergiu, dificultando o avanço no processo da inclusão escolar.

Aos poucos, foram sendo ampliadas as turmas do ensino regular, de EJA, foi implementado o projeto do 6º ano experimental, que não foi à frente. Em 2018, desenvolveu-se uma pesquisa relacionada ao processo de inclusão de jovens e adultos da referida escola, de autoria de uma professora da unidade na época, Rosângela Costa Soares Cabral, com o título: *Processo de inclusão do público-alvo da Educação Especial na educação de jovens e adultos (EJA) em Belford Roxo/RJ: desafios político-pedagógicos* (Cabral, 2018).

[...] este estudo objetivou caracterizar no âmbito das Políticas Públicas de educação do Município de Belford Roxo/RJ a concepção e os impactos da ‘inclusão contrária’ realizada atualmente na Escola Municipal Albert Sabin, tentando elucidar as causas da exclusão, segregação e discriminação do PAEE na escola pública (Cabral, 2018, p. 16).

Podemos deprender que muitos avanços ocorreram, mas faltam muitas ações que, efetivamente, caracterizem a proposta da educação inclusiva no espaço da E. M. E. E. Albert Sabin.

6.2.6 Processo de elaboração do documento norteador do PEI

Em 2013, assumiu como gestora do SEE a professora Célia Domingues da Silva, que, entre diversas ações em parceria com a UFRRJ e outras universidades, elaborou, através de formação continuada, de forma colaborativa e horizontal, o documento norteador do PEI.

No ano de 2015, foi criado para essa finalidade o “Fórum permanente ressignificando a Educação Especial no município de Belford Roxo a partir das políticas escolares: a construção colaborativa do PEI”, em parceria com o ObEE/UFRRJ. A ação estava ligada ao “Fórum Permanente de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da Baixada e Sul Fluminense”, com os gestores da Educação Especial dos municípios. Vejamos um trecho da entrevista da professora Célia sobre o referido assunto:

Célia: E aí a gente também coloca para frente, dentro dessa estrutura, a formação continuada. [...] a secretaria também começa com a discussão, na época 2013, 2014, 2015, 2016, 2017 [...] então, nesses quatro anos nós vamos começar a redesenhar as propostas educacionais. Assim, nada se perde do que foi construído, porque a gente entende que tudo é importante, nada pode se perder. O que deu certo, o que não deu certo, é preciso avançar [...] E dentro desses quatro anos a gente também fechou na época com a professora Márcia Pletsch, que teve a criação do Fórum Permanente, na Baixada Fluminense, que foi através dessas discussões, das dúvidas, das angústias. Ela já tinha um trabalho de pesquisa e entendia também, desde bem antes, a importância da Universidade. Então foi um ganho muito importante a perseverança, porque a gente já fazia isso lá em 98, bem ou mal, a gente fazia. Mas a universidade também chega muito mais próxima da gente, porque a Rural ela vai se aproximar, [...] vai ter UERJ também em Caxias. Na Rural começa bem pequenina, mas depois ela vai ganhar uma sede. Aí a gente vai ter o Instituto Federal em Belford Roxo. Então a gente vai ganhando força e parceria com as Universidades. E isso vai favorecer a nossa pesquisa [...] os nossos trabalhos [...] isso tudo é fruto de todo o início[...] (Entrevista B – Célia Domingues da Silva, 18 ago. 2022).

Vimos anteriormente a importância do papel da Universidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão, tema que aprofundaremos no capítulo 7. E podemos depreender que foi de extrema importância as parcerias da Coordenadoria de Educação Especial e Inclusão (CEEI)¹¹¹, com as universidades, destaque para a UFRRJ, com relação ao processo de elaboração do documento norteador do PEI.

Em Belford Roxo (2015), o processo de elaboração contou com a participação dos profissionais da CEEI, representantes dos setores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Turismo¹¹² (SEMEST), professores(as) do AEE, representantes de

¹¹¹ Nomenclatura, na época, do Setor de Educação Especial municipal.

¹¹² Na época a Secretaria de Educação abrangia Esporte e Turismo.

professores(as) do ensino regular (educação infantil, 1º/2º segmentos), representantes da E. M. E. E. Albert Sabin e equipes pedagógicas das escolas. Teve início em 29 de abril de 2015, finalizado em 02 e 03 de dezembro de 2015, cumpriu o seguinte calendário:

Quadro 18 – Calendário da formação continuada em serviço, para elaboração dos documentos norteadores do PEI

Datas
29/04/2015
02/06/2015
05/08/2015
21/08/2015
11/09/2015
07/10/2015
23/10/2015
06/11/2015
02 e 03/12/2015

Fonte: Belford Roxo, 2015.

Pesquisadores do ObEE/UFRRJ participaram, além de convidados que são referência em Educação Especial, inclusive as professoras doutoras Márcia Denise Pletsch, Érica Costa V. Zichtl Campos e Flávia Faissal de Souza, da UERJ unidade de Duque de Caxias.

Foram elaborados quatro documentos com o título: “Inventário do Comportamento Adaptativo. Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para estudantes com deficiência”: Ensino Fundamental (1º ao 5º ano de escolaridade); Educação Infantil (agrupadas I, II, III e IV); (agrupadas V e VI) e Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). As bases teóricas dos documentos tiveram a perspectiva histórico-cultural (Vigotski, 2005, 2007, 2022), o conceito de deficiência intelectual segundo a AAMD (2006), entre outros.

Durante a formação continuada, foram consultados diversos documentos norteadores do PEI de alguns municípios e escolas. Assistimos, mais uma vez, à influência da rede municipal de Duque de Caxias, nas definições dos caminhos da Educação Especial de Belford Roxo. Foram consultados pelos participantes documentos do PEI da rede municipal de Duque de Caxias e do AEE do CIEP (Brizolão) 376 Cláudio Coutinho, além de outros, para elencarem as perguntas dos inventários e a estrutura do documento do PEI (Duque de Caxias, 2012a, 2012b; Rio de Janeiro, 2014). O CIEP é da rede estadual, localizado em Belford Roxo e sua professora é do AEE, Márcia Maristela Trigueiro, que também era implementadora na equipe de Educação Especial de Belford Roxo.

O desdobramento deste processo deu fruto científico, um artigo de 2016 apresentado no VII Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE), intitulado “Formação continuada colaborativa na construção do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para

estudantes com deficiência em Belford Roxo/RJ”, de autoria de Avila, Trigueiro e Silva (2016) — a pesquisadora, Márcia Maristela Trigueiro, implementadora, e Célia Domingues da Silva, chefe do SEE, respectivamente.

É fundamental registrar alguns avanços: a Secretaria de Educação garantiu, pela primeira vez no calendário escolar, em 2016, dias para a elaboração e revisão do PEI nas escolas — naquele ano, quatro vezes: em fevereiro, abril, setembro e dezembro. Essa conquista permaneceu até 2021, quando foram garantidas apenas duas vezes, nos meses de abril e setembro; em 2022, duas vezes, em maio e setembro. Infelizmente, em 2024, não foi garantido nenhum dia no calendário escolar, o que demonstra um retrocesso na política educacional na direção da educação inclusiva em Belford Roxo.

Os documentos em pauta foram revistos em 2019, sendo publicada a segunda edição em 2020, com o mesmo desenho, através de formação continuada, de forma horizontal, pois os autores do documento eram todos os profissionais participantes das discussões e da sua elaboração, desde 2015. Na última revisão, o grupo que participou deixou indicada a possibilidade de, periodicamente, ser implementada formação continuada para caso de necessidade de revisão do documento norteador do PEI.

Desde que foi elaborada a primeira versão, em 2015, muitas dificuldades foram encontradas para uma efetiva implementação nas escolas, uma foi a garantia de imprimir anualmente um documento para cada estudante com deficiência, entre outras. Em 2023, de maneira vertical, sem dar voz aos autores dos documentos, o SEE revisou os documentos, retirando a seção do PEI, deixando apenas o inventário, com a exclusão de diversas questões. Observamos que deve existir vontade política de um município para dar continuidade a ações que pertenceram a gestões anteriores; entretanto, infelizmente, ainda vivemos a falta de continuidade entre gestões.

6.3 GESTORES(AS) DO SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E LEGISLAÇÕES DE BELFORD ROXO E DUQUE DE CAXIAS

A trajetória da Educação Especial em Belford Roxo, teve início com a Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, em 1993, com a perspectiva do paradigma institucional e de serviço, pois estava atrelada à Funbel, também fruto de toda herança assistencialista. Somente em 2000, a escola foi ligada à Secretaria de Educação, iniciando assim a luta por uma Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.

Organizamos um quadro, que apresenta todos os(as) gestores(as) do SEE de Belford Roxo, de 2000 até 2024.

Quadro 19 – Gestores(as) do Setor de Educação Especial de Belford Roxo

Gestoras	Período
Leila Lopes de Avila (na época Leila Bezerra Lopes)	Coordenação da Educação Especial de Belford Roxo, na Fundação de Desenvolvimento Social de Belford Roxo (Funbel), em 1997, 1998 e 2000. Coordenação da Educação Especial de Belford Roxo, na SME, 2000. Inexistência no organograma da SME do Setor de Educação Especial.
Rúbia Passos Landi de Souza	2001, oficialmente, foi instituído no organograma da SME o Setor de Educação Especial.
Rosângela Martins da Silva	De maio de 2001 até dezembro de 2004.
Fernanda Lisboa Carvalho Capiluppi	De 2005 até 2007.
Deiseli Costa Coutinho da Silva	2008.
Haroldo Ferreira da Silva	Coordenação de Educação Especial e Igualdade Racial, de 2009 até 2012.
Célia Domingues da Silva	De 2013 até 2021.
Verônica Ramiro	Respondeu pela Divisão de Educação Especial em 2021.
Camila Sampaio Fernandes Ferreira	Chefe da Divisão de Educação Especial, de 2021 até maio de 2023. Superintendente de Educação Especial, início em 19 de maio de 2023 até hoje.
Edmea de Albuquerque Veiga da Silva	Chefe da Divisão de Educação Especial, início, de 19 de maio 2023 até hoje.

Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos que a professora Célia Domingues da Silva foi gestora, por oito anos, o mais longo tempo de alguém à frente do SEE. No percurso da existência do setor na SME, foram instituídas duas deliberações, as quais estabeleceram normas para o funcionamento da Educação Especial.

A primeira foi de 17 de março de 2004, deliberação nº 09, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação. Determina, em seu art. 2º, §1º. “O atendimento educacional especial será feito em classes, escolas especiais ou por serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a educação na rede regular de ensino” (Belford Roxo, 2004). Retrata as bases do paradigma de serviços, dando às classes, escolas

especiais e serviços especializados o maior espaço para o atendimento educacional. E mais: responsabiliza as condições específicas dos estudantes para ingressarem na rede regular de ensino, uma deliberação impregnada do modelo da integração, que também já discutimos anteriormente. Em decorrência da existência, nessa mesma deliberação, em seu art.13º, §1º sobre classificação e reclassificação:

[...] os procedimentos para classificação e reclassificação dos alunos com necessidades especiais obedecerão aos seguintes critérios: a) *Inclusão Total*: incluídos nas séries ou ciclos regulares, segundo o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escola; b) *Inclusão Social*: incluídos socialmente nas séries ou ciclos regulares, atendidos por uma ação pedagógica específica dos ciclos de aprendizagem; c) *Em atendimento nas classes especiais*, objetivando o preparo para a inclusão, classificados em ciclos de aprendizagem (Belford Roxo, 2004, grifos próprios).

Observamos uma cultura de avaliação nas escolas regulares de Belford Roxo, que se perpetua com a afirmativa da inclusão social, cujo único objetivo educacional dedicado ao estudante com deficiência é trabalhar o social. E o mais grave: o estudante, tendo laudo, sendo deficiente, é aprovado automaticamente. Nas unidades onde atuei como orientadora educacional, encontrei tal cultura, mas, com o passar do tempo e estudos sobre os aspectos da avaliação deste público, houve alguns avanços.

Em 10 de março de 2010, foi instituída a deliberação nº 18, que fez algumas modificações relacionadas a esse aspecto. No seu art. 13º, parágrafo único, explicita:

A classificação e reclassificação dos alunos com NEE deverão ser feitos respeitando os aspectos do desenvolvimento pedagógico de cada aluno, realizando-se estudo de caso, sendo assim encaminhados: a) *Turmas regulares*; b) *Turmas regulares e atendimento educacional especializado (sala de recurso, professor itinerante)*; c) *Turmas (classes especiais)* (Belford Roxo, 2010a, grifos próprios).

Foi retirado o caráter de inclusão apenas social, mas foi mantida a possibilidade de classes especiais, ainda creditando ao modelo da integração. No seu artigo 11: “a escola especial com atendimento educacional especializado, fará parte da rede municipal de ensino com estrutura específica”.

Nessa mesma deliberação nº 18, foi estabelecido o número de estudantes com deficiência nas turmas do ensino regular, no art. 7º, item VIII: “O número de alunos com Necessidades Educacionais Especiais por ano de escolaridade, etapa ou ciclo, deverá ser de até 02 (dois) alunos por turma, sendo reduzido em 10% o número de alunos em cada turma” (Belford Roxo, 2010a).

Tal intento de garantir dois estudantes com deficiência por cada turma e reduzir 10% do número total de estudantes por turma não perdurou por muito tempo na organização das turmas do ensino regular no município, apesar de não haver outra legislação vigente. Outras discussões em torno desse artigo foram acaloradas, como o processo de exclusão do estudante “sem deficiência”, com a redução de 10% do número total de estudantes na turma. Observou-se que as gestões posteriores a 2010 tentaram, através das resoluções de matrículas, anualmente, determinar o número de estudantes nas turmas do ensino regular, não estipulando o número de dois estudantes com deficiência por turma.

Um fato curioso acontecido no percurso da elaboração da deliberação nº 18 de 2010 (Belford Roxo, 2010a) foi a oficialização de um grupo de trabalho, cujos nomes dos participantes foram publicados no Diário Oficial, através da portaria nº 77, de 06 de outubro de 2009, a saber: Fernanda Lisboa Carvalho Capilluppi, Lucimar Vilardo de Freitas Figueiras, Janete Santos Bacelar, Zulmira Rangel Benfica, Rute Arca Ferreira, Deiseli Costa Coutinho, Jaiza Marques da Silva, Márcia Maristela Trigueiro da Costa e Leila Lopes de Avila.

Esse grupo de trabalho teve diversos encontros, elaborou uma proposta, porém, no dia da votação pelo Conselho Municipal de Educação, não foram informados e poucas das propostas discutidas e elencadas pelo grupo foram contempladas no documento aprovado. Em entrevista, a professora Deiseli rememorou tais fatos, em conjunto com a pesquisadora:

Pesquisadora Leila: Eu lembro que era o Willian Campos, que ele era secretário, que nós tivemos um grupo de trabalho que foi montado, foi publicado inclusive em Diário Oficial, um grupo de pessoas.

Deiseli: Então, eu participei deste grupo.

Pesquisadora Leila: Então, você era diretora do Sabin nessa época?

Deiseli: Sim! Foi na época do Alcides Rolim. O William Campos foi secretário de educação no governo Alcides.

Pesquisadora: Isso! Que nós fizemos um grupo de trabalho para fazer uma recuperação, rever a deliberação que existia [...]. E nós tínhamos que fazer uma revisão para atualizar. Acho que realmente a gente teve reunião lá no Sabin, e você era diretora na época.

Deiseli: E eu fiz parte desse grupo também. [...] eu lembro que eu participava nas reuniões com vocês.

Pesquisadora Leila: Isso, exatamente!

Deiseli: Foi publicado no Diário Oficial. Foi isso mesmo!

Pesquisadora Leila: Só que no dia da votação dessa deliberação, não sei se você lembra, nós tivemos algumas reuniões com o grupo. [...] teve várias discussões.

Deiseli: Com os pais dos alunos também, não tinha? Eles não eram a favor, não tinha esse entrave?

Pesquisadora Leila: É!

Deiseli: Vai ter terminalidade? E depois, vai para onde? Vai fazer o quê? Ficava nesse impasse. Eu lembro bem.

Pesquisadora Leila: Só que no dia da votação dessa deliberação [...] no Conselho Municipal, nós acabamos que o grupo não finalizou o trabalho. Eu

lembro que bem! O Willian Campos marcou [...] ele era o presidente do Conselho Municipal, marcou a votação dessa deliberação, que eu acho que é a 18, a única que existe ainda. E nós, enquanto grupo, ficamos sabendo em cima da hora. Eu acho que na época a Fernanda estava lá na equipe (Entrevista E – Deiseli Costa Coutinho Silva, 16 jun. 2023).

Fato similar ocorreu no município de Duque de Caxias, pois foi oficializado um grupo de trabalho para elaboração de um documento normativo para a política de Educação Especial do município e, no dia de efetivação, prevaleceu o texto definido pelo órgão central, a SME, na deliberação nº 16 (Duque de Caxias, 2016). Na minha avaliação, é um documento com questões básicas, sem o aprofundamento que o município merecia. E o mais curioso, nesses mais de 40 anos de história da Educação Especial de Duque de Caxias, só existe a deliberação nº 16 de 2016, que merece ser revista. É lamentável que fatos como esses ocorram em pleno século XXI, prevalecendo interesses que não emanam das bases populares.

É importante o registro, de que ao buscar acessar os arquivos físicos¹¹³ existentes no Setor de Educação Especial, com objetivo de consulta para nossa tese, não foram encontrados. Na última gestão da professora Célia Domingues da Silva, os referidos arquivos estavam alocados em uma sala da E. M. E. E. Albert Sabin, mas infelizmente não existe informação do seu paradeiro.

6.4 A PRESENÇA DA APAE EM BELFORD ROXO

Além dos marcos históricos da Rede municipal de Educação de Belford Roxo, achamos oportuno buscar dados sobre a presença de instituições no território belforroxense, em função de nossa pesquisa descortinar a importância das instituições, no processo da consolidação da Educação Especial no território nacional, no estadual e no municipal.

No dia 13 de agosto de 2023, visitamos a APAE de Belford Roxo, fomos recebidas pela atual presidente, a professora Rita de Cassia Gomes Guimarães, que prontamente forneceu cópias da ata de fundação, ata da diretoria atual, como também apresentou todos os espaços da sede e dados importantes.

De acordo com a atual presidente, a primeira sede ficava na Rua Baraúna, bairro Vila Medeiros, só com atendimentos ambulatoriais, com psicologia, fonoaudiologia, assistência social e administração. O espaço foi cedido por uma igreja católica. A segunda sede estava localizada na Rua Lúcia, com atendimentos ambulatoriais e oficinas. O espaço foi alocado

¹¹³ Como implementadora do Setor de Educação Especial de Belford Roxo, na época da última gestão da professora Célia Domingues da Silva, colaborei na organização do referido arquivo físico.

pela Prefeitura Municipal de Belford Roxo e cedido à APAE. A sede atual fica na Rua Castro Vieira, 137, bairro Areia Branca, com: psicopedagogia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, psicologia, assistência social, psicomotricidade, educação física, oficina de artes e panificação, sala multimeios e, futuramente, sala de estimulação multissensorial. Por mês em média, são feitos 2200 atendimentos, com um total de 80 assistidos, além de uma classe especial de EJA, com 12 estudantes. O espaço pertence à Mitra Diocesana e é alugado para a APAE.

Fotografia 29 – Sede atual da APAE de Belford Roxo



Legenda: Imagem do imóvel, de muros e paredes amarelas, com grades cinza. Na rua, há alguns carros estacionados.

Fonte: Acervo APAE de Belford Roxo.

Segundo a ata da APAE (APAE de Belford Roxo, 1997), no dia 28 de agosto de 1997, ocorreu assembleia geral para a fundação da APAE de Belford Roxo, com a presença do sr. Antônio José, na época vice-presidente da Federação das APAEs do Rio de Janeiro com o comunicado de que era a 53ª entidade da APAE no Estado do Rio de Janeiro a ser inaugurada.

Estiveram presentes também a prefeita Maria Lucia Netto dos Santos (1953-2012), secretária de governo Sulamita do Carmo da Silva, secretária de educação Isabel do Carmo, presidente do Rotary Club de Belford Roxo, professora Fernanda Bicchieri Soares (1937-2014), entre outras autoridades e amigos(as) da causa. Neste mesmo dia, o presidente da Câmara de Vereadores, sr. Luisinho, protocolou pedido de título de *utilidade pública* para APAE de Belford Roxo.

No quadro a seguir veremos a primeira diretoria (1997), em seguida a diretoria atual, de acordo com as atas da APAE Belford Roxo de 1997 e 2022:

Quadro 20 – Primeira diretoria da APAE de Belford Roxo (1997)

Primeira diretoria da APAE de Belford Roxo	
Diretoria executiva Presidente	Gilcéa Rodrigues Gil
Vice-presidente	Rita de Cassia Gomes Guimarães
Primeira diretora secretária	Danielle Pereira Roberto
Segunda diretora secretária	Laura Cristina da Silva Medeiros Soares
Primeiro diretor financeiro	Albino Rodrigues Lisboa Filho
Segunda diretora financeira	Vera Lúcia Ferreira
Diretora social	Carla da Silva Magalhães
Diretora de patrimônio	Clarinda Gertrudes Mendonça de Freitas
Conselho fiscal (titulares)	Rejane Lucy Pereira
	Maria José Ramos da Silva
	Mariza Barboza dos Santos
Conselho fiscal (suplentes)	Maria Lúcia de Araújo Nascimento
	Vera Lúcia Almeida da Costa
	Maria Aparecida Frederico de Oliveira
Conselho de Administração Presidente	Maria Aparecida Moreira Nascimento
Secretária	Janaina Mery Cardim Salgado
Conselheiros	Dolores Reine Gomes da Fonseca
	Flávia Cardim Salgado
	José Felipe da Silva Neto
	Luzineide Ferreira da Silva
	Solange Conceição da Cruz
	Vilma Aniceto da Silva Araujo
	Joana D'arc Gomes Lisboa
	Fernanda Lisboa Carvalho Capiluppi
	Elizabeth Cristina Soares de Oliveira

Fonte: APAE de Belford Roxo, 1997.

Observamos a presença de diversos funcionários que faziam parte da E. M. E. E. Albert Sabin nessa primeira diretoria da APAE, como Danielle Pereira Roberto, Carla da Silva Magalhães, Janaina Mery Cardim Salgado, Dolores Reine Gomes da Fonseca Fernanda Lisboa Carvalho Capiluppi, entre outros.

Quadro 21 – Diretoria da APAE de Belford Roxo (2022)

Diretoria da APAE de Belford Roxo	
Diretoria executiva Presidente	Rita de Cassia Gomes Guimarães
Vice-presidente	Cristina Auxiliadora Amaral Gomes
Primeira diretora secretária	Carmem da Silva Magalhães
Segunda diretora secretária	Erica Gonçalves de Oliveira
Primeiro diretor financeiro	Leandro da Silva Santos
Segunda diretora financeira	Milene Valéria Nunes da Rocha
Diretora social	Juciaiã dos Santos Machado
Diretora de patrimônio	Maria Aparecida Frederico de Oliveira
Conselho de Administração	Jéssica da Silva Matos Márcia Crespo Lucas Rosangela Pereira da Silva
Conselho de Administração (suplentes)	Carla Coelho de Andrade Valdir Gomes
Conselho Fiscal	Abraão França Duarte Brenda Moraes Marquiori Suely Andrade Barros de Sousa
Conselho Fiscal (suplentes)	Katia Maria dos Santos Luiza Gomes Anastácio Simone Conceição Vougo da Silva
Autodefensores	Ana Keli Gomes Anastácio Gabriel Nunes de Melo

Fonte: APAE de Belford Roxo, 2022.

No dia 13 de novembro de 2022, em assembleia, na atual sede da APAE, foi empossada a diretoria para o mandato de 01 de janeiro de 2023 até 31 de dezembro de 2025, tendo como presidente da assembleia o sr. Antônio José da Silva Resende e secretária Vanessa Silva Teixeira de Andrade.

Um fato curioso é que a APAE de Belford Roxo foi fundada em 1997, depois que a rede municipal implementou as primeiras ações direcionadas à Educação Especial, que foi a fundação da Escola M. E. E. Albert Sabin, em 1993, atrelada ao modelo assistencial, paradigma institucional e de serviços, junto à Funbel.

Destaque também pelas presenças de representantes do poder executivo municipal — prefeita, secretária de Governo, secretária de educação — além de amigos(as) da causa. Era fato comum, na época em que as instituições filantrópicas tinham destaque no acolhimento

das pessoas com deficiência no Brasil, o apoio de diferentes representantes da sociedade, como já vimos quando às instituições presentes em Duque de Caxias: APAE e Pestalozzi.

Vimos anteriormente o processo histórico das instituições filantrópicas no Brasil, que foram importantes para dar início ao atendimento às pessoas com deficiência no território nacional, na época com bases nos paradigmas *institucional* e *de serviços*. Muitas discussões ainda ocorrem, em função da presença de tais paradigmas na maioria dessas instituições e outros aspectos, como os recursos públicos direcionados para tais instituições, aspectos políticos nos quais não iremos nos aprofundar aqui.

7 GRUPOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA BAIXADA FLUMINENSE

A seguir, apresentaremos, em consonância com nosso objetivo específico “e” que levanta a discussão da importância da presença de grupos de pesquisa que estudam a Educação Especial na Baixada Fluminense, destacando-se que a Educação Especial é campo acadêmico e área interdisciplinar, veremos grupos de pesquisa de algumas universidades que estão desenvolvendo ações (ensino, pesquisa, extensão) voltadas ao tema da inclusão educacional na Baixada Fluminense, importante contribuição para efetivação da Educação Especial, como campo acadêmico e melhoria no processo educacional ao público da Educação Especial, nos municípios da Baixada Fluminense.

7.1 GRUPOS DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO CAMPO ACADÊMICO

As discussões sobre o conceito de Educação Especial ser campo acadêmico são recentes, tomaram espaço significativo nos anos 1990, após a criação, em 1991, do GT 15 em Educação Especial, na ANPEd; em 1993, a ABPEE realizou o III Seminário de Educação Especial, no Rio de Janeiro. Casagrande e Mainardes (2021), enfatizam que a Educação Especial é um campo, com processo de construção de bens acadêmicos, produzidos e divulgados por seus agentes, os pesquisadores:

Defendemos que a Educação Especial pode ser caracterizada *como um campo acadêmico, autônomo e dotado de leis próprias*. Seus agentes, constituídos por pesquisadores que produzem e gerenciam bens acadêmicos, desenvolvem um sistema de disposições, geradores de estratégias, por meio do uso de capitais específicos. É um campo de luta concorrencial pela autoridade científica, verdade acadêmica e reconhecimento dos pares. *Tal afirmação evidencia-se no processo de produção e de divulgação dos bens acadêmicos dos agentes* (Casagrande; Mainardes, 2021, p. 121, grifos próprios).

O termo Educação Especial não deve ser entendido apenas como uma modalidade de ensino que rege as estratégias pedagógicas específicas para estudantes com deficiência, como é apontada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, art. 58: “Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996), apenas como sinônimo de escola ou classe especial. Deve ser compreendida

como área de conhecimento de forma interdisciplinar, como afirma Pletsch (2020, p. 66, grifos próprios):

[...] a Educação Especial seja não apenas uma modalidade de ensino com técnicas e recursos especializados próprios, mas também, uma área de conhecimento científico necessariamente interdisciplinar. *Neste sentido, a Educação Especial não deveria ser entendida apenas como sinônimo de escola ou classe especial, como comumente ainda vemos no discurso escolar e científico.* Trata-se, na verdade, de uma área interdisciplinar de pesquisa e de uma modalidade colaborativa à Educação Básica e à Educação Superior. [...].

Concordamos com Pletsch (2020) acerca do pressuposto de que Educação Especial é “área interdisciplinar de pesquisa e Casagrande (2020) e Casagrande e Mainardes (2021), com a prerrogativa de que é “campo acadêmico”.

No itinerário dessas discussões, percebemos a urgência, como vimos anteriormente, de a universidade colocar em práticas suas três dimensões constitutivas: ensino, pesquisa e extensão, para efetivação da Educação Especial como área interdisciplinar e campo acadêmico.

Com relação a esse pressuposto, enfrentei muita resistência em retornar à academia, depois que conclui a última pós-graduação, pois, como sempre atuei na área da Educação Especial, assistia, frequentemente, pesquisadores que só capturavam os dados no campo (escolas, setores de Educação Especial, entre outros), e não retornavam com os resultados de suas pesquisas.

Em grande medida, apontavam os problemas encontrados, mas não colaboravam com sugestões e soluções. E o mais grave: não utilizavam a ética de pesquisa na coleta dos dados e outras etapas da pesquisa. Diversos autores desenvolvem estudos sobre o assunto, destacamos a ANPED, que, desde 2013, vem empenhando-se, nos estudos e nas discussões sobre a ética nas pesquisas em educação (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2019).

Vimos assim que esse itinerário deve ter via de mão dupla, diálogo entre teoria e prática é fundamental, entre a Universidade e o campo de pesquisa, com bases sólidas de ética, que apontem soluções para a efetivação da inclusão educacional.

Casagrande e Oliveira (2024) no artigo “Propostas para o ensino na Educação Especial: contribuições do campo acadêmico brasileiro” apontam que os agentes do campo da Educação Especial, através de suas pesquisas, indicam possibilidades para as práticas inclusivas inovadoras:

Como resultado, um conjunto de propostas dos agentes do campo foi encontrado e organizado em duas categorias, assim denominadas: 1. *Propostas mais amplas*: Acessibilidade, Sistema de Suporte Multicamadas, Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar; e 2. *Propostas mais específicas*: Desenho Universal para a Aprendizagem, Ensino Colaborativo, Diferenciação Curricular, Práticas Baseadas em Evidências, Plano Educacional Individualizado, Aprendizagem Cooperativa, Metodologias Ativas e Tecnologia Assistiva. As referidas propostas compõem as chamadas práticas inclusivas inovadoras atualmente recomendadas e que beneficiam a aprendizagem e o desenvolvimento de todos (Casagrande; Oliveira, 2024, p. 1, grifos próprios).

Temos indicações de soluções interessantes, com propostas amplas, como acessibilidade, sistema de suporte multicamadas, profissionais de apoio à inclusão escolar e propostas mais específicas, como o desenho universal para a aprendizagem (DUA), ensino colaborativo, metodologias ativas e tecnologia assistiva. Todas essas propostas estão ancoradas no paradigma de suportes, que apresentamos durante nossa pesquisa, que não se identifica com as bases do paradigma institucional e de serviços.

A Baixada Fluminense tem sido um campo fértil de pesquisas sobre a Educação Especial. Apesar das adversidades, entre as quais baixos índices de desenvolvimento humano (IDH), grandes problemas na área da saúde, sociais, educacionais, de infraestrutura, de saneamento básico, alto índice de violência e população com quase 4 milhões de habitantes.

Alguns municípios destacam-se pelo esforço em desenvolver ações direcionadas ao público da Educação Especial, apesar de muitos contratemplos, que impedem maiores conquistas, como a falta de continuidade entre as gestões, apagamento das memórias históricas, influências e ingerências políticas partidárias.

Em consonância com terceiro eixo temático e a categoria: “grupos de pesquisa em Educação Especial na Baixada Fluminense”, na entrevista da professora Célia Domingues da Silva, no dia 18 de agosto de 2022, ela enfatizou sobre a importância da parceria com universidades, com destaque para a UFRRJ, em um determinado período de sua gestão à frente da Equipe de Educação Especial de Belford Roxo, além da UFRRJ, ela aponta a FEBF/UERJ e o Instituto Federal.

E dentro desses quatro anos a gente também fechou na época com a professora Márcia Pletsch, que teve a criação do Fórum Permanente, na Baixada Fluminense [...] ela já tinha um trabalho de pesquisa e entendia também, desde bem antes, a importância da universidade. Então foi um ganho muito importante a perseverança, porque a gente já fazia isso lá em 98, bem ou mal, a gente fazia. *Mas a universidade também chega muito mais próxima da gente, porque a Rural ela vai se aproximar [...] vai ter UERJ também em Caxias [...], vai ter o Instituto Federal em Belford Roxo.* Então a gente vai ganhando força e parcerias com as universidades. E isso vai favorecer a nossa pesquisa, né, os nossos trabalhos, né? Isso tudo é fruto de

todo o início [...] você vai nos trazer isso [...] Era uma gestora que olhava lá na frente, queria que a gente avançasse, queria que o município avançasse (Entrevista B – Célia Domingues da Silva, 18 ago. 2022, grifos próprios).

Com o fim de apresentar um panorama do processo de ensino, pesquisa e extensão em Educação Especial na região da Baixada Fluminense, elaboramos um questionário e enviamos para cinco grupos de pesquisas que desenvolvem estudos no campo da Educação Especial, direcionados à realidade da Baixada Fluminense. Tivemos retorno de dois deles.

O questionário contemplou perguntas relacionadas à identificação, histórico do grupo e dados sobre projetos e pesquisas implementadas ligadas à educação de pessoas com deficiência na Baixada Fluminense/RJ (Apêndice B). Um dos que responderam foi o Grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE)¹¹⁴, da UFRRJ, fundado no dia 09 de abril de 2009. É constituído por um comitê gestor, tendo como coordenação Márcia Denise Pletsch e vice coordenadoras: Izadora Martins da Silva de Souza, Mariana Corrêa Pitanga de Oliveira e Kelly Maia Cordeiro¹¹⁵, com aproximadamente 40 pesquisadores(as) (Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional, 2023).

O ObEE é vinculado ao Centro de Inovação Tecnológica e Educação Inclusiva (CITEI). O grupo desenvolve ações colaborativas a partir de três linhas de pesquisa: Divulgação Científica e Tecnológica em Educação Especial; Tecnologia, Acessibilidade e Inclusão de Pessoas com Deficiência; e Linguagens, processos de ensino e aprendizagem e desenvolvimento humano.

Foram e são diversos projetos de pesquisa e extensão, alguns dos quais destacamos no quadro abaixo, com dados de 2009 a 2023:

Quadro 22 – Projetos de pesquisa e extensão do ObEE (2009 a 2023)

Nome do Projeto	Vigência
A inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: uma prática em construção.	2009/2010
Programa de Formação inicial e continuada de professores da Baixada Fluminense para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na educação básica e no ensino superior.	2009/2012

¹¹⁴ Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (2015).

¹¹⁵ Este Comitê Gestor publicou em 2024 o artigo: “Ciência em Educação Especial: pesquisa cidadã transformadora, acessibilidade e desenvolvimento humano”, que retrata o ObEE (Pletsch *et al.*, 2024).

Nome do Projeto	Vigência
Observatório de políticas públicas em Educação Especial e inclusão escolar: estudo sobre as políticas públicas e práticas curriculares em Educação Especial e inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nos municípios da Baixada Fluminense.	2010/2012
Escolarização de alunos com múltiplas deficiências em uma escola da Baixada Fluminense: formação de professores e processos de ensino e aprendizagem.	2012/2014
Escolarização de alunos com deficiência mental/ intelectual: políticas públicas, processos cognitivos e aspectos pedagógicos.	2012/2014
Observatório da Educação – Escolarização de alunos com deficiência intelectual: políticas públicas, processos cognitivos e avaliação da aprendizagem.	2013/2017
Escolarização e desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual e múltipla na Baixada Fluminense.	2015/2019
Desenho Universal para a Aprendizagem: implementação e avaliação do protocolo do livro digital acessível.	2017/2018
Computação para todos.	2017/2018
<i>“Os filhos do Zika Vírus chegaram na escola”</i> : implementação e avaliação de um programa de formação continuada de professores na Baixada Fluminense.	2018/ 2021
<i>“Os filhos do Zika Vírus chegaram na escola”</i> : análise dos programas educacionais desenvolvidos nas redes de ensino da Baixada Fluminense.	2019/2021
Evento Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar	2019
Processos de escolarização de alunos com deficiência intelectual na Alemanha.	2018/2019
Pesquisas e ações intersetoriais entre educação e saúde na promoção da escolarização e do desenvolvimento de crianças com síndrome congênita do Zika Vírus na Baixada Fluminense.	2019/2022
Portal Pioneiros da Educação Especial no Brasil: instituições, personagens e práticas	2019/2023
O custo da oportunidade de acesso e permanência ao ensino superior na Baixada Fluminense/RJ quando se tem uma deficiência	2019/2023
Tecnologia aplicada à inclusão de estudantes com autismo no ensino superior: protagonismo pelo design participativo.	2021
Pesquisas e ações intersetoriais entre educação e saúde na promoção da escolarização e do desenvolvimento de crianças com síndrome congênita do Zika Vírus na Baixada Fluminense.	2022/2025

Nome do Projeto	Vigência
Educação inclusiva em perspectiva intersetorial: comunicação, participação e aprendizagem de crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus.	2022/2026
Especialização em Educação Especial e Inovação Tecnológica. Escola de Extensão.	2022/2023
Programa Intersetorial de Inclusão Educacional e Laboral de Pessoas com Deficiência (Pró-Inclusão).	2022/2023
Tecnologia assistiva, inclusão e desenvolvimento de pessoas com deficiência na Baixada Fluminense.	2023

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional, 2023; Pletsch, 2024.¹¹⁶

Com relação às pesquisas realizadas pelos componentes do grupo de pesquisa, enumeramos 11 teses de doutorado, de 2018 a 2024. Dissertações de mestrado são 26, de 2013 a 2023, que contemplam em sua maioria temas de educação inclusiva, ligados aos municípios da Baixada Fluminense e outros (Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional, 2023; Pletsch, 2024).

Observamos que, em sua totalidade, os projetos de pesquisa e extensão do ObEE se voltam prioritariamente para o público da Educação Especial da Baixada Fluminense. São temas de extrema relevância, que formatam uma parceria fundamental com os municípios da Baixada Fluminense, procuram preencher uma lacuna que existia entre a universidade e o campo de pesquisa, muitas vezes explorado apenas para aquisição de dados.

Outro grupo de pesquisa que nos deu retorno foi o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão (LEPEDI)¹¹⁷, UniRio/UFRRJ. Sua gestão é composta por: Allan Rocha Damasceno¹¹⁸, na coordenação, e das vices coordenadoras Aparecida Carina Alves de Souza, Anna Maria Pereira Esteves e Cláudia Reis dos Santos. Foi fundado em agosto de 2011. Em 2023, o grupo era composto aproximadamente por 35 pesquisadores(as).

Elaboramos o quadro a seguir, com projetos implementados pelo LEPEDI de 2019 a 2024:

Quadro 23 – Projetos de pesquisa e extensão do LEPEDI (2019 a 2024)

Nome do Projeto	Vigência
AEE: implantação de um desenho alternativo	2º semestre de 2019.

¹¹⁶ PLETSCH, Márcia Denise. **Currículo do sistema currículo Lattes**. Brasília, DF: CNPq, 2024. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5622440291569151>. Acesso em: 8 maio. 2024.

¹¹⁷ LEPEDI. Seropédica, [20--]. Disponível em: <http://www.lepedi-ufrrj.com.br/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

¹¹⁸ DAMASCENO, Allan Rocha. **Currículo do sistema currículo Lattes**. Brasília, DF: CNPq, 2024. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/0177717397152120>. Acesso em: 8 maio. 2024.

Nome do Projeto	Vigência
de AEE, com contribuições para o público-alvo da Educação Especial (PAEE), que pode se constituir como uma configuração, na prática docente.	
Literatura acessível: o projeto traz uma proposta de multiplicidade, estimula o protagonismo da diversidade e propõe discussão saudável, na perspectiva inclusiva, dentro e fora das escolas.	Em curso.
Esportivamente: curso de extensão, uma atitude positiva na educação e no esporte através da vivência teórico-prática de atividades inclusivas.	Em curso.
Pulsar: curso de extensão, com compromisso firmado de desenvolver pessoas através do esporte e educação, trazemos o Projeto Pulsar, num intercâmbio entre Brasil e Alemanha e com gratidão aos parceiros que nos ajudam a construir o sonho de um país melhor!	Em curso.

Fonte: Elaborado pela autora com base em: Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão, 2023.

As dissertações de mestrado desenvolvidas pelos pesquisadores do grupo, de 2013 a 2024, foram 13, as teses de doutorado foram 06. Os temas das pesquisas contemplam três núcleos temáticos: estudos sobre pessoas/grupos em situação de vulnerabilidade social, inclusão, educação e teatro/cultura; estudos sobre demandas específicas de aprendizagem, inclusão e educação; estudos sobre gênero, diversidade sexual, inclusão e Baixada Fluminense. Em 2024 a tese de Rosangela Cabral teve como tema: “LEPEDI em ação: itinerâncias e tessituras sobre experiências formativas crítico-emancipadoras em tempos de exclusão”, contemplou o grupo de pesquisa (Cabral, 2024).

Observamos que os dois grupos de pesquisa se propõem eliminar uma lacuna existente entre a universidade e o campo de pesquisa, com a execução das dimensões da universidade — ensino, pesquisa e extensão — além da contribuição na direção da Educação Especial ser um campo acadêmico e área interdisciplinar.

7.2 GRUPOS DE PESQUISA COM ESTUDOS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA

Com relação ao estudo sobre a história da Educação Especial brasileira e de regiões afastadas dos grandes centros urbanos e grupos de pesquisas envolvidos com esse objetivo, é oportuno destacar que na área da história da educação em geral, pouco tem sido o interesse em pesquisas direcionadas a Educação Especial. Em grande medida, a história da Educação Especial tem sido elaborada por profissionais que atuam nessa área, como é o desta pesquisadora, pedagoga com mais de 30 anos de atuação na área de Educação Especial (Rafante, 2011). Mesmo com esse dado, identificamos, no Brasil, alguns grupos de pesquisas dedicados ao estudo dos processos históricos da Educação Especial. Vejamos alguns:

- ObEE (UFRRJ), coordenado pela profa. dra. Márcia Denise Pletsch, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ).
- Laboratório de Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão (LaPPEEI/UFMG), coordenado pela profa. dra. Adriana Araújo Pereira Borges.
- Laboratório de História da Educação Latino-Americana (LHELA/UFRRJ), coordenado pelo prof. dr. Fernando Ferreira Gouvêa.
- Grupo de Pesquisa Educação, Sociedade e Região (UENF), coordenado pela profa. dra. Silvia Alicia Martínez.
- Grupo de Pesquisa em História da Psicologia e Contexto sociocultural, da UFMG, coordenado pela profa. dra. Regina Helena de Freitas Campos.
- Grupo de Pesquisa Educação e Cidadania e Política Públicas de Educação e Educação Especial, da UFMS, coordenado pela profa. dra. Mônica de Carvalho Magalhães Kassar.
- Grupo de Pesquisa Formação de Recursos Humano em Educação Especial, da UFSCAR, coordenado pela profa. dra. Enicéia Gonçalves Mendes.
- Pesquisas orientadas pela profa. dra. Ana Chrystina Venancio Mignot, da UERJ.

A partir do segundo semestre de 2020, com a implementação do nosso projeto de pesquisa de tese, a Universidade do Grande Rio (Unigranrio/AFYA), também ingressou nos estudos dos processos históricos da Educação Especial, através do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos em Imagem, Memória, Narrativa e Oralidade (Imagemno), coordenado pela professora Anna Paula Soares Lemos.

Reforçamos mais uma vez a importância da Universidade para efetivar estudo, pesquisa e extensão em diálogo constante com o campo de pesquisa, fundamental para obtenção de resultados fidedignos, para contribuir com as transformações necessárias na área da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, com um olhar interdisciplinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é um país de dimensões continentais, que guarda em cada cidade, em cada recanto, histórias da Educação Especial, que, em geral, não são contadas pelos órgãos oficiais. Em se tratando do público, que faz parte da diversidade, mais forte é a invisibilidade e apagamento de suas memórias.

Desde o período imperial, assistimos a ações isoladas e de interesses particulares, na educação das pessoas com deficiência, com organização de grandes meios de confinamento, impregnados de propostas segregacionistas, com o isolamento do convívio social e, em muitos momentos, tendo como visão principal a ideia de que são doentes e não pessoas com potencialidades. Tais pressupostos nos fizeram dialogar com algumas bases de Foucault, suas reflexões sobre o processo de confinamento, entre outros aspectos.

Em decorrências desses aspectos, esta área não esteve sempre ligada à educação, mas muitas vezes à reabilitação e à psicologia, ou seja, ao campo da saúde. Com a falta de iniciativas do Estado nas primeiras décadas do século XX, foram propostas ações que efetivaram propostas com perspectiva mais humanista, que influenciaram grandemente o itinerário da Educação Especial brasileira. Isso se dá com a presença de personagens pioneiros, como Helena Antipoff, Sarah Couto Cesar, Olívia da Silva Pereira, entre outros, que enfrentaram adversidades e conseguiram implementar propostas de cunho científico, com pressupostos da Europa e dos EUA, com bases nos modelos médico/clínico, psicológico, assistencialista, atreladas ao paradigma institucional e de serviços.

Revisitamos esse contexto histórico do Brasil e do estado do Rio de Janeiro, em convergência com a nossa pesquisa: *Professoras da Educação Especial em Duque de Caxias e Belford Roxo/RJ: uma história não contada da Baixada Fluminense*. Realizamos nesta tese, a interface com os contextos históricos da Educação Especial e as propostas de políticas públicas, através das memórias da pesquisadora e de professoras entrevistadas, além das redes de contatos, que emergiram durante as entrevistas, nestas duas redes municipais de ensino.

A pesquisa está ancorada em conceitos sobre história, historicidade, memória, lembranças, autobiografia e aprofundamento epistemológico sobre história oral: história oral no Brasil: aspectos históricos; bases conceituais sobre história oral; gêneros de história oral. Além do diálogo com alguns aportes filosóficos e paradigmas da Educação Especial.

No primeiro momento do estudo, com as entrevistas, utilizamos a estratégia metodológica da história oral temática, segundo o Núcleo de Estudos em História Oral da

Universidade de São Paulo (NEHO/USP). Após as entrevistas, redirecionamos as estratégias, com inspiração na pesquisa qualitativa e pressupostos da história oral híbrida (temática).

A escolha pela história oral deu-se pela ausência de registros escritos nas duas redes, como também pelo apagamento de tais percursos, devido à falta de continuidade de gestões e outros aspectos.

Durante as entrevistas “ponto zero”, foram geradas redes de contatos, compostas por diferentes sujeitos dos municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias, que contribuíram para o enriquecimento dos dados da pesquisa de tese. Todas as contribuições foram anotadas no diário de campo, com as devidas autorizações por escrito do uso de seus nomes reais.

Para análise dos dados, utilizamos as bases da “análise de conteúdo”, seguindo as etapas indicadas por Bardin (2011), organizamos eixos e categorias temáticas, realizamos a triangulação com as fontes primárias (documentos, fotos e reportagem de jornal) e questionário (estratégia de coleta de dados), que emergiram durante o processo das entrevistas e das redes de contatos, em diálogo constante com os objetivos elencados da tese.

Vimos que a história da Educação Especial parece ser contada de maneira isolada, não como parte da história da educação brasileira. De certa, os profissionais que atuam na área estão desenvolvendo pesquisas relacionadas ao tema, que é o nosso caso.

Nas últimas décadas, observamos a luta paradigmática de crise do abandono de um paradigma e a transição para um novo. Tal luta caracteriza uma das fases das estruturas das revoluções científicas. Vivemos, no Brasil, uma transição de paradigmas na educação das pessoas com deficiência, do paradigma institucional, de serviços, para o de suportes, caminho impregnado do modelo médico/clínico, psicológico, assistencialista, com base segregacionista (integração), para uma proposta de inclusão educacional.

Nossas questões de estudo foram: como espaços mais distantes da história nacional e oficial estruturaram o processo educacional desses sujeitos com deficiência? Como municípios localizados em áreas carentes e de riscos sociais e econômicos implementaram suas ações de políticas públicas para os estudantes com deficiência? Como foram as trajetórias históricas de Belford Roxo e Duque de Caxias, municípios da Baixada Fluminense/RJ? De que maneira foi estruturado o trabalho educacional para estudantes com deficiência? Quais as convergências e afastamentos dos paradigmas da institucionalização, de serviço e suporte?

Respondemos tais questões através dos nossos objetivos: O objetivo geral foi analisar como foram as trajetórias históricas da Educação Especial nos municípios de Belford Roxo e

Duque de Caxias/RJ. Em consonância com essa meta, tivemos os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar as estruturas dos setores em que foram desenvolvidos os projetos de Educação Especial nos municípios em questão, no início da implantação;
- b) analisar as convergências e afastamentos das propostas educacionais implementadas nos dois municípios na área da Educação Especial, suas bases dos paradigmas de institucionalização, serviço e de suportes, com os documentos/políticas públicas nacionais e municipais;
- c) investigar as contribuições de alguns pioneiros/protagonistas em âmbito nacional/estadual/municipal e as convergências no processo histórico da Educação Especial dos municípios investigados;
- d) revisitar os registros históricos encontrados sobre a Educação Especial da Baixada Fluminense com as experiências práticas, em Duque de Caxias e Belford Roxo, de acordo com as narrativas emanadas das entrevistas de professoras e triangulação com demais fontes de pesquisa, como fotos, documentos e reportagem de jornal;
- e) discutir a importância da presença de grupos de pesquisa que estudam a Educação Especial na Baixada Fluminense, com enfoque na ideia de que a Educação Especial é campo acadêmico e área interdisciplinar.

Por tais aportes, esta pesquisa desenhou como tese as trajetórias históricas iniciais dos municípios de Duque de Caxias e Belford Roxo, direcionadas aos estudantes com deficiência, ocorridas nas décadas anos de 1980 e 1990, respectivamente, em que predominaram os paradigmas da institucionalização e serviços, com bases médico/clínico e assistencialista.

De acordo com o objetivo específico “a”, no município de Duque de Caxias, os resultados indicaram que as ações iniciais oficiais direcionadas aos estudantes com deficiência ocorreram nos anos 1980 e 1990, quando predominou o *paradigma de serviços*, com bases *médico/clínico*, *assistencialista*, marcos influenciadores das propostas públicas/privadas para Educação Especial no Brasil durante muitos anos. Anteriormente, predominava o *paradigma da institucionalização*.

O primeiro eixo temático que abrangeu a “Estrutura do setor, dados do início de sua implantação. Ações introdutórias”, ligado ao objetivo específico “a”, foram encontradas categorias temáticas, que elucidaram resultados que apontaram para o processo da fundação oficial do SEE, que ocorreu em 1982, com a nomeação da primeira gestora do setor no município, Dayse Maria de Luna Buteri.

Nos objetivos específicos “a” e “c”, vislumbramos, que antes da oficialização do SEE, em 1982, alguns fatos foram determinantes para que fosse implementado o SEE na Secretaria Municipal de Educação, como a presença de Mary Suely Costa Souza, no SOE, que iniciou sozinha, as primeiras ações na direção da Educação Especial.

Outro fator que contribuiu para a fundação do Setor Municipal de Educação Especial, foi a intervenção de Vera Lúcia Corrêa Machado, primeira coordenadora da Etresp, equipe ligada à Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, que esteve no SOE e indicou a necessidade da fundação de um Setor Municipal de Educação Especial, devido à demanda do público já identificado por sua equipe no município de Duque de Caxias.

Quanto aos objetivos específicos “b” e “d”, das ações iniciais do SEE, destacamos que a primeira classe especial de surdos foi implementada na primeira gestão, no final anos 1980, na Escola Municipal Castelo Branco, quando aparelhos de amplificação sonora para algumas salas foram adquiridos. Quanto ao trabalho com os estudantes surdos, a rede municipal implementou inicialmente a proposta do oralismo, teve a transição para a comunicação total, até chegar ao bilinguismo.

Infelizmente o processo histórico da implementação das primeiras salas de recursos e classes especiais, não é diferente da atualidade. Eram espaços inadequados, adaptados. Além do público destinado para essas turmas ter se transformado em depósito para estudantes que não eram público da Educação Especial, e sim estudantes com transtornos/dificuldades de aprendizagem.

Ainda de acordo com os objetivos “b” e “d”, em consonância com o segundo eixo temático que foram as propostas implementadas, suas bases teóricas/paradigmáticas, em que encontramos categorias temáticas apontaram o seguinte resultado: presença da psicologia nas formações da maioria dos sujeitos que fizeram parte da história da Educação Especial do município.

No período inicial das ações do SEE, finais dos anos de 1970, década de 1980 e início de 1990, o processo de avaliação inicial era impregnado das bases teóricas da psicologia, a exemplo da utilização de testes, como: *House-Tree-Person* (HTP) e *Bender*. Discutimos o pressuposto de que a psicologia surgiu na lacuna entre a prática médica e a pedagogia.

No final dos anos 1980 e início dos anos 1990, ocorreu uma mudança conceitual paradigmática do modelo médico da avaliação inicial para as bases piagetianas, o “construtivismo” no SEE, que influenciou os demais setores da SME, com o desdobramento do projeto “Repensando a Alfabetização - Psicogênese”, da Divisão de Pré-escolar e Ensino Fundamental”, em algumas escolas polos.

Nessa ocasião, no processo de avaliação inicial do SEE, foram implementados testes piagetianos, com a utilização de kits com materiais específicos para tal finalidade, além da elaboração de uma ficha específica para avaliação.

Nos anos de 2000, surgiram discussões na direção de novas teorias e práticas, que foram estudos sobre as bases histórico-cultural de Vigotski, que proporcionou a revisão da ficha de avaliação inicial do SEE, introduzindo itens conceituais histórico-culturais.

Ancorados no objetivo específico “c”, e no terceiro eixo temático, analisamos as “contribuições de instituições/escolas e personagens pioneiros/protagonistas em âmbito estadual e municipal”, que desdobraram categorias temáticas, geradoras dos seguintes resultados:

Podemos considerar Vera Lúcia Corrêa Machado a principal pioneira da Educação Especial de Duque de Caxias, pois ela esteve presente nas principais ações que detonaram o início da Educação Especial, como primeira chefe da Etresp, tendo gerenciado ações da Educação Especial do estado do RJ, na região de Duque de Caxias, que abrangia municípios vizinhos, como Magé e Guapimirim. Conforme já vimos, influenciou a fundação do Setor Municipal de Educação Especial e colaborou diretamente na fundação da Sociedade Pestalozzi de Duque de Caxias. Participou de sua primeira diretoria e teve contato direto com as pioneiras da Educação Especial do Estado do Rio de Janeiro e do Brasil, elencadas em nossa tese: Sarah Couto Cesar e Olívia da Silva Pereira, que foram alunas de Helena Antipoff.

Analisamos também a presença da APAE, outra instituição no município de Duque de Caxias, assim como a Pestalozzi, obtivemos dados sobre suas fundações, primeiras diretorias e diretorias atuais. É fundamental que saibamos a história do passado dessas instituições para melhor compreendermos os dias atuais da Educação Especial nos territórios municipais, sem a pretensão de juízo de valor.

O pioneirismo da Escola Municipal Cecília Meireles foi um marco no município de Duque de Caxias, pois garantiu, em 1998, em seu PPP, a inclusão de estudantes com deficiência nas turmas regulares/comuns. Só alguns anos depois foi indicada a proposta de inclusão educacional para toda a rede municipal.

Sobre os resultados encontrados no município de Belford Roxo, elencamos os mesmos três eixos temáticos, acrescentamos apenas o tema “grupos de pesquisa” no terceiro eixo e as categorias temáticas de análise se diferenciaram em alguns aspectos, que agora apresentamos nas conclusões.

De acordo com o primeiro eixo temático — “Estrutura do setor, dados do início de sua implantação, ações introdutórias” —, as categorias temáticas de análise e o objetivo

específico “a”, nos direcionaram para conclusões sobre todo o processo de como tudo começou, que ocorreu na fundação da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, em 1993, após a emancipação da cidade. A instituição, desde seu início, carrega o estigma do assistencialismo, tanto que era ligada à Funbel. Foi uma luta até ser transferida para a administração da SME, em 2000.

Algumas situações similares a Duque de Caxias ocorreram em Belford Roxo, referentes ao objetivo específico “a” e o primeiro eixo. Em Duque de Caxias, Mary Suely Costa Souza, atuou sozinha no SOE, antes da existência do SEE. A pesquisadora também atuou sozinha na SME de Belford Roxo (1999/2000), antes de ser oficializado em seu organograma um setor específico para a Educação Especial, fato que ocorreu em 2001, na gestão de Rúbia Passos Landi de Souza.

O segundo eixo temático foram as propostas implementadas, suas bases teóricas/paradigmáticas, em que encontramos categorias temáticas, ligadas ao objetivo “b” e “d”, que apontaram os seguintes resultados: vimos que, de 1998 até 2000, foram implementadas ações para redirecionar os caminhos da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, para a proposta de inclusão educacional dos estudantes com deficiência no ensino regular/comum das escolas da rede municipal. Em 1999, foi encaminhada a primeira estudante com deficiência, Magda Rosa de Oliviera, para a Escola Municipal José Mariano dos Passos, redirecionada do espaço da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, que apenas possuía classes especiais.

Magda concluiu seus estudos até o ensino médio e hoje atua em uma rede de supermercado. Ela e outros(as) estudantes foram redirecionados(as) aos poucos do espaço da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin para outras escolas do ensino regular, que abriram as portas para a inclusão educacional paulatinamente.

Além disso, foi organizado o primeiro concurso público, em 1998, com vagas para professores(as) com habilitação em Educação Especial.

Foram implementadas as primeiras salas de recursos de caráter substitutivo e complementar, primeiro no espaço da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, em seguida ampliadas para as escolas regulares.

A Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, alocava classes especiais dos estudantes surdos(as), que também foram redirecionados(as) para escolas regulares. A primeira escola a receber foi o CIEP M. Constantino Reis, onde se estruturou o primeiro polo de educação de surdos (Polo I: Educação Infantil e anos iniciais do fundamental).

Ocorreram influências das políticas educacionais da Educação Especial de Duque de Caxias em Belford Roxo, uma delas foi a elaboração colaborativa do projeto bilingue para os estudantes surdos, em 2010, quando a pesquisadora atuava como orientadora educacional na referida escola.

O terceiro eixo temático em diálogo com o objetivo específico “c”, foi: investigar as contribuições de alguns pioneiros/protagonistas em âmbito nacional/estadual/municipal e as convergências no processo histórico da Educação Especial dos municípios investigados, desdobramos para categorias com a construção de um quadro temporal com todos os(as) gestores(as) do SEE, de 2000 até os dias atuais, assim como reflexão das bases existentes nas legislações do município de Belford Roxo e Duque de Caxias.

Apontamos que tanto em Belford Roxo como Duque de Caxias as deliberações carecem de revisão e atualizações, para serem adequadas aos propósitos dos preceitos da educação inclusiva, segundo o paradigma de suportes.

Ainda de acordo com o terceiro eixo temático e objetivo específico “c”, a pesquisadora, de forma pioneira, gestou, inicialmente (1998/2000), a proposta da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, na rede municipal de Educação de Belford Roxo, enquanto esteve como coordenadora de Educação Especial e na direção da Escola de Educação Especial Albert Sabin, de forma colaborativa, implementou diversas formações continuadas (grupos de estudos).

Tal intento teve desdobramento na elaboração e na implementação do projeto do “Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin” (1999/2000), que já indicava turmas do ensino regular/comum no espaço da referida escola, além de efetivar o espaço como centro de referência para a implementação da educação inclusiva, para todas as escolas da rede municipal.

Buscamos a presença de instituições, encontramos a APAE e reforçamos, como já fizemos anteriormente, que é fundamental que saibamos e respeitemos a história do passado dessas instituições, para melhor compreendermos os dias atuais da Educação Especial nos territórios municipais, estaduais e nacionais.

No município de Belford Roxo, os resultados indicaram que as ações iniciais direcionadas aos estudantes com deficiência ocorreram nos anos 1990, quando predominou o paradigma institucional e de serviços, com bases médico/clínico, assistencialista, marcos influenciadores das propostas públicas/privadas no Brasil durante muitos anos, direcionadas à Educação Especial.

Alguns avanços foram implementados pelo SEE de Belford Roxo, um deles foi a parceria com algumas universidades, destaque com a UFRRJ, em 2015 e 2016, que garantiu a elaboração do documento norteador do PEI, de forma horizontal e colaborativa, durante formações continuadas, com a presença de referências da Educação Especial.

Seguindo o terceiro eixo temático, ancorado no objetivo específico “e”, que foi discutir a importância da presença de grupos de pesquisa que estudam a Educação Especial na Baixada Fluminense, com enfoque que a Educação Especial é campo acadêmico e área interdisciplinar. Verificamos a presença de grupos de pesquisas que desenvolvem estudos ligados à Educação Especial na Baixada Fluminense.

Destaque para o ObEE e LEPEDI, ambos ligados à UFRRJ, que buscam preencher a lacuna existente entre a universidade e o campo de pesquisa, com a execução das dimensões o ensino, pesquisa e extensão, além de contribuírem na direção de a Educação Especial ser um campo acadêmico e área interdisciplinar, reforçamos ser fundamental as universidades colocarem na efetivação de seus papéis de ensino, pesquisa e extensão, em diálogo verdadeiro entre a teoria e empiria e não apenas vampirizem os sujeitos ao coletar dados e não dar retorno ao campo.

Os agentes do campo da Educação Especial, com suas pesquisas, atualmente, apontam soluções promissoras, como o DUA, o sistema de suporte multicamadas, o ensino colaborativo, o planejamento educacional individualizado, a tecnologia assistiva, entre outras. Tais propostas estão ancoradas no paradigma de suportes e não no paradigma institucional e de serviços.

Nos estudos sobre a história da Educação Especial brasileira, localizamos alguns grupos de pesquisa que estão debruçados sobre esse tema, com pesquisas que contemplam regiões afastadas dos grandes centros urbanos, com registro dos processos históricos de personagens que a história oficial não contou, evitando assim o pagamento das memórias de tão importantes territórios.

Em nossa pesquisa, despontaram diversos temas sobre a história da Educação Especial de dois municípios da Baixada Fluminense/RJ: Belford Roxo e Duque de Caxias, o que indica a possibilidade de mais estudos, pois ficou o gostinho de “quero mais”, pois a Baixada Fluminense é composta por outros municípios, também com suas trajetórias na Educação Especial!

Muito ainda temos que caminhar para que a Educação Especial na perspectiva da inclusão educacional tome o lugar necessário em todas as esferas municipais, estaduais e federais. A luta pelo respeito ao registro do itinerário trilhado da história da Educação

Especial deve ser constante, para que possamos, através do revisitar o passado, compreender o presente e o futuro desse campo tão desprezado pela sociedade.

REFERÊNCIAS

- 1918/1995: UMA VIDA dedicada a Educação Especial: Olívia da Silva Pereira. **Centro Histórico do Movimento Pestalozziano Profª Sarah Couto Cesar**, Brasília, DF, out. 2021. Disponível em: <https://centrohistoricosarahcesar.org.br/wp-content/uploads/2021/10/centrohistoricosarahcesar-galeria-home-12.jpg>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2004.
- ALBERTI, Verena. **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- ALEXANDRE, J-Michel. Introdução: Maurice Halbwachs (1877-1945). *In*: HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1990. p. 18-23.
- ALMEIDA, Simone D'Avila. **Implantação de uma educação bilíngue para surdos na Escola Municipal Santa Luzia em Duque de Caxias/RJ**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2014. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/13254/3/2014%20-%20Simone%20D%27Avila%20Almeida.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- ÁLVARES de Azevedo, o disseminador do braille no Brasil. **Brasil. Ministério da Educação**, Brasília, DF, 11 maio 2018 [atualizado em 3 abr. 2023]. Disponível em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br/centrais-de-conteudos/fique-por-dentro/alvares-de-azevedo-o-disseminador-do-braille-no-brasil>. Acesso em: 16 out. 2022.
- ALVES, Marcos Antonio; VALENTE, Alan Rafael. A estrutura das revoluções científicas de Kuhn: uma breve exposição. **Griot: Revista de Filosofia**, Amargosa, v. 20, n. 1, p. 173-192, fev. 2020. DOI: <https://doi.org/10.31977/grirfi.v20i1.1336>. Disponível em: <https://periodicos.ufrb.edu.br/index.php/griot/article/view/1336/976>. Acesso em: 23 abr. 2021.
- AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. **Intelectuales y del desarrollo Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo**. 11. ed. Madrid: Alianza Editorial, 2011.
- AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. **Retardo mental: definição, classificação e sistemas de apoio: inclui exercícios**. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ANDRADE, Rodrigo de Oliveira. Aos loucos, o hospício. **Pesquisa FAPESP**, São Paulo, n. 263, p. 90-93, jan. 2018. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2018/01/090-093_memoria_263.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.
- ANTIPOFF, Daniel I. **Helena Antipoff: sua vida, sua obra**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975.

APAE DE BELFORD ROXO. **Ata da assembleia da Apae de Belford Roxo**: posse da diretoria: mandato de 2023 até 2025. Belford Roxo: APAE, 2022.

APAE DE BELFORD ROXO. **Ata de fundação da Apae de Belford Roxo/RJ**. Belford Roxo: APAE, 1997.

APAE DE DUQUE DE CAXIAS. **Ata da Assembleia da Apae de Duque de Caxias**: posse da diretoria mandato 2023 até 2025. Duque de Caxias: APAE, 2022.

APAE DE DUQUE DE CAXIAS. **Ata da primeira reunião de pais de pessoas portadoras de necessidades especiais**. Duque de Caxias: Plenária da Câmara Municipal, 1989a.

APAE DE DUQUE DE CAXIAS. **Ata da segunda reunião de pais de pessoas portadoras de necessidades especiais**: eleição da primeira diretoria da Apae de Duque de Caxias/RJ. Duque de Caxias: Plenária da Câmara Municipal, 1989b.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Inclusão social e municipalização. *In.*: MANZINI, Eduardo José (org.). **Educação Especial**: temas atuais. Marília: Ed. UNESP, 2000. p. 1-9. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/view/133/371/3545. Acesso em: 10 abr. 2023.

ARAÚJO, Patrícia Cardoso Macedo do Amaral. **A chegada de crianças com a síndrome congênita do zika vírus na educação infantil**: formação de professores e inclusão educacional. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Nova Iguaçu, 2021. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/9935/3/2021%20-%20Patr%C3%ADCIA%20Cardoso%20Macedo%20do%20Amaral%20Araujo.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

ARAÚJO, Valdei Lopes de. História da historiografia como analítica da historicidade. **História da Historiografia**, Mariana, n. 12, p. 34-44, ago. 2013. DOI: <https://doi.org/10.15848/hh.v0i12.620>. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/620/378>. Acesso em: 10 mar. 2023.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Ética e pesquisa em educação**: subsídios: volume1. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. Disponível em: https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/etica_e_pesquisa_em_educacao_-_isbn_final.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. ANPEd e ABPEE denunciam retrocessos em nova política de Educação Especial lançada pelo governo; confira repercussão de entidades e associações. **ANPEd**, Rio de Janeiro, 5 out. 2020. Disponível em: <https://www.anais.anped.org.br/news/anped-e-abpee-denunciam-retrocessos-em-nova-politica-de-educacao-especial-lancada-pelo-governo>. Acesso em: 15 abr. 2023.

ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI DE DUQUE DE CAXIAS. **Ata de aprovação do Estatuto da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias**. Duque de Caxias: Associação Pestalozzi, 1981.

ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI DE DUQUE DE CAXIAS. **Ata de fundação**. Duque de Caxias: Associação Pestalozzi, 1980.

ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI DE DUQUE DE CAXIAS. **Histórico da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias**. Duque de Caxias: Associação Pestalozzi, [19--]. Mimeografado.

ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI DE DUQUE DE CAXIAS. **Plano de Trabalho**. Duque de Caxias: Associação Pestalozzi, 2022. Disponível em: https://transparencia.duquedecaxias.rj.gov.br/images/contratos/termo_referencia_anexo1_570022022-143428.pdf. Acesso em: 20 out. de 2023.

AUTRAN, Ilza Maria Ferreira Pinto. Entrevista ao Grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e inclusão educacional (ObEE/UFRRJ) realizada em 17 maio 2021. **Acervo do ObEE/UFRRJ**, Nova Iguaçu, 2021.

AUTRAN, Ilza Maria Ferreira Pinto; LOUREIRO, Vera Regina. Memória da Educação Especial na PUC-Rio: resgatando a história. **Educação Online**, Rio de Janeiro, p. 1-17, 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/15524/15524.PDF>. Acesso em: 20 fev. 2019.

AVILA, Leila Bezerra Lopes (org.). **Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin: 1ª versão**. Projeto. Belford Roxo: Fundação do Desenvolvimento Social de Belford Roxo (Funbel), 1999.

AVILA, Leila Bezerra Lopes (org.). **Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin: 2ª versão**. Projeto. Belford Roxo: Fundação do Desenvolvimento Social de Belford Roxo (Funbel), 2000.

AVILA, Leila Bezerra Lopes. O desenvolvimento da língua escrita no deficiente auditivo. *In*: ENCONTRO DE ALFABETIZADORES DE DEFICIENTES AUDITIVOS, 2., 1989, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: INES, 1989. p. 38-56. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=27406. Acesso em: 20 dez. 2022.

AVILA, Leila Lopes de. A formação continuada colaborativa para a reelaboração dos documentos norteadores do PEI. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS, 10., 2019, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UERJ, 2019. Disponível em: <https://www.seminarioredes.com.br/xredes/adm/trabalhos/diagramados/TR1129.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2023.

AVILA, Leila Lopes de. História de uma escola inclusiva na Baixada Fluminense/RJ. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 8.; ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 11., 2018, São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos: UFSCar, 2018. p. 1-20. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee->

2018/trabalhos/historia-de-uma-escola-inclusiva-na-baixada-fluminenserj?lang=pt-br. Acesso em: 20 jan. 2019.

AVILA, Leila Lopes de. Na Baixada Fluminense/RJ, uma escola pioneira em inclusão escolar. *In: ENCONTRO ANUAL HELENA ANTIPOFF*, 38.; COLÓQUIO INTERNACIONAL JEAN PIAGET NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA. 2021, [s. l.]. **Anais [...]**. Belo Horizonte: CDPHA; São Paulo: FHA, 2021. Disponível em: https://www.encontrohelenaantipoff.com.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=170. Acesso em: 10 jan. 2022.

AVILA, Leila Lopes de. **Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual na Rede municipal de Educação de Duque de Caxias (2001-2012)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3244137. Acesso em: 10 fev. 2023.

AVILA, Leila Lopes de; MONTEIRO, Aline Hygino Carvalho; SILVA, Ana Lúcia da Conceição. A Construção colaborativa do planejamento educacional individualizado: a experiência de uma escola da rede municipal de Belford Roxo/RJ. *In: PLETSCHE, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de (org.). Observatório de Educação Especial e inclusão escolar: balanço das pesquisas e das práticas na Baixada Fluminense*. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. p. 99-112. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/wp-content/uploads/tainacan-items/13783/19101/2015_PLETSCHE_SOUZA_Observatorio_Educacao_Especial_Inclusao_Escolar.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.

AVILA, Leila Lopes de; SILVA, Ana Lúcia da Conceição; PLETSCHE, Márcia Denise. Caminhos da Escola M. Nísia Vilela Fernandes na construção do Planejamento Educacional Individualizado (PEI). *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL: EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO*, 4., 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2015. p. 1-8. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2015/TRABALHO_EV047_MD4_SA7_ID535_26052015184133.pdf. Acesso em: 15 fev. 2023.

AVILA, Leila Lopes de; TRIGUEIRO, Márcia Maristela; SILVA, Célia Domingues da. Formação continuada colaborativa na construção do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para estudantes com deficiência em Belford Roxo/RJ. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 7.; ENCONTRO NACIONAL DOS PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 10., 2016, São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos: UFSCar, 2016. p. 1-15. Disponível em: https://proceedings.science/cbee/cbee7/trabalhos/formacao-continuada-colaborativa-na-construcao-do-planejamento-educacional-indiv?lang=pt-br&check_logged_in=1#download-paper. Acesso em: 15 fev. 2023.

AZEVEDO, Carlos Eduardo Franco; OLIVEIRA, Leonel Gois Lima; GONZALEZ, Rafael Kuramoto; ABDALA, Márcio Moutinho. A estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. *In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE*, 4., 2013, Brasília, DF. **Anais**

[...]. Maringá: ANPAD, 2013. p. 1-16. Disponível em: https://arquivo.anpad.org.br/abrir_pdf.php?e=MTY2MDU=. Acesso em: 16 fev. 2023.

BALL, Stephen J. Ciclo de Políticas: análise Política. *In*: PALESTRA. 2009, Rio de Janeiro. **Vídeo** [...]. Rio de Janeiro: UERJ, 2009. Disponível em: <http://www.ustream.tv/recorded/2522493>. Acesso em: 9 ago. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Candida de; NASCIMENTO, Juliene; MORAES, Letícia de. **Explorando a “Cidade do Amor”**. Duque de Caxias: [s. n.], 2014. Disponível em: <https://pinba.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/belford-roxo1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BATALHA, Denise Valduga Um breve passeio pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva Brasileira. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA - ESBP, 3., 2009, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: PUC-PR, 2009. p. 1065-1077. Acesso em: fev. 2024. Disponível em: <https://docplayer.com.br/9146287-Um-breve-passeio-pela-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-brasileira.html>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BATISTA, Getsemane de Freitas. **O Centro Nacional de Educação Especial e o atendimento aos “excepcionais”**: antecedentes, atores e ações institucionais (1950-1979). 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2019. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/5052/2/2019%20-%20Getsemane%20de%20Freitas%20Batista.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BATISTA, Getsemane de Freitas. **Formação de professores para Educação Especial brasileira**: a experiência do mestrado no *George Peabody College for Teachers* nos anos 1970. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/66328/66328.PDF>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BATISTA, Getsemane de Freitas; AVILA, Leila Lopes de; VIEIRA, Sheila Venancia da Silva; PLETSCHE, Márcia Denise. O papel de Olívia da Silva Pereira na constituição da Educação Especial brasileira. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR EM SOCIAIS E HUMANIDADES – CONINTER, 9., 2020, Campos dos Goytacazes. **Comunicação oral**. Campos dos Goytacazes: UENF, 2020.

BELFORD ROXO. **Dados estatísticos da Educação e Educação Especial de Belford Roxo**. Belford Roxo: Secretaria Municipal de Educação; Superintendência de Educação Especial; Divisão de Educação Especial, 2023a.

BELFORD ROXO. **Dados estatísticos da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin**. Belford Roxo: E. M. E. E. Albert Sabin, 2023b.

BELFORD ROXO. **Deliberação nº 09**. Estabelece normas para a Educação Especial na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, no Sistema Municipal de Ensino de

Belford Roxo. Belford Roxo: Conselho Municipal de Educação, 2004. Publicada no Jornal Hora H em 27 mar. 2004.

BELFORD ROXO. **Deliberação nº 18**. Estabelece normas para a Educação Inclusiva na Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades no Sistema Municipal de Ensino de Belford Roxo. Belford Roxo: Conselho Municipal de Educação, 2010a.

BELFORD ROXO. **Inventário do Comportamento Adaptativo**: Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para estudantes com deficiência: Ensino Fundamental (1º ao 5º ano de escolaridade). Belford Roxo: Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Turismo (SEMEST); Coordenadoria de Educação Especial e Inclusão (CEEI), 2015.

BELFORD ROXO. **Jogos internos Albert Sabin**. Projeto. Belford Roxo: Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin, 1998a.

BELFORD ROXO. **Ofício s/nº**. Encaminhado à Diretoria do Bem Estar Social da Funbel. Belford Roxo: Diretoria Técnica de Educação Especial, 1999a. Assunto: solicitação de encaminhamento para o executivo da redefinição do nome da futura sede da Escola Especial para Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin.

BELFORD ROXO. **Plano de ação para expansão do ensino especial em Belford Roxo**. Belford Roxo: Fundação do Desenvolvimento Social de Belford Roxo (Funbel), 1998b.

BELFORD ROXO. **Projeto Educação de Surdos**: Educação Especial. Belford Roxo: CIEP Municipalizado Constantino Reis, 2010b.

BELFORD ROXO. **Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Educação Especial Albert Sabin**. Belford Roxo: E. M. E. E. Albert Sabin, 2023c.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In.*: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e histórias da cultura: obras escolhidas: volume 1. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Convocando outras vozes**: a trajetória de Maria Therezinha Machado na história da Educação Especial do município do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/10658/1/Dissert_Leila%20Blanco.pdf. Acesso em: 13 fev. 2022.

BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Travessias e ancoradouros**: viagens de Sarah Couto Cesar e a constituição do campo da Educação Especial brasileira. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, Adriana Araújo Pereira. Entre tratar e educar os excepcionais: Helena Antipoff e a psicologia na Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (1932-1942). 2014. Tese (Doutorado em

Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38989>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BORGES, Adriana Araújo Pereira. As classes especiais e Helena Antipoff: uma contribuição à história da Educação Especial no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 3, p. 345-362, jul./set. 2015a. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000300003>. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbee/a/qGsgVmpvYWNL8v4ScPWy4MH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BORGES, Adriana Araújo Pereira. **De anormais a excepcionais**: história de um conceito e de práticas inovadoras em Educação Especial. Curitiba: CRV, 2015b.

BORGES, Adriana Araújo Pereira; BARBOSA, Esther Augusta Nunes. Helena Antipoff e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais: filantropia e ciência em prol dos anormais. **História, Ciências, Saúde**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 163-177, dez. 2019. Supl. 1. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702019000500009>. Disponível em <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/BY3MK69V3L4dcnfqZTtNwrq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BORGES, Adriana Araújo Pereira; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. A escolarização de alunos com deficiência em Minas Gerais: das classes especiais à Educação Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, p. 69-84, 2018. Número especial. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000400006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/LQtdqFdyY96ftb3wTchhVxv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BORSA, Juliane Callegaro. Considerações sobre o uso do teste da Casa-Árvore-Pessoa – HTP. **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 151-154, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v9n1/v9n1a17.pdf>. Acesso em: 3 set. 2023.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, DF, ano 126, n. 191-A, p. 1-32, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf. Acesso em: 13 jun. 2013.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1999/decreto-3298-20-dezembro-1999-367725-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 set. 2013.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.

Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 181, p. 26, 18 set. 2008.

Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/09/2008&jornal=1&pagina=26&totalArquivos=168>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009a.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 15 maio 2014.

BRASIL. Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, ano 148, n. 221, p. 12, 18 nov. 2011. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/11/2011&jornal=1&pagina=12&totalArquivos=204>. Acesso em: 13 jan. 2013.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 189, p. 6-8, 1 out. 2020. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/10/2020&jornal=515&pagina=6&totalArquivos=886>. Acesso em: 5 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.** Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957.** Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1957. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-42728-3-dezembro-1957-381323-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 44.236, de 1º de agosto de 1958.** Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1958. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-44236-1-agosto-1958-383373-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 48.252, de 31 de maio de 1960.** Altera dispositivos do Decreto nº 44.236, de 1 de agosto de 1958. Brasília, DF: Presidência da República, 1960a. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-48252-31-maio-1960-387860-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960.** Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. Brasília, DF: Presidência da República, 1960b. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-48961-22-setembro-1960-388634-norma-pe.html>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973.** Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1973. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=23/12/1996&totalArquivos=289>. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=07/07/2015&jornal=1&pagina=2&totalArquivos=72>. Acesso em: 5 set. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial/MEC, 2008b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 138, n. 177, p. 39-41, 14 set. 2001. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/09/2001&jornal=1&pagina=39&totalArquivos=204>. Acesso em: 13 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade Educação Especial. MEC, Brasília, 2009b. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 146, n. 190, p. 17, 5 out. 2009. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/10/2009&jornal=1&pagina=17&totalArquivos=76>. Acesso em: 13 maio 2013.

BRAUN, Patricia. **Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.** 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: https://www.btd.uerj.br:8443/bitstream/1/10337/1/Tese_Patrica%20Braun.pdf. Acesso em: 13 ago. 2023.

SIERRA BRAVO, Restituto. **Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios.** 14. ed. Madrid: Paraninfo, 1997.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

BUENO, Belmira Oliveira; CHAMLIAN, Helena Coharik; SOUZA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Barbara. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 385-410, maio/ago. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/D3dkY9Z7VMn8WxY64Nv5gpd/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CABRAL, Rosangela Costa Soares. **Processo de inclusão do público-alvo da Educação Especial na educação de jovens e adultos (EJA) em Belford Roxo/RJ: desafios político-pedagógicos**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/13172/3/2018%20-%20Rosangela%20Costa%20Soares%20Cabral.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

CABRAL, Rosangela Costa Soares. **LEPEDI em ação: itinerâncias e tessituras sobre experiências formativas crítico-emancipadoras em tempos de exclusão**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2024. Disponível em: <https://lepedi-unirio-ufrj.com.br/about-us/>. Acessada em 04 jun. 2024.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Helena Antipoff**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Imprensa e história do Brasil**. São Paulo: Contexto/EdUSP, 1988.

CAPELATO, Maria Helena Rolim; PRADO, Maria Lígia. **Bravo matutino: imprensa e ideologia no jornal "O Estado de São Paulo"**. São Paulo: Alfa-Omega, 1980.

CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 6, n. 1, p. 99-116, 2000. Disponível em: <https://abpee.net/pdf/artigos/art-6-6.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda. **A educação dos cegos em pauta na agenda pública brasileira: seguindo os passos da intelectual cega Dorina de Gouvêa Nowill (1954-1974)**. 2023. Tese (Doutorado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2023. Disponível em: <https://uenf.br/posgraduacao/politicas-sociais/wp-content/uploads/sites/11/2023/09/FERNANDA-LUISA-DE-MIRANDA-CARDOSO.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda. **O educandário para cegos São José Operário: cultura escolar e políticas educacionais Campos/RJ, década de 1960 e 1970**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) 245 f.

2018. Acesso em: jan. 2019. Disponível em: <https://uenf.br/posgraduacao/politicas-sociais/wp-content/uploads/sites/11/2021/08/Dissertacao-completa-Fernanda-Luisa-UENF-versao-final-07-08-18.pdf>.

CASAGRANDE, Rosana de Castro. **O campo acadêmico da Educação Especial no Brasil**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3169/1/Rosana%20de%20Castro%20Casagrande.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2024.

CASAGRANDE, Rosana de Castro; MAINARDES, Jefferson. O campo acadêmico da Educação Especial no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, p. 119-138, jan./dez. 2021. Edição especial. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0132>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/dm8FKTPRGwCWYCngQKntgjN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jan. 2023.

CASAGRANDE, Rosana de Castro; OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. Propostas para o ensino na Educação Especial: contribuições do campo acadêmico brasileiro. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, p. 1-25, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.19.22614.006>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/22614/209209218315>. Acesso em: 25 maio 2024.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H.; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER Robert; PIRES, Álvaro. **A pesquisa qualitativa: enfoques, epistemológicos e metodológicos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 295-316.

CESAR, Sarah Couto. Movimento Pestalozziano: uma história de uma trilogia. *In*: 50 ANOS Fenaspestalozzi: Federação Nacional das Associações Pestalozzi: 1970-2020. Edição Especial. Brasília, DF: Fenaspestalozzi, 2020.

CIAVATTA, Maria. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da educação profissional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

CICCONI, Marta. **Comunicação total: introdução, estratégias, a pessoa surda**. 2. ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996.

CONSTANTINO, Núncia Santoro. Teoria da História e reabilitação da oralidade: convergência de um processo. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2004. p. 37-74.

COSTA, Pierre Alves. **Duque de Caxias (RJ): de cidade dormitório à cidade do refino do petróleo: um estudo econômico-político, do início dos anos 1950 ao início dos anos 1970**. 2009. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/21396/Tese-pierre-alves-costa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 nov. 2023.

COUTO, Alpia. **Como posso falar:** aprendizagem da língua portuguesa pelo deficiente auditivo. Rio de Janeiro: Aula Editora, 1988.

DAMASCENO, Allan Rocha. **Currículo do sistema currículo Lattes.** Brasília, DF: CNPq, 2024. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/0177717397152120>. Acesso em: 8 maio. 2024.

DE SORDI, Neide Alves Dias; AXT, Gunter; FONSECA, Paulo Rosemberg Prata da. **Manual de procedimentos do Programa de História Oral da Justiça Federal.** Brasília, DF: Conselho da Justiça Federal, 2007. Disponível em: https://www.cjf.jus.br/cjf/corregedoria-da-justica-federal/centro-de-estudos-judiciarios-1/publicacoes-1/outras_publicacoes/manual-de-procedimentos-do-programa-de-historia-oral-da-justica-federal. Acesso em: 30 maio 2019.

DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. *In:* DELEUZE, Gilles. **Conversações:** 1972-1990. Rio de Janeiro: Ed 34, 1992. p. 219-226.

DENO, Evelyn. Special education as developmental capital. **Exceptional Children**, v. 37, n. 3, p. 229-237, 1970.

DUARTE, Alexandre Carvalho. A equidade em tempos de 'liberdades'. **Jusbrasil**, Salvador, 11 set. 2019. Disponível em: <https://cplcarlosalexandre.jusbrasil.com.br/artigos/755395019/a-equidade-em-tempos-de-liberdades>. Acesso em: 22 fev. 2022.

DUQUE DE CAXIAS. Câmara Municipal. **Plano Municipal de Educação.** Duque de Caxias: Câmara Municipal, 2015. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/203908/duque_de_caxias_lei_2.713_15_plano_municipal_de_educacao.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. **A escola em movimento:** avaliação do processo ensino-aprendizagem. Duque de Caxias: SME-Duque de Caxias, 1996a.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. **A escola em movimento:** reorientação curricular, educação infantil, Educação Especial, ciclo de alfabetização, 3ª e 4ª série do ensino fundamental. Duque de Caxias: SME-Duque de Caxias, 1996b.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. **Primeiro Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Cecília Meireles/Creche Escola Municipal Poetisa Cecília Meireles.** Duque de Caxias: Creche e Escola Municipal Poetisa Cecília Meireles, 1996c.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. Questionário/roteiro para construção de perfil do aluno com necessidades educacionais especiais. *In:* DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação **Projeto pedagógico da Equipe de Educação Especial:** buscando uma escola aberta à diversidade. Duque de Caxias: SME-Duque de Caxias, 2001-2008.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta pedagógica:** pressupostos teóricos: vol. 1. Duque de Caxias: SME-Duque de Caxias, 2002.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico (PPP), da Escola Municipal Regina Celi da Silva Cerdeira**: Centro de Referência. Duque de Caxias: SME, 2023a.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. **Deliberação CME/DC nº 016**. Fixa normas para a Educação Especial na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, no Sistema de Ensino Municipal de Duque de Caxias. Duque de Caxias: CME/DC, 2016. Disponível em: <https://portal.smeduquedecaxias.rj.gov.br/wp-content/uploads/2023/11/deliberacao-016-2016.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria de Educação. **Ciclo de alfabetização nas escolas públicas municipais de Duque de Caxias**. Duque de Caxias: SME-Duque de Caxias, 1995.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Acessibilidade e Inclusão Educacional. **Dados Estatísticos da Educação e Educação Especial**. Duque de Caxias: DAIE/SME, 2023b.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Acessibilidade e Inclusão Educacional. **Dados Estatísticos da Educação e Educação Especial**. Duque de Caxias: DAIE/SME, 2024.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. Divisão de Pré-Escolar e Ensino Fundamental. **Repensando a Alfabetização: Ano Internacional da Alfabetização**. Projeto. Duque de Caxias: SME-Duque de Caxias, 1990.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. Subsecretaria de Ação Pedagógica. Coordenadoria de Educação Especial. Planejamento educacional individual. *In*: FERNANDES, Edicléa Mascarenhas (org.). **Protocolos de avaliação, acompanhamento e indicação de suporte para alunos com necessidades educacionais especiais**. Duque de Caxias: SME/CEE, 2012a.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. Subsecretaria de Ação Pedagógica. Coordenadoria de Educação Especial. Roteiro para investigação do comportamento adaptativo. *In*: FERNANDES, Edicléa Mascarenhas (org.). **Protocolos de avaliação, acompanhamento e indicação de suporte para alunos com necessidades educacionais especiais**. Duque de Caxias: SME/CEE, 2012b.

DUVIGNAUD, Jean. Prefácio. *In*: HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1990. p. 9-17.

EDLER, Rosita. Enfoque sistêmico da Educação Especial. *In*: PEREIRA, Olívia Silva *et al.* **Educação Especial: atuais desafios**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. p. 15-22.

EXCLUSÃO x segregação x integração x inclusão. **Factótum Cultura**, [s. l.], 14 ago. 2019. Disponível em: <https://factotumcultural.com.br/2019/08/14/quem-lhe-deu-a-verdade-absoluta/>. Acesso em: 21 fev. 2021.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Construtivismo e Educação Especial. *In*: ENCONTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO RIO DE JANEIRO, 1., 1992. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 1992. Mimeografado.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **A implantação do modelo pedagógico construtivista na Educação Especial do sistema público de Duque de Caxias**: mudanças na prática pedagógica e institucional. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

FERREIRA, Izabel Neves. **Caminhos do aprender**: uma alternativa educacional para a criança portadora de deficiência mental. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 1993.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). **Usos e abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (org.). **História oral: desafios para o século XXI**. Ed. Fiocruz / Casa de Oswaldo Cruz/ CPDOC – Fundação Getúlio Vargas, 2000. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/2k2mb/pdf/ferreira-9788575412879.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

FERREIRA, Roselaine Berenice; FEIL, Cristiane Friedrich; NUNES, Maria Lucia Tiellet. O teste gestáltico visomotor de Bender na avaliação clínica de crianças. **Psico-USF**, Itatiba, v. 14, n. 2, p. 185-192, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/D4Ss3R4qgRqY8vXPxGrFCwH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 maio 2023.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FICHTNER, Bernd. **Introdução na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores**. [S. l.: s. n.], 2010. Disponível em: https://paginas.fe.usp.br/eventos/evento/eventos_evento.php?acao=Visualizar_Arquivo&tipo=arquivo&eventosevento_codigo=226&eventoseventoarquivo_numero=1. Acesso em: janeiro de 2014.

FLEXOR, Georges; SILVA, Robson Dias da; RODRIGUES, Adrianno Oliveira. A Covid-19 e o agravamento das desigualdades na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. **Cadernos MetrÓpole**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 905-926, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2236-9996.2021-5203>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cm/a/D9Hznm7gWz8x7XtM5btf5fD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2023.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na idade clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1978. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/foucaultianos/pages/arquivos/Obras/HISTORIA%20DA%20LOUCURA.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 23. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Bakhtin e a psicologia. *In*: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão; CASTRO, Gilberto de (org.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Ed. UFPR, 1996. p. 165-187.

FREITAS, Sônia Maria de. Prefácio à edição brasileira. *In*: THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p. 14-19.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GLAT, Rosana. Entrevista ao Grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e inclusão educacional (ObEE/UFRRJ) realizada em 2 out. 2020. **Acervo do ObEE/UFRRJ**, Nova Iguaçu, 2020.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva. *In*: GLAT, Rosana (org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 15-35.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. O papel da universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127410002.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2022.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1990.

HAN, Byun-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOMENAGEADOS. **Centro Histórico Sarah Cesar**, Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://centrohistoricosarahcesar.org.br/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

HOMERO, Vilma. Um caminho tortuoso na 'história da loucura'. **Rio Pesquisa**, Rio de Janeiro, ano 9, n. 39, p. 9-13, jun. 2017. Disponível em: https://siteantigo.faperj.br/downloads/revista/rio_pesquisa_39_2017.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

IBGE. Cidades e estados. **IBGE**, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados>. Acesso em: 10 dez. 2023.

IBGE divulga as Estimativas de População dos municípios para 2018. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 29 ago. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/22374-ibge-divulga-as-estimativas-de-populacao-dos-municipios-para-2018>. Acesso em: 19 set. 2019.

ICHIKAWA, Elisa Yoshie, SANTOS Lucy Woellner dos. Vozes da história: contribuições da história oral à pesquisa organizacional. *In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD*, 27, 2003, Atibaia. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2003. p. 1-16. Disponível em: https://arquivo.anpad.org.br/diversos/down_zips/7/enanpad2003-epa-0186.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

INSTITUTO BENJAMIN Constant completa 168 anos. **Brasil. Ministério da Educação**, Brasília, DF, 17 set. 2022 [atualizado em 27 jul. 2023]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/instituto-benjamin-constant-completa-168-anos>. Acesso em: 16 out. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. Nota de falecimento: Álpia Couto Lenzi. **INES**, Rio de Janeiro, 2 maio 2017. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20231213202550/https://www.ines.gov.br/noticias/57-portal-noticias/370-nota-de-falecimento-alpia-couto-lenzi>. Acesso em: 20 dez. 2023.

INSTITUTO NACIONAL de Educação de Surdos comemora 165 anos. **Brasil. Ministério da Educação**, Brasília, DF, 26 set. 2022 [atualizado em 27 jul. 2023]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/instituto-nacional-de-educacao-de-surdos-comemora-165-anos>. Acesso em: 16 out. 2022.

JACÓ-VILELA, Ana Maria; DEGANI-CARNEIRO, Filipe; OLIVEIRA, Dayse de Marie. A formação da psicologia social como campo científico no Brasil. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 526-536, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-03102016v28n3p526>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/q3rhMPzd3QGGtY4pVzHwjwL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2024.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1992.

JAVARROTTI, Emanuely Santos; BORGES, Adriana Araújo Pereira; VAN PETTEN, Adriana M. Valladão Novais. Relação entre a Ficha de Observação do Desenvolvimento Mental da Criança de Helena Antipoff e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 30, n. 1, p. 1-16, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0066>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/fDwR7x4qYvGXfY6RjBJC4KF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 maio 2024.

JORGE, Marcos; SILVA, Lúcia Helena de Oliveira. A questão das fontes da pesquisa em história da educação e Educação Especial. *In*: MARQUEZINE, Maria Cristina; MANZINE, Eduardo José; TANAKA, Eliza Dieko Oshiro; FUJISAWA, Dirce Shizuko; BUSTO, Rosângela Marques (org.). **Tópicos de metodologia da pesquisa para Educação Especial**. Londrina: ABPEE, 2009. p. 95-104.

JOUTARD Philippe. Desafios à história oral do século XXI. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (org.). **História oral: desafios para o século XXI**. Ed. Fiocruz / Casa de Oswaldo Cruz/ CPDOC – Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 31-45. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/2k2mb/pdf/ferreira-9788575412879.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

JUPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 4.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Uma breve história da educação das pessoas com deficiências no Brasil. *In*: MELETTI, Silvia Márcia Ferreira; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães (org.). **Escolarização de alunos com deficiências: desafios e possibilidades**. Campinas: Mercado de Letras, 2013a. p. 33-76.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio na história dos sujeitos**. Campinas: Autores Associados, 1999.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Funções mentais superiores e a formação da consciência em sujeitos com deficiência mental grave: implicações pedagógicas. *In*: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta (org.). **Estudos na perspectiva de Vigotski: gênese e emergência das funções psicológicas**. Campinas: Mercado de Letras, 2013b. p. 151-172.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Uma leitura da Educação Especial no Brasil. *In*: GAIO, Roberto Gaio; MENEGUETTI, Rosa G. Krob (org.). **Caminhos pedagógicos da Educação Especial**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-42.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Sujeitos da/na história da Educação Especial. *In*: CONFERÊNCIA DE PESQUISA SÓCIO-CULTURAL, 3., 2000, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2000. p. 1-20. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/br2000/trabs/2340.doc> Acesso em: 16 jan. 2023.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; LOCKMANN, Kamila; REBELO, Andressa Santos. Entrevista com a professora Mônica de Carvalho Magalhães Kassar: políticas de Educação Especial no Brasil. **Revista Brasileira Educação Especial**, Corumbá, v. 29, p. 219-228, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702023v29e0229>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/KQP7HdrbTbQL7cXg5J8Tpxx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 out. 2023.

KIRK, Samuel A; GALLAGHER, James J. **Educação da criança excepcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LABORATÓRIO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO. **Respostas do questionário de pesquisa de tese: Professoras da Educação Especial em Duque de Caxias e Belford Roxo/RJ: uma história não contada da Baixada Fluminense**. Nova Iguaçu: LEPEDI, 2023.

LACERDA, Cristina B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.19, n. 46, p. [1-10], 1998. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/26356697_Um_pouco_da_historia_das_diferentes_abordagens_na_educacao_dos_surdos. Acesso em: 7 mar. 2023.

LAURO, Rafael. Deleuze: sociedade do controle. **Razão Inadequada**, São Paulo, 11 jun. 2017. Disponível em: <https://razaoinadequada.com/2017/06/11/deleuze-sociedade-de-controle/>. Acesso em: 10 out. 2020.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Ed. Unicamp, 1990. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4594598/mod_resource/content/1/LE_GOFF_HistoriaEMemoria.pdf. Acesso em: 13 ago. 2019.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. 5. ed., 3. reimpr. São Paulo: Centauros, 2011.

LIMA, Ana Luce Girão Soares de; PINTO, Maria Marta Saavedra. Fontes para a história dos 50 anos do Ministério da Saúde. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 1037-1051, set./dez. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702003000300012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/7FC4VhL7JrYxJKPNkGyfrjR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2021.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 111-153.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986.

LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. Inclusão/exclusão: duas faces da mesma moeda. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, n. 18, p. [27-35], 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5181/3176>. Acesso em: 20 set. 2020.

LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise; HERMES. Simoni Timm. Educação Especial como campo de saber e poder nas políticas de inclusão escolar. **Contrapontos**, Itajaí, v. 17, n. 2, p. 290-311, abr./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.14210/contrapontos.v17n2.p290-311>. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/8580>. Acesso em: 20 set. 2020.

MACIEL, Carina Elizabeth; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Políticas sociais, políticas de inclusão. *In*: KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães (org.). **Diálogos com a diversidade: sentidos da inclusão**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 17-37.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNfTvxYtCQHCFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 fev. 2022.

MAINARDES, Jefferson.; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/KCJrrfcWgxsnhp8ZVN4R4Jt/?format=pdf>. Acesso em: fev. 2022.

MARCAS do que se foi. Intérprete: Os Incríveis. Compositores: Ruy Maurity, José Jorge, Ribeiro J. Francisco, Márcio Moura, Tavito e Paulo Sérgio Valle. *In: TRABALHO e paz: de mãos dadas é mais fácil. Intérprete: Os Incríveis. [S. l.]: RCA Victor, 1976. 1 disco vinil, faixa 1.*

MARQUES, Valéria. **A história da Educação Especial no Brasil através da história de vida da professora Olívia Pereira**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

MATTOS, Leila Couto; VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa. Pensar as práticas bilíngues na educação de surdos na contemporaneidade. *In: VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa; COSTA JÚNIOR, Euluze Rodrigues da (org.). Educação de surdos: políticas, práticas e outras abordagens. Curitiba: Appris, 2018. p. 19-36.*

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Desafios da história oral latino-americana: o caso do Brasil *In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (org.). História oral: desafios para o século XXI. Ed. Fiocruz / Casa de Oswaldo Cruz/ CPDOC – Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 85-97. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/2k2mb/pdf/ferreira-9788575412879.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.*

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. 2. ed., 7. reimpr. São Paulo: Contexto, 2019.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; RIBEIRO, Suzana L. Salgado. **Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias**. São Paulo: Contexto, 2020.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; SEAWRIGHT, Leandro. **Memórias e narrativas: história oral aplicada**. São Paulo: Contexto, 2020.

MELO NETO, João Cabral de. **A educação pela pedra e outros poemas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2008.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 22, n. 57, p. 93-109, mayo/agosto 2010. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842/9041>. Acesso em: 30 set. 2023.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2023.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Baú de memórias, bastidores de histórias**: o legado pioneiro de Armanda Alvaro Alberto. Bragança Paulista: EdUSF, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOREIRA, Laura Ceretta; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. **Fundamentos sociais, políticos e antropológicos da Educação Especial**. Curitiba: Intersaberes, 2021.

MOREIRA, Roberta da Silva. **A educação de surdos na perspectiva bilingue**: o caso de uma escola municipal em Belford Roxo/RJ. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2020.

NO TEMPO DAS CONCHAS E DA JACUTINGA, 2019, Duque de Caxias. **Página virtual da mostra** [...]. Duque de Caxias: Museu Vivo do São Bento, 2019. Disponível em: <https://www.museuvivodosao Bento.com.br/exposicoes/no-tempo-das-conchas-e-da-jacutinga#:~:text=O%20Tempo%20da%20Jacutinga%20compreende,anos%20de%201550%20e%201560>. Acesso em: 10 jan. 2024.

NOVAES, Maria Helena. Diagnóstico da excepcionalidade: abordagem pluridimensional. In: PEREIRA, Olívia Silva *et al.* **Educação Especial**: atuais desafios. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. p. 35-46.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO EDUCACIONAL.

Respostas do questionário de pesquisa de tese: Professoras da Educação Especial em Duque de Caxias e Belford Roxo/RJ: uma história não contada da Baixada Fluminense. Nova Iguaçu: ObEE, 2023.

OMOTE, Sadao. Diversidade, educação e sociedade inclusiva. In.: OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; OMOTE, Sadao; GIROTO, Claudia Regina Mosca (org.). **Inclusão escolar**: as contribuições da Educação Especial. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Fundepe Editora, 2008. p. 15-32.

OMOTE, Sadao. Normalização, integração, inclusão... **Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 4-13, jul./dez. 1999. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1042/1524>. Acesso em: 20 abr. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. Lisboa: OMS/ Direção-Geral da Saúde, 2004. Disponível em: <https://catalogo.inr.pt/documents/11257/0/CIF+2004>. Acesso em: 20 nov. 2019.

PAIVA, Carla de. **O processo de avaliação e encaminhamento de alunos com deficiência intelectual para o atendimento educacional especializado**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2017.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1997.

PERDONCINI, Guy; COUTO-LENZI, Álpia. **A audição é o futuro da criança surda**. Rio de Janeiro: AIPEDA, 1996.

PEREIRA, Olívia Silva. **Avaliação do desenvolvimento da competência social da pessoa portadora de retardo mental**. Tese ao Concurso para docente-livre do Departamento de Ajustamento – Setor de Psicologia da Escola e do Excepcional, do Instituto de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ. 1974. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/30/teses/593704.pdf>. Acessado em: 03 jun. 2024.

PEREIRA, Olívia Silva. **Avaliação do treinamento profissional do adolescente retardado mental adotado pelas oficinas pedagógicas da Sociedade Pestalozzi do Brasil**. 1978. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1978.

PEREIRA, Olívia Silva. Princípios de normalização e de integração na educação dos excepcionais. **Em Aberto**, Brasília, DF, ano 2, n. 13, p. 11-21, fev. 1983. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.2i13.1441>. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2611/2349>. Acesso em: 30 abr. 2023.

PEREIRA, Olívia Silva. Princípios de normalização e de integração na educação dos excepcionais. *In.*: PEREIRA, Olívia Silva *et al.* **Educação Especial: atuais desafios**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. p. 1-14.

PEREIRA, Olívia Silva *et al.* **Educação Especial: atuais desafios**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. Marília: ABPEE, 2012.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz: EdUSP, 1984.

PETSCH, Danielle Katharine. **As revoluções científicas: Thomas Kuhn: [aula de] Filosofia da Ciência [em Power Point. S. l., entre 2012 e 2024]**. Disponível em:

https://www.ecoevol.ufg.br/adrimelo/filo/Aula_Dani_Thomas_Kuhn.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAGET, Jean. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. **Gênese das estruturas lógicas elementares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, Rio de Janeiro, 1983.

PINO, Angel. Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, 1995. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v3n2/v3n2a05.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

PLETSCH, Márcia Denise. Ciência cidadã: experiências do Fórum de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva da Baixada e Sul Fluminense. *In: JORNADA ACADÊMICA DO PPGE*, 8., 2023, Florianópolis. **Aula aberta** [...]. Florianópolis: UDESC, 2023.

PLETSCH, Márcia Denise. **Currículo do sistema currículo Lattes**. Brasília, DF: CNPq, 2024. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5622440291569151>. Acesso em: 8 maio. 2024.

PLETSCH, Márcia Denise. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2014). **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe, v. 22, n. 81, p. 1-29, ago. 2014. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n81.2014>. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/1616/1325>. Acesso em: 6 ago. 2014a.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, p. 143-156, 2009a. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLGQBRR76Hc9dHqQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 jun. 2023.

PLETSCH, Márcia Denise. Pesquisas e ações intersetoriais entre educação e saúde na promoção da escolarização e do desenvolvimento de crianças com síndrome congênita do zika vírus na Baixada Fluminense. **Projeto de Pesquisa** (FAPERJ – Edital Grupos Emergentes). Nova Iguaçu: ObEE, 2019.

PLETSCH, Márcia Denise. **Práticas e recursos pedagógicos para promover a aprendizagem e o desenvolvimento**. Disciplina ministrada: Educação Especial. Nova Iguaçu: UFRRJ/IM, 2014b.

PLETSCH, Márcia Denise. **O professor itinerante como suporte para Educação Inclusiva em escolas da Rede municipal de Educação do Rio de Janeiro**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em:

<https://www.btdt.uerj.br:8443/bitstream/1/10727/1/Marcia%20Denise%20Pletsch.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2023.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na Educação Especial brasileira? **Momento: Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14295/momento.v29i1.9357>. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9357/7600>. Acesso em: 2 out. 2023.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental**: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009b. Disponível em: https://www.uniapaemg.org.br/wp-content/uploads/2018/04/Repensando_a_inclus_escolarde_pessoas_com_deficiencia_mental.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

PLETSCH, Márcia Denise; BATISTA, Getsemane de Freitas; AVILA, Leila Lopes de. Constituição da Educação Especial no Brasil: contribuições de Sarah Couto Cesar e Olívia da Silva Pereira. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 22, p. 1-21, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14393/che-v22-2023-159>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/67575/35039>. Acesso em: 10 jan. 2024.

PLETSCH, Márcia Denise *et al.* Ciência em Educação Especial: pesquisa cidadã transformadora, acessibilidade e desenvolvimento humano. **Revista Saber Incluir**, Santarém, v. 2, n. 1, p. 1-17, jan./abr. 2024. DOI: <https://doi.org/10.24065/rsi.v2i1.2588>. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistasaberincluir/article/view/2588/1532>. Acessado em: 10 maio 2024.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2278/1417>. Acesso em: 20 abr. 2023.

PORTAL PIONEIROS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL. Belo Horizonte: UFMG, 2018. Disponível em: <https://portalpioneiros.fae.ufmg.br/>. Acesso em: 23 maio de 2023.

PORTAL Pioneiros da Educação Especial no Brasil: instituições, personagens e práticas. **ObEE**, Nova Iguaçu, 2 fev. 2021. Disponível em: <https://obee.ufrj.br/portal-pioneiros-da-educacao-especial-no-brasil-instituicoes-personagens-e-praticas/>. Acesso em: 23 maio 2023.

PRECIADO. Paul B. Aprendendo com o vírus. **Textura**, [s. l.], 29 mar. 2020. Disponível em: <https://medium.com/textura/aprendendo-com-o-virus-1f8542d3ed78>. Acesso em: 30 out. 2020.

RAFANTE, Heulalia Charalo. **Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a Educação Especial no Brasil**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2261/TeseHCR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 4 maio 2020.

REIST, Stephanie. Rio, a metrópole relutante: introdução à Baixada Fluminense: parte 1 de 2. **RioOnWatch**, Rio de Janeiro, 18 nov. 2015. Disponível em: <https://riononwatch.org.br/?p=14867>. Acesso em: 15 nov. 2023.

RESUMO da audiência pública histórica no Supremo que discutiu a constitucionalidade do “Decreto da Exclusão”. **Inclusive News**, [s. l.], 26 ago. 2021. Disponível em: <https://inclusivenews.com.br/?p=32228>. Acesso em: 10 abr. 2023.

REZENDE, Mônica de; BAPTISTA, Tatiana Wargas de Faria. A análise da política proposta por Ball. *In*: MATTOS, Ruben Araujo de; BAPTISTA, Tatiana Wargas de Faria (org.). **Caminhos para análise das políticas de saúde**. Rio de Janeiro: [s. n.], 2011. p. 173-180. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4447979/mod_resource/content/1/ANALISE%20POLITICAS%201%20E%20LIVRO%20IMS.pdf. Acesso em: 3 nov. 2019.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria Estadual de Educação. CIEP 376 Cláudio Coutinho. **Ficha de avaliação do Comportamento Adaptativo: Atendimento Educacional Especializado (AEE)**. Belford Roxo: CIEP 376 Cláudio Coutinho, 2014.

ROCHA, André Santos da. Formação territorial de Belford Roxo: considerações geohistóricas. *In*: NASCIMENTO, Álvaro Pereira; BEZERRA, Nielson Rosa (org.). **De Iguassú à Baixada Fluminense: histórias de um território**. Curitiba: Appris, 2019. p. 323-342.

ROCHA, Laressa Rodrigues. **Helena Antipoff e Educação Especial: narrativas das ex-alunas**. Curitiba: Appris, 2021.

SANTOS, Camila Elidia Messias dos; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Inclusão escolar e infraestrutura física de escolas de ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. 1-19, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053147167>. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v51/1980-5314-cp-51-e07167.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

SANTOS, Keisyani da Silva. **Histórias da Educação Especial produzidas a partir de matérias publicadas em jornal paulista: 1997-2004**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8050/DissKSS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 nov. 2023.

SANTOS, Regina Tavares de Menezes dos. **Memórias em trânsito: confrontos entre lembrança e memória nos ambientes propostos pelos Centros de Memória e Cultura na Zona Leste do município de São Paulo**. 2015. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/handle/handle/4734>. Acesso em: 15 fev. 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SEMINÁRIO MOSAICO CHÃO DE ESCOLA, 2011, Duque de Caxias. **Apresentação de Power Point [...]**. Duque de Caxias: Coordenadoria de Educação Especial da Secretaria de Educação de Duque de Caxias, 2011.

SENNETT, Richard. Corpo e cidade. *In*: SENNETT, Richard. **Carne e pedra**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 15-26. Disponível em: <https://teoriadoespacourbano.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/01/sennett-carne-e-pedra.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VKN68qKSCDDcvmq5qC7T6HR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 dez. 2020.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, n. 2, p. 11-21, 1995. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v3n2/v3n2a03.pdf>. Acesso em: 13 maio 2023.

SOARES, Fabiana Maria das Graças; CARVALHO, Erenice Natália Soares de (org.). **Documento norteador**: educação e ação pedagógica. Brasília, DF: Fenapaes, 2017. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/DOCUMENTO-NORTEADOR-PEDAGOGIA-FINAL-4.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SOBRAL, Renata da Silva Andrade; ROCHA Genylton Odilon Rego da. A deficiência nos periódicos brasileiros: o discurso produzido no século XIX. REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 41., 2023, Manaus. **Minicurso online** [...]. Rio de Janeiro: ANPED, 2023. Disponível em: https://base.pro.br/sites/41anped/docs/13829-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf

SOCIEDADE PESTALOZZI DO BRASIL. **Sociedade Pestalozzi do Brasil/RJ**: Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS), Fundação Legião Brasileira de Assistência. Fundação Legião Brasileira de Assistência. Brasília, DF: MPAS, 1978.

SOLOMON, Andrew. **Longe da árvore**: pais, filhos e a busca da identidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

SOUZA, Elizeu Clementino de. O conhecimento de si, as narrativas de formação e o estágio: reflexões teórico-metodológicas sobre uma abordagem experiencial de formação inicial de professores. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A aventura (auto)biográfica**: teoria e empiria. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2004. p. 387-417.

SOUZA, Flávia Faissal de. **Políticas de Educação Inclusiva**: análise das condições de desenvolvimento dos alunos com deficiência na instituição escolar. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/wp-content/uploads/taianacan-items/13783/15489/2013_SOUZA_Tese_Políticas_Educacao_Inclusiva_Analise_Condicoes_Desenvolvimento_Alunos_Com_Deficiencia_Instituicao_Escolar.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

SOUZA, Flávia Faissal de; PLETSCHE, Márcia Denise; BATISTA, Getsename de Freitas. A formação de professores-pesquisadores em Educação Especial durante a ditadura no Brasil.

Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, [s. l.], v. 27, n. 63, p. 1-24, jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4566>. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/4566/2257>. Acesso em: 15 nov. 2022.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a análise temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v71n2/05.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

SOUZA, Marlúcia Santos. Breve histórico da presença humana no território. **Caderno da Baixada Fluminense**, São Paulo, p. 6-13, 2023. Disponível em: https://flcmf.org.br/wp-content/uploads/2024/01/FLCMF_Revista_Baixada_Fluminense_RJ_24.pdf. Acesso em: 10 abr. 2024.

SOUZA, Marlúcia Santos. Memórias Ancestrais III: no tempo da Jacutinga: século XVI. In: CURSO COR DA BAIXADA, 2019, Duque de Caxias. **Apresentação em Power Point** [...]. Duque de Caxias: Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias e Museu Vivo do São Bento, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1PA67yR-w3NK7nv9OOQ0H9hMLdwpI-z6R/view>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SOUZA, Marlúcia Santos; RIBEIRO, Silene Orlando. Memórias ancestrais no norte e oeste das cercanias da Guanabara: no tempo das conchas e da Jacutinga. **Revista Pilares da História**, ano 20, n. 19, p. 37-44, jun. 2021. Disponível em: https://www.cmdc.rj.gov.br/?page_id=26129. Acesso em: 24 abr. 2024.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

UNESCO. A Declaração de Nova Delhi sobre educação para todos. In: MEETING OF THE INTERNATIONAL CONSULTATIVE FORUM ON EDUCATION FOR ALL, 2., 1993, New Delhi. **Programme and meeting document** [...]. New Delhi: Unesco, 1993. Acesso em: de maio 2014. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139393>. Acesso em: 4 ago. 2023.

UNESCO. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. In: WORLD CONFERENCE ON SPECIAL NEEDS EDUCATION: ACCESS AND QUALITY, Salamanca, 1994, Salamanca. **Programme and meeting document** [...]. Salamanca: Unesco, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 15 maio 2013.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, Jomtien. **Declaração** [...]. Jomtien: Unesco, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 6 maio 2014.

UNESCO. O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos: atendendo nossos compromissos coletivos. In: CÚPULA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO, 2000, Dakar. **Documento** [...]. Dakar: Unesco, 2000. Disponível em: <http://crrm.nepp-dh.ufrj.br/onu12-1.html>. Acesso em: 18 jun. 2023.

VAN DER VEER, René; VALSINER, Jaan. 6. ed. **Vygotsky**: uma síntese. São Paulo: Loyola, 2009.

VEIGA, Adriana dos Santos; SANT'ANNA, Cristiane Alves; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; CERDEIRA, Magali; SILVA, Simone Maria Pereira. Programa de capacitação para assistentes em educação de surdos no município de Duque de Caxias. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5., 2009, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: UEL, 2009. p. 2514-2521. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/301.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2024.

VEIGA, Cynthia Greive. Educação estética para o povo. *In*: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 399-421.

VIANNA, Maria de Lourdes, Irmã. A nossa madame Antipoff. **Boletim Claparede**, Ibirité, p. 4-10, ago. 1979. Edição Especial. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/19RpyaL3ABtqiNkzNcSOl03vYV5aIL7Op/view>. Acesso em: 20 jan. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras completas**: tomo cinco: Fundamentos de defectologia. Cascavel: EDUNIOESTE, 2022. Disponível em: https://www.novoipc.org.br/sysfiles/vigotski_obras_completas.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ANEXO A – Parecer do CEP

Fotografia 30 – Parecer do CEP

PARECER DO CEP

<p>UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO PROFESSOR JOSÉ DE SOUZA HERDY - UNIGRANRIO</p>	
--	---

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA NA BAIXADA FLUMINENSE/RJ EM DIÁLOGO COM A HISTÓRIA ORAL DOS PROFESSORES

Pesquisador: LEILA LOPES DE AVILA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 52771921.4.0000.5283

Instituição Proponente: ASSOCIACAO FLUMINENSE DE EDUCACAO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.166.236

Apresentação do Projeto:

Trata-se de pesquisa de doutorado em Humanidades, Culturas e Artes da UNIGRANRIO, sobre educação inclusiva. A pesquisa pretende "investigar e analisar como e quais foram as trajetórias históricas da Educação Especial/Inclusiva nos municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias/RJ". A metodologia é qualitativa, incluindo história oral e análise documental. O principal instrumento de geração de dados é a entrevista semiestruturada. Os participantes são professores de duas redes municipais de ensino.

Objetivo da Pesquisa:

De acordo com as informações básicas do projeto, o objetivo primário é "investigar e analisar como e quais foram as trajetórias históricas da Educação Especial/Inclusiva nos municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias/RJ".

São apresentados como objetivos secundários:

Identificar quais foram as estruturas do trabalho educacional desenvolvidos nos referidos municípios aos estudantes com deficiência; b) Analisar criticamente as convergências e afastamentos das propostas educacionais implementadas nos dois municípios na área da educação especial, suas bases teóricas com os documentos/políticas públicas nacionais e

Endereço: Rua Prof. José de Souza Herdy, 1160	CEP: 25.071-202
Bairro: 25 de Agosto	
UF: RJ	Município: DUQUE DE CAXIAS
Telefone: (21)2672-7733	Fax: (21)2672-7733
	E-mail: cep@unigranrio.com.br

Fotografia 30 (continuação) – Parecer do CEP

UNIVERSIDADE DO GRANDE
RIO PROFESSOR JOSÉ DE
SOUZA HERDY - UNIGRANRIO



Continuação do Parecer: 5.166.236

documentos/políticas internacionais; c) Investigar protagonistas (professores), suas memórias, através da história oral temática, acervos pessoais, que possam ter contribuído com a história da educação especial/inclusiva"

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos são mínimos por se tratar de pesquisa qualitativa, com base na história oral e na análise documental, sem abordar tema de maior sensibilidade. Os benefícios incluem gera conhecimentos sobre as políticas e práticas de educação inclusiva em 2 municípios da Baixada Fluminense.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa relevante e seus resultados devem ser submetidos a períodos com Qualis e a eventos acadêmicos. As cartas de anuência estão se aproximando de 1 ano. No entanto, tal fato pode não ser relevante, uma vez que a autorização institucional pode ser retirada a qualquer tempo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A submissão apresenta Orçamento, Cronograma, duas cartas de anuência, folha de rosto, TCLE, autorização de imagem e depoimento e roteiro de entrevista.

Recomendações:

Os riscos poderiam estar um pouco mais detalhados no TCLE, mas compreende-se que por serem mínimos, é comum que devido à metodologia e a temática central o pesquisador não detalhe os riscos que seriam naturais às entrevistas, ou seja, algum eventual desconforto com alguma pergunta ou reação emocional, o que não depende exclusivamente da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram identificadas pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1834209.pdf	05/10/2021 17:01:07		Aceito
Outros	IMAGEM.pdf	05/10/2021 16:59:54	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito
Outros	ENTREVISTA.pdf	05/10/2021 16:59:23	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito

Endereço: Rua Prof. José de Souza Herdy, 1160

Bairro: 25 de Agosto

CEP: 25.071-202

UF: RJ

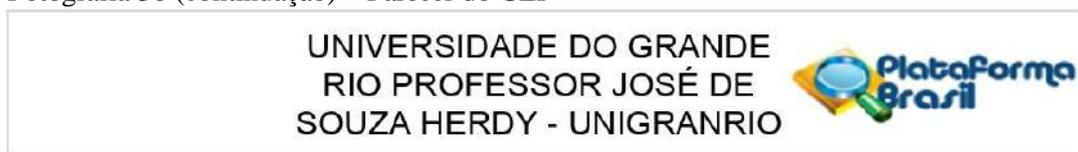
Município: DUQUE DE CAXIAS

Telefone: (21)2672-7733

Fax: (21)2672-7733

E-mail: cep@unigranrio.com.br

Fotografia 30 (continuação) – Parecer do CEP



Continuação do Parecer: 5.166.236

Outros	Anuencia.pdf	05/10/2021 16:58:36	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito
Outros	Anuencia.pdf	05/10/2021 16:55:23	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	05/10/2021 16:49:04	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	05/10/2021 16:46:11	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	28/09/2021 18:19:40	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	28/09/2021 18:17:27	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	28/09/2021 18:15:27	LEILA LOPES DE AVILA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

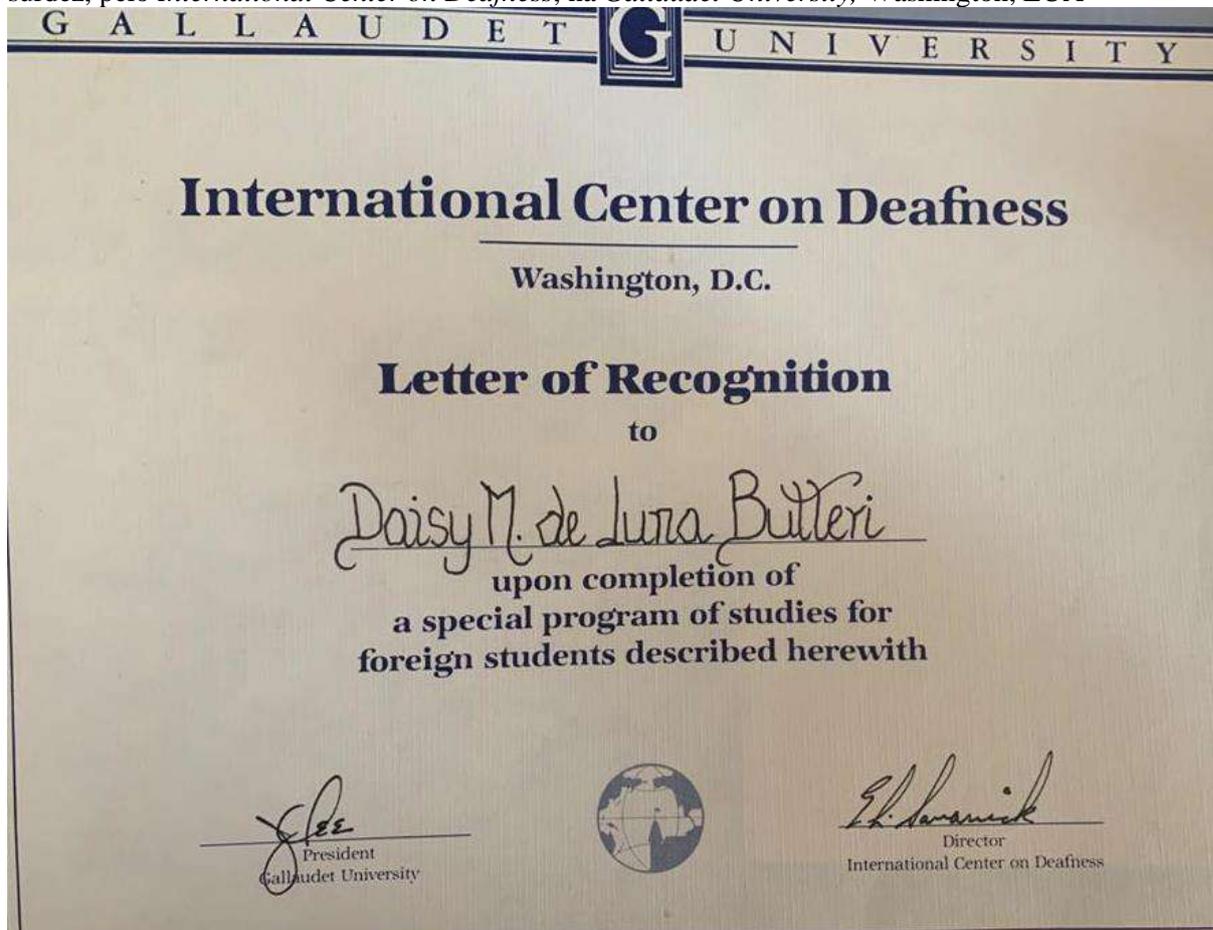
DUQUE DE CAXIAS, 15 de Dezembro de 2021

**Assinado por:
SERGIAN VIANNA CARDOZO
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Prof. José de Souza Herdy, 1160			
Bairro: 25 de Agosto	CEP: 25.071-202		
UF: RJ	Município: DUQUE DE CAXIAS		
Telefone: (21)2672-7733	Fax: (21)2672-7733	E-mail: cep@unigranrio.com.br	

ANEXO B – Certificado de Dayse Maria de Luna Butteri

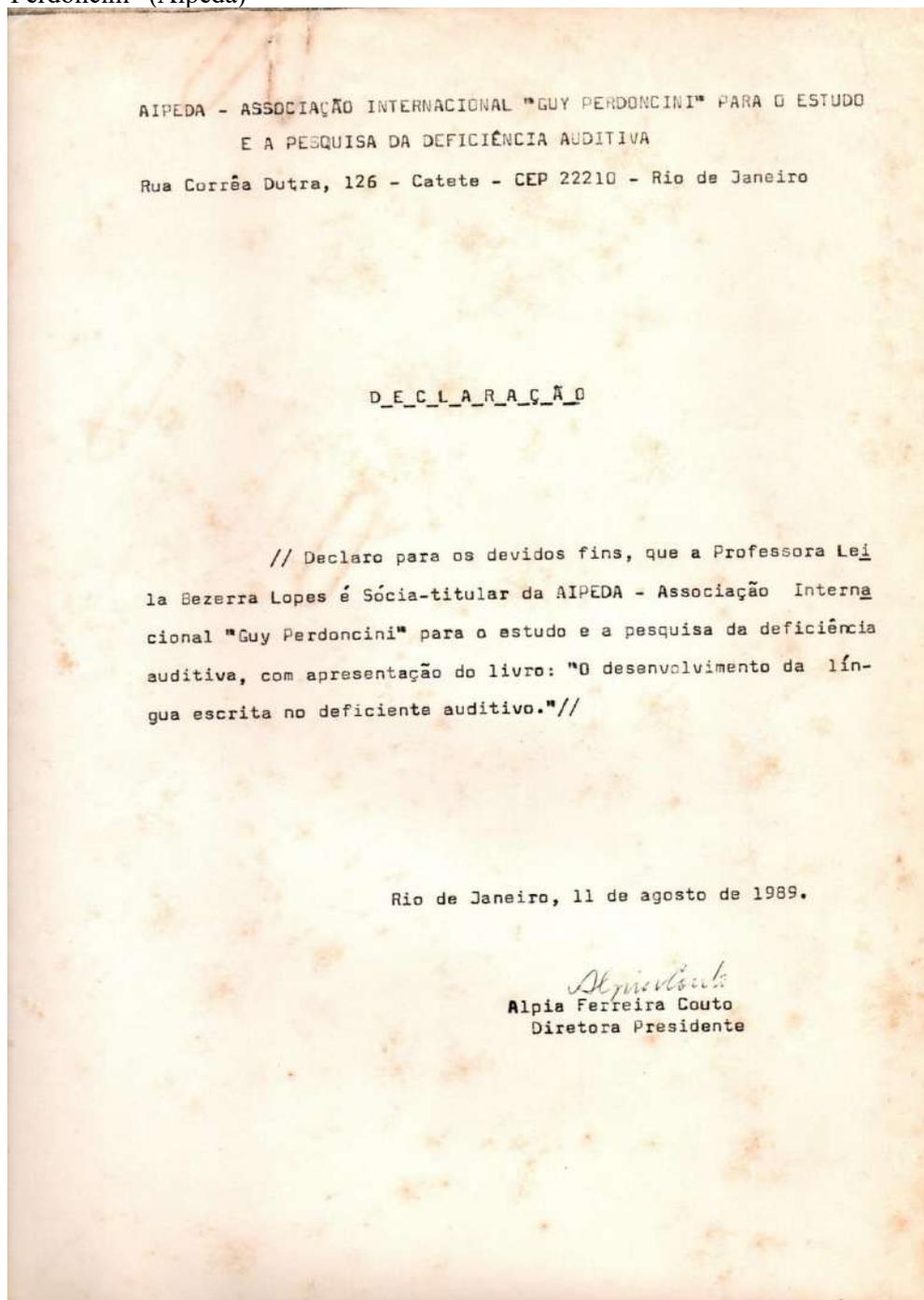
Fotografia 31 – Certificado de Dayse Maria de Luna Butteri, de 1988, por participar de um curso sobre surdez, pelo *International Center on Deafness*, na *Gallaudet University*, Washington, EUA



Fonte: Acervo pessoal de Daisy M. de L. Butteri.

**ANEXO C – Filiação da pesquisadora na Associação Internacional “Guy Perdoncini”
(Aipeda)**

Fotografia 32 – Filiação da pesquisadora na Associação Internacional “Guy Perdoncini” (Aipeda)



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

ANEXO D – Participantes da fundação Associação Pestalozzi de Duque de Caxias. Dia 23 out. 1980

Fotografia 33 – Participantes da fundação Associação Pestalozzi de Duque de Caxias. Dia 23 out. 1980



ASSOCIAÇÃO PESTALOZZI DE DUQUE DE CAXIAS
 Rua Ari Barroso, 605 – Parque Beira Mar – CEP 25.085-480 – Duque de Caxias - RJ
 CNPJ nº 27.214.386/0001-90 Tel.:(21) 2775-8446 Telefax:(21) 2652-1026
 UTILIDADE PÚBLICA FEDERAL – Proc.: 10.443/91 – Decreto de 16/12/91
 e-mail: pestalozzi-caxias@ig.com.br

1980-2005 – 25 ANOS VENCENDO DESAFIOS

Participantes da Assembléia de Fundação

01- Vera Lucia Corrêa Machado	FENASP - Ivone Maria Batouli
02- Maria Lucia Andrade Ribeiro	SEE - Jurandy dos Santos Leite
03- Maria José Trindade Dutra	
04- Major do Corpo de Bombeiro José Guilherme de Moraes Neto	
05- Getúlio Gonçalves da Silva	
06- Yvonete Alverca Casalechi	
07- Neuza Maria Rodrigues Peixoto	
08- Helena Pereira da Silva	
09- Maria Helena da Silva Corrêa	
10- Nair Chamareli	
11- Lenice de Souza Calixto	
12- Maria Jamile Pessoa	
13- Tatiana Ana Orseti	
14- Mariza Vívias da Silva	
15- Maria José do Rosário Hilário	
16- Rosa Maria Menezes	
17- Zilda Maria Alves da Silva	
18- Norma da Cruz Bastos	
19- Rita Luziett Carvalho	
20- Regina Celi da Silva Cerdeira	
21- Dercy Antonio da Silva	
22- Jurema Borges	
23- Kleber Iório	
24- Iracema Reis	
25- Edith Olga de Azevedo Marques	
26- Daisy Maria de Luna Butteri	
27- Angélica Butteri	
28- Olga Teixeira de Oliveira	
29- Maria Hélia Machado Lacerda	

Fonte: Acervo da Associação Pestalozzi de Duque de Caxias.

ANEXO F – Ficha de identificação de avaliação inicial da Equipe de Educação Especial de Duque de Caxias

Fotografia 35 – Ficha de identificação de avaliação inicial da Equipe de Educação Especial de Duque de Caxias



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SUBSECRETARIA ADJUNTA DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DE PESSOAL
SUBSECRETARIA ADJUNTA DE PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO
EQUIPE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL



Avenida Brigadeiro Lima e Silva, 151 - Parque Duque - Duque de Caxias

Ficha de Identificação									
Data da avaliação: ____/____/____ Implementador (a): _____									
Aluno (a) advindo de: () Inscrição na U. E. () Cadastro da EEE/SME () Outro: _____									
I - IDENTIFICAÇÃO:									
Nome do Candidato: _____									
Data de nascimento: ____/____/____ Idade: _____ Sexo: F () M ()									
Endereço: _____ Bairro: _____									
Município: _____ CEP: _____ Telefones: _____									
OBS: _____									
II - FILIAÇÃO:									
Nome do Pai: _____ Idade: _____									
Nome da Mãe: _____ Idade: _____									
Profissão do pai: _____ Profissão da mãe: _____									
III - HISTÓRICO DO CANDIDATO									
a) Desenvolvimento Global: <ul style="list-style-type: none"> • Pré-natal • Gestação • Pós-natal 	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="height: 20px;"> </td></tr> </table>								
b) Desenvolvimento Escolar: <ul style="list-style-type: none"> • Histórico da vida escolar 	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="height: 20px;"> </td></tr> </table>								

Fotografia 35 (continuação) – Ficha de identificação de avaliação inicial da Equipe de Educação Especial de Duque de Caxias

c) Desenvolvimento Afetivo-social: <ul style="list-style-type: none"> • Auto-cuidado • Vida Familiar • Vida Social • Autonomia • Saúde e Segurança • Lazer • Trabalho 	
d) Informações Complementares: <ul style="list-style-type: none"> • Atendimentos Clínicos • Uso de Medicamentos • Exames • Outras Informações 	
e) Síntese do Problema	
IV - ENCAMINHAMENTOS DADOS:	
Duque de Caxias: ____ / ____ / ____	
_____ Assinatura do(a) Implementador(a)	
_____ Assinatura do Responsável	

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

ANEXO G – Ficha de avaliação pedagógica da Equipe de Educação Especial de Duque de Caxias

Fotografia 36 – Ficha de avaliação pedagógica da Equipe de Educação Especial de Duque de Caxias



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
 PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 SUBSECRETARIA ADJUNTA DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DE PESSOAL
 SUBSECRETARIA ADJUNTA DE PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO
 EQUIPE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL



Avenida Brigadeiro Lima e Silva, 151 - Parque Duque - Duque de Caxias

Avaliação Pedagógica	
Nome do(a) Candidato(a): _____ Idade: _____	
Data: ____/____/____ Implementador (a) responsável: _____	
I - COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM	
a) Oral <ul style="list-style-type: none"> • Expressão • Compreensão 	
b) Gestual	
c) Escrita e leitura <ul style="list-style-type: none"> • Construção e leitura de pequenos textos • Utilização da escrita: <ul style="list-style-type: none"> 1) Convencional 2) Não Convencional 	

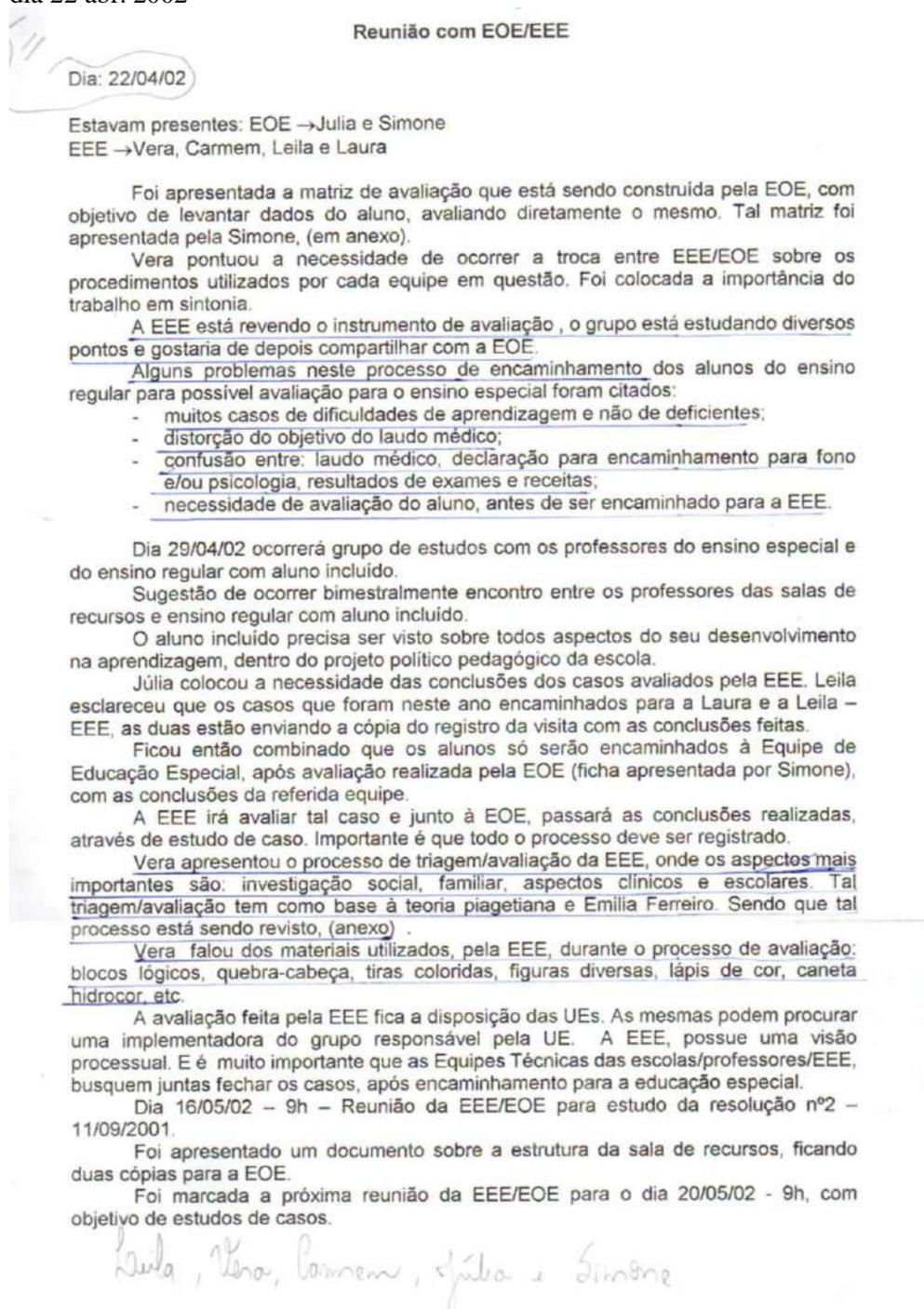
Fotografia 36 (continuação) – Ficha de avaliação pedagógica da Equipe de Educação Especial de Duque de Caxias

<p>d) Representações lúdicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brincar / Desenhar 	
<p>II - FUNCIONALIDADE ACADÊMICA</p>	
<p>a) Aspectos matemáticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento: cores, formas, espessuras e tamanhos • Seriação • Classificação 	
<p>b) Pensamento lógico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceitos básicos • Conceitos operatórios: cálculos e operações concretas • Conceitos espaço-temporais 	
<p>III - OBSERVAÇÕES ESPECÍFICAS E COMPLEMENTARES:</p>	

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

ANEXO H – Registro de reunião entre Equipe de Orientação Educacional e Equipe de Educação Especial da Secretaria de Educação de Duque de Caxias, dia 22 abr. 2002

Fotografia 37 – Registro de reunião entre Equipe de Orientação Educacional e Equipe de Educação Especial da Secretaria de Educação de Duque de Caxias, dia 22 abr. 2002



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

ANEXO I – Ata de Sessão de Estudos de 18 maio 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias)

Fotografia 38 – Ata de sessão de estudos de 18 maio 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias)

ATA - SESSÃO DE ESTUDOS

Aos 18 dias do mês de maio de 1990, os profissionais que atuam na Educação Especial e técnicos do Núcleo de Educação Especial reuniram-se para ser realizada a Sessão de Estudos, programada segundo Cronograma para esta data. O encontro foi dirigido, no 1º e 2º turno (8 às 17hs), pela professora Leila Bezeira Lopes.

Procurou-se atingir os seguintes objetivos:

Genral - aprofundar e aprimorar as noções da teoria Construtivista na Educação Especial.

Específico - Conscientização do desenvolvimento do projeto da psicogênese da língua escrita.

Nos dois horários foi realizado o encontro respeitando um roteiro básico:

a) Leitura e comentário do texto: "Avaliação de uma professora que participou da reciclagem - fevereiro 1990. (anexo)

b) Leitura da apostila: "Conscientização do Desenvolvimento do Projeto da Psicogênese da Língua Escrita" (anexo) Fazendo comentários das questões que surgissem.

c) Apresentação das propostas: 1- Os próximos encontros poderiam ser dados pelos professores, trazendo suas experiências/ (com exemplos de seus alunos).2- Retomar os conteúdos já apresentados nas sessões (baseados nas apostilas).3- Início da discussão sobre a questão da AVALIAÇÃO.

Na sessão da manhã foram apresentadas as seguintes questões:

1- Como seria feito o registro no diário de classe, já que as expressões: Coordenação motora, percepção visual etc, não condiz com a prática construtivista.

Foi apresentado uma sugestão para que se registre no diário, as atividades: Português, Matemática etc.

2- Discutiu-se também a necessidade de se criar um registro sobre o desenvolvimento diário, semanal ou mensal de cada aluno. Sendo que voltaríamos a discutir estes assuntos na reunião do dia 08/06/90, no momento da avaliação.

3- Foi discutido uma das notícias, muito comentada nos dias 16 e 17 de maio: "O suicídio do aluno de 14 anos, do Colégio Militar." Devemos repensar as várias práticas pedagógicas, psicológicas, que a escola vem utilizando. A escola enquanto instituição está se tornando totalmente inadequada.

4- Dentre as várias opiniões sobre o texto: "Conscientização do Desenvolvimento do Projeto da Psicogênese da Língua Escrita," todos os professores apresentaram suas visões. Sendo que todos concluíram de estarem tentando, cada uma de sua maneira, a implementação da teoria construtivista.

Fotografia 38 (continuação) – Ata de Sessão de Estudos de 18 maio 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias)

5- Ficou estabelecido que no próximo encontro no dia oito de maio de 1990, as professoras Ana e Alda da E.M. Castelo Branco, irão apresentar o resumo dos conteúdos já apresentados nas sessões de estudos. As demais professoras trarão suas experiências, apresentando-as para os elementos do grupo. As referidas professoras são: Aidéia, Ana, Alda e Sebastiana.

Um outro assunto para ser discutido no encontro do dia oito de maio de 1990, é a questão da Avaliação. Foi sugerido que cada professor traga suas indagações e propostas.

Já na sessão da tarde, os assuntos discutidos foram: Os itens 3, 4 e 5, discutidos pela manhã. Sendo que no item 5 ficou estabelecido que a professora Marivone, faria o resumo dos assuntos já apresentados nas sessões de estudo.

Os demais professores trarão suas experiências.

Foi sugerido que fosse feito um encontro único, entre os professores da manhã e tarde. Já no dia 22/06/90 foi solicitado a realização do primeiro; com objetivo básico de unificação das discussões realizadas no dia 08/06/90, que serão: troca de experiências e a questão da avaliação. Sendo que poderia ser realizado este tipo de encontro nos períodos, semestral ou bimestral.

Foram discutidos alguns casos de alunos, da sala de recursos e demais turmas.

A professora Simone da sala de recursos da E.M. Álvaro Alberto, solicitou maior apoio da equipe, pois sentiu-se com algumas dificuldades quanto ao trabalho realizado.

O grupo de professores solicitou também, a presença dos demais técnicos, nas sessões de estudos, pois alguns casos são apresentados e a especificação de cada profissional pode ajudar para chegar a alguma solução.

Ainda sobre a questão da Avaliação, a supervisora Regina com prometeu-se em trazer uma lei que norteia a avaliação no Estado, para ser discutida no encontro do dia 08/06/90.

De acordo com o texto lido: "Conscientização do Desenvolvimento do Projeto de Psicogênese da Língua Escrita." Foram tiradas as seguintes conclusões: - Não é possível alfabetizar sem que haja um ambiente alfabetizador adequado.

- O professor não dita as normas, e sim orienta.

- A importância do conhecimento sobre os períodos de evolução da escrita, para que o trabalho do professor fique voltado para o desenvolvimento dos alunos.

O grupo organizou a sequência dos assuntos que serão discutidos no dia 08/06/90, que serão:

- 1º Resumo dos conteúdos (de acordo com as apostilas);
- 2º Troca de experiências;
- 3º Avaliação.

Antes de iniciar o estudo, o grupo deverá estabelecer o tema para cada assunto.

E, nada havendo mais a tratar, encerrou-se o encontro da manhã às 11:40 e da tarde às 17:20 hs. Eu Aida Regina Lopes LAVREI A PRESENTE ATA por todos os participantes.

Fonte: Fernandes, 1991.

ANEXO J – Ata da Sessão de Estudos do dia 8 jun. 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias)

Fotografia 39 – Ata da sessão de estudos do dia 8 jun. 1990 (Núcleo de Educação Especial da SME de Duque de Caxias)

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
COORDENADORIA DE ENSINO

"NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL"

A T A - "S E S S Ã O D E E S T U D O"

LOCAL:- Núcleo de Educação Especial

Aos oito dias do mês de junho do ano de mil novecentos e noventa e oito, às 8.00 horas, teve início a sessão de estudos, programada segundo cronograma para esta data, com os profissionais e técnicos que atuam na Educação Especial. Assumindo a coordenação do encontro a professora Leila Bezerra Lopes. Iniciou-se com informes sobre a apresentação do trabalho do Núcleo de Educação Especial "A proposta de um modelo pedagógico de Educação Especial dentro de uma linha contrutivista", no Congresso de Psicopedagogia em São Paulo de 06 a 08 de julho do corrente. A referida apresentação será feita através de um painel, no dia 07.07, no horário de 16:45min. pela chefe do Núcleo de Educação Especial Edicleia Mascarenhas Fernandes. Foi solicitado que na sessão de estudos do próximo dia 22, os professores trouxessem contribuições como: trabalhos realizados pelos alunos, as experiências da sala de aula. Também serão feitas visitas nas turmas, com a finalidade de tirar fotos e registros de trabalhos. A assistente social Vera Lucia Alves dos S. Correa, deu algumas informações como: - Passe - fazer valer a carteira que já existe para a pessoa portadora de qualquer tipo de deficiência e passe livre para o acompanhante; - Atendimento médico para os alunos da Classe Especial que estão precisando de (fonoaudiologia, psicologia, etc.), no Centro de Atendimento ao Idoso e a Pessoa Portadora de Necessidades Especiais, na rua Marechal Floriano (antiga SANDU), estando em contato com a Dr. Floriscelma, ficou combinado um encontro no final do mês de junho para que ela possa esclarecer quantas vagas teremos para encaminhar nos tais crianças. Foi apresentado pelas professoras Ana Maria e Alda E.M.M.Castelo Branco, um resumo dos conteúdos dados de acordo com as apostilas apresentadas nas sessões de estudos. A Professora Ana falou basicamente do trabalho do deficiente auditivo e a evolução da escrita. E a professora Alda, falou do trabalho dos deficientes mentais. Ocorreu algumas trocas de experiências entre os professores, sendo apresentadas as referidas experiências oralmente pelas professoras Alda e Sebastiana. Foi sugerido para a sessão de estudos do dia 22.06 que tivéssemos os seguintes momentos: Manhã:- troca de experiências e Tarde:- Discussão sobre a avaliação. Dando continuação ao encontro de hoje, na parte da tarde a professora Marivone foi determinada para fazer a apresentação do resumo dos conteúdos, mas estava fazendo no referido dia o curso de deficiente visual, promovido pelo Estado -ETESP, não podendo fazer a apresentação. Fizemos substituição da atividade, proposta pela apresentação do vídeo Projeto Ipê - São Paulo, logo após foram feitas as trocas de experiências, juntamente com a avaliação do conteúdo do vídeo. O último momento do encontro foi dedicado para a montagem com sucatas de um mini-supermercado, tendo orientação da professora Jurema Borges. Nada mais havendo a relatar. Eu Leila Bezerra Lopes, coordenadora da sessão, subscrevo-me com os demais participantes.

Fonte: Fernandes, 1991.

ANEXO K – Declaração da Secretária Solange Maria Amaral da Fonseca, confirma a futura participação de Leila Bezerra Lopes, como representante da Secretaria Municipal de Educação

Fotografia 40 – Declaração da Secretária Solange Maria Amaral da Fonseca, confirma a futura participação de Leila Bezerra Lopes, como representante da Secretaria Municipal de Educação, com o Projeto Psicogênese e apresentação dos resultados da monografia “O desenvolvimento da Língua Escrita no deficiente auditivo”



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

DECLARAÇÃO

Declaramos que LEILA BEZERRA LOPES, matrícula nº 1/8238, participará do "Projeto da Psicogênese" e apresentação da monografia "O Desenvolvimento da Língua Escrita no Deficiente Auditivo", representando esta Secretaria no 22º Congresso Nacional de Alfabetização, promovido pela Fundação ANAE, no período de 8 a 13 de julho de 1990, no Município de Contagem - Minas Gerais.

Duque de Caxias, 27 de junho de 1990.


 SOLANGE MARIA AMARAL DA FONSECA
 Secretária da SME

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

ANEXO L – Ofício nº 095/90, da Associação Mineira de Ação Educacional (AMAE)

Fotografia 41 – Ofício nº 095/90, da Associação Mineira de Ação Educacional (AMAE), com agradecimento pela participação de Leila Bezerra, como relatora, no 22º Encontro da AMAE – Congresso Nacional de Alfabetização



Associação Mineira de Ação Educacional
Av. Bernardo Monteiro, 881 - Belo Horizonte - 30.150
Fone: (031) 224-5400



Ofício nº: 095/90

De: Fundação AMAE para Educação e Cultura

Assunto: Agradecimentos (FAZ)

Belo Horizonte, 13 de julho de 1990

Professora Leila Bezerra

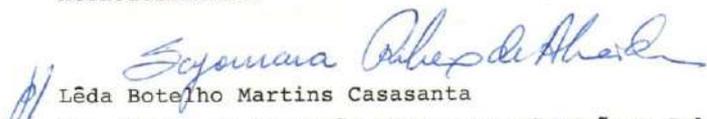
A fundação AMAE para Educação e Cultura sentiu-se honrada e privilegiada por ter podido contar com sua significativa e enriquecedora participação como relatora, no 22º Encontro da AMAE - Congresso Nacional de Alfabetização.

Mantemos a esperança de ter contribuído, através de mais esta promoção da AMAE, para o estabelecimento de ações alternativas que tornem mais eficaz o projeto político da educação brasileira e sua presença junto a nós em muito reforçou esta crença.

Através de sua colaboração melhor atingimos os objetivos propostos neste Congresso.

Somos sinceramente agradecidos e, na oportunidade, renovamos cordiais saudações.

Atenciosamente.


Lêda Botelho Martins Casasanta
Presidente da Fundação AMAE para Educação e Cultura

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

**ANEXO M – Certificado do Curso de Libras (nível I, II, III) da pesquisadora, na época
Leila Bezerra Lopes (1999/2000), expedido pela Feneis**

Fotografia 42 – Certificado do curso de Libras (nível I, II, III), da pesquisadora, na época Leila Bezerra Lopes, (1999/2000), expedido pela Feneis

Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
Filiada a WORLD FEDERATION OF THE DEAF

Feneis

Certificamos que LEILA BEZERRA LOPES
participou do CURSO DE LIBRAS-LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS-NÍVEL I,II,III
realizado em BELFORD ROXO no período de
17 de abril/99 a 13 de dezembro de 2000, com carga horária de
200 horas.

RIO DE JANEIRO, 13 de DEZEMBRO de 2002

[Assinatura] [Assinatura] [Assinatura]
Diretor Presidente Coordenador (a) Instrutor (a)

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

ANEXO N – Documento relatório de Magda Rosa de Oliveira (2ª série: E. M. E. E. Albert Sabin)

Fotografia 43 – Documento relatório de Magda Rosa de Oliveira (2ª série: E. M. E. E. Albert Sabin)

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE BELFORD ROXO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E LAZER

ESCOLA MUNICIPAL
Educação Especial Albert Sabin

DOCUMENTO RELATÓRIO

Nº DE CADASTRAMENTO 0223224

Certifico que Magda Rosa de Oliveira
Filho(a) de Marcos Rosa de Oliveira
e de Maria Tereza de Oliveira
de nacionalidade brasileira natural de Rio de Janeiro de 19 80
Estado de Rio de Janeiro nascido em 18 de setembro
 cursou e concluiu no ano letivo de 19 98 a segunda série do 1º Grau

nos termos da Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996.

Belford Roxo, 19 de janeiro de 19 99

Rosângela de O. Belim
SECRETÁRIA
Rua Angélica de Carvalho Belém
Secretaria Local - ES - SLL - 8 - 20/11
Tel. 021252 - 1222

Lucy Mendonça Nery
DIRETORA
Diretora da Escola Especial
Mar. 67-0088 - RJ-1014

Fonte: Acervo da E. M. José Mariano dos Passos.

ANEXO O – Certificado de Magda Rosa de Oliveira de conclusão da 4ª série na E. M. José Mariano dos Passos

Fotografia 44 – Certificado de Magda Rosa de Oliveira de conclusão da 4ª série na E. M. José Mariano dos Passos



Fonte: Acervo da E. M. José Mariano dos Passos.

ANEXO P – Levantamento enviado pelas escolas regulares com os possíveis casos de alunos especiais

Fotografia 45 – Levantamento enviado pelas escolas regulares com os possíveis casos de alunos especiais



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE BELFORD ROXO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, TURISMO, ESPORTE E LAZER
GABINETE DA SECRETARIA

1/13

Levantamento enviados pelas escolas regulares com os possíveis casos de alunos especiais.

Observei que a maioria não são deficientes e sim portadores de dificuldades de aprendizagem.

Escola	Aluno (a)	Série	Turma	Idade	D. Nasc.	Observações
E.M. José Mariano dos Passos	Christiane Freitas da Costa		101	8 anos	21/10/85	Já esteve na sala de recursos - mas desistiu.
E.M. José Mariano dos Passos	Jefferson de Oliveira Viana		101		12/05/92	Segundo informações da mãe - possui deficiência visual. Está apresentando dificuldades na aprendizagem, principalmente leitura / escrita. É muito tímido c/ colegas.
E.M. José Mariano dos Passos	Jefferson Juvenal Ferreira		303	8 anos	18/09/80	Cadeira de rodas - laudo paralisia cerebral, tetraparesia espástica. Realiza atividades normalmente e apresenta desempenho regular. Necessidade cadeira de roda adequada.
E.M. José Mariano dos Passos	Vanessa Ribeiro de Lima		303		05/02/89	Deficiência Visual - Desempenho escolar satisfatório segundo O.P., tímida, insegura, inconstante. Dificuldades em copiar e escrever no caderno.
E.M. José Mariano dos Passos	Maicon Alberto G. Moreira		303		28/08/85	Problema na fala, dificuldades na aprendizagem. Segundo laudo: atraso mental, dificuldade de aprendizado, distúrbio psicomotor e intelectual, problemática emocional e distúrbio da fala.
E.M. José Mariano dos Passos	Magda Rosa de Oliveira		402	17 anos	18/09/80	Está na sala de recursos da Albert Sabin, no momento está bem na escola.
E.M. José Mariano dos Passos	Hende Maciel Rodrigues	1			12/09/91	Deficiente física e necessita de cadeira de roda adequada, aluno conceito B.
E.M. José Pinto Teixeira	Debora de Souza Pinheiro					Parece ter deficiência física, de acordo com laudo, foi indicada para ensino regular, com apoio especializado.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

ANEXO Q – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis

Fotografia 46 – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE BELFORD ROXO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CIEP 177 MUNICIPALIZADO CONSTANTINO REIS

**EDUCAÇÃO DE
SURDOS**
EDUCAÇÃO ESPECIAL

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M.
Constantino Reis



ELABORAÇÃO

ROSÂNGELA DA COSTA FERREIRA

Diretora

LEILA LOPES DE AVILA

Orientadora Educacional

FÁTIMA GOMES BARREIROS

Orientadora Educacional

SUZANA ALVES DE SOUZA

Professora

SOLANGE CONCEIÇÃO DA CRUZ

Professora

KATIA CILENE NASCIMENTO JUNQUEIRA

Professora

MARIA REGINA MIRANDA DOS SANTOS

Professora

TAIZA BATISTA DA SILVA

Professora

KEILA RODRIGUES DE SOUZA MELO

Professora

WENDEL DE OLIVEIRA

Assistente de turma

ROSANGELA TOSTA NEVES

Estimuladora Educação Infantil

B. Roxo, dez./2010

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
 PREFEITURA MUNICIPAL DE BELFORD ROXO
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 CIEP 177 MUNICIPALIZADO CONSTANTINO REIS



O presente projeto pretende direcionar o processo de implementação da educação de surdos no **CIEP 177 MUNICIPALIZADO CONSTANTINO REIS**, da Rede de Ensino do Município de Belford Roxo. Este direcionamento implica um processo de pesquisa e avaliação para a apresentação histórica do surdo em Belford Roxo. Atualmente na Rede Municipal de Ensino de Belford Roxo, existem em média 140 alunos surdos matriculados no 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental.

Em nossa Unidade Escolar temos 49 alunos, que é pólo do 1º segmento dos referidos alunos, que abrange desde a Educação Infantil ao 5º Ano de Escolaridade. É emergente a definição, direcionamento e implementação da proposta filosófica, pedagógica do trabalho com o referido grupo de educandos.

Historicamente o início do trabalho com os alunos surdos no Município de Belford Roxo, ocorreu na **ESCOLA ESPECIAL ALBERT SABIN** em 1994. Sendo que em 1997/1998, teve início um movimento de conscientização da necessidade da retirada das 03 (três) turmas de surdos do espaço da **Escola Especial**, com indicação de uma escola regular, em **Classes Especiais de Surdos**, que ocorreu no ano de 2000, com a transferência para **CIEP 177 MUNICIPALIZADO CONSTANTINO REIS**.

Em 1998, ocorreu o ingresso de um estagiário da **FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos**, nas turmas, ainda na Escola Especial onde efetivamente ocorreu introdução de **LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais** de forma sistemática desenvolveu-se um grande interesse nos alunos, pais e profissionais.

Durante o período de 1997/2000, vale ressaltar que os profissionais que atuavam com as turmas dos alunos surdos e direção, participaram de seminários, encontros referentes à surdez e até financiaram por conta própria um Curso de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – nível (I, II e III), através da FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, de abril 1999 até dezembro de 2000. Apontando-se assim uma proposta Bilingüe para o trabalho com os alunos surdos.

No período de 2000 até a presente data (2010), as turmas dos alunos surdos 1º segmento, funcionam no CIEP 177 M. CONSTANTINO REIS, estruturadas desde a educação infantil até o 5º Ano de Escolaridade e toda a comunidade escolar decidiu, que a proposta indicada de trabalho com os alunos surdos é o BILINGUÍSMO. Passamos então a utilizar o termo mais adequado para as classes: **Classes de Educação de Surdos**.

Em 2009 ocorreu o ingresso de 01(um) assistente de turma surdo e 01 (um) intérprete de LIBRAS, mas ainda não são suficientes para atender todas as turmas. O

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis

trabalho nas classes de Educação de Surdos vem sendo desenvolvido, buscando uma prática Bilíngüe, mas ainda necessita de uma melhor estruturação, que será apontada no referido Projeto.

A Declaração de **Salamanca** já se preocupava com a educação dos surdos conforme texto abaixo transcrito : **“21. As políticas educativas devem ter em conta as diferenças individuais e as situações distintas. A importância da linguagem gestual como o meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deverá ser reconhecida, e garantir-se-á que os surdos tenham acesso á educação na linguagem gestual do seu país. Devido às necessidades particulares dos surdos e dos surdo-cegos, é possível que a sua educação possa ser ministrada de forma mais adequada em escolas especiais ou em unidades ou classes especiais nas escolas regulares.”** (1994).

De acordo com a LDB 9.394/96, busca-se garantir que o aluno surdo seja atendido na escola regular de ensino, mas respeitando suas especificidades, quanto a sua Língua natural (LIBRAS), como sua primeira língua (*Lei 10.436/02*), por tal motivo agrupamos nossos alunos nos primeiros anos de escolaridade, em Classes de Educação de Surdos, com um currículo escolar comum.

A Declaração de Salamanca é taxativa e explícita ao afirmar que as pessoas com necessidades especiais, devem ser inseridas de fato, para que possam ter sua cidadania respeitada. O Legislativo preocupado em estabelecer uma forma cultural de comunicação entre os surdos editou a *Lei 10.436* de 24 de abril de 2002, tornando LIBRAS como língua oficial dos surdos, atendendo assim os reclames da sociedade para as desigualdades entre as pessoas, conforme já em 1920 prelecionava Rui Barbosa em seu famoso discurso, “ORAÇÃO AOS MOÇOS” conforme abaixo transcrito:

A regra da igualdade não consiste senão em quinhonar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigualam. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade. O mais são desvarios da inveja, do orgulho, ou da loucura. Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real. Os apetites humanos conceberam inverter a norma universal da criação, pretendendo, não dar a cada um, na razão do que vale, mas atribuir o mesmo a todos, como se todos se equivalesssem.

Comungamos com a teoria sócio-interacionista, quando se reporta que o aprendizado é propício através de uma interação de ações culturais em que o aluno constrói aquisições de conhecimentos a partir de mediações educativas advindas principalmente da escola, da família e de sua visão particular de mundo.

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis

Com a finalidade de aprimorar e desenvolver a comunicação entre os surdos pela *Lei 12.319/2010*, foi regulamentada a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)



OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL:

- Reestruturar a política de educação de surdos no *CIEP 177 Municipalizado Constantino Reis*, garantindo a utilização de LIBRAS, a fim de assegurar a especificidade de educação intercultural e bilíngüe das comunidades surdas, respeitando a experiência visual e lingüística do surdo no seu processo de aprendizagem, contribuindo para a eliminação das desigualdades sociais entre surdos e ouvintes propiciando ao aluno o acesso e permanência no sistema de ensino.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Assegurar o ensino de LIBRAS como L1 para os alunos surdos e como L2 para a comunidade escolar ouvinte com a necessidade de um professor surdo para o ensino da língua.
- Garantir condições didático-pedagógicas para que o aluno surdo aproprie-se dos conhecimentos sistematizados na escola, com o currículo regular, respeitando as acessibilidades necessárias para aprendizagem do mesmo.
- Desenvolver ações e estratégias com vista a garantir a permanência com qualidade dos educandos surdos no CIEP 177 Municipalizado Constantino Reis.

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis

DESENVOLVIMENTO



ESTRUTURA ESCOLAR:

Na escola pólo do 1º segmento, as turmas serão assim constituídas:

EDUCAÇÃO INFANTIL(0 a 3 anos)

Composta com no mínimo de 04 e o máximo de 10 alunos.

Professores regentes de cada turma serão *surdos* bilíngües ou professores *ouvintes bilíngües*, com um assistente educacional surdo.

EDUCAÇÃO INFANTIL (04 a 06 anos)

Composta com no mínimo de 04 e o máximo de 10 alunos

Professores regentes de cada turma serão *surdos* bilíngües ou professores *ouvintes bilíngües*, com um assistente educacional surdo.

ENSINO FUNDAMENTAL(1º ao 5º ano de escolaridade)

Composta com no mínimo de 05 e o máximo de 12 alunos

Professores regentes de cada turma serão *surdos* bilíngües ou professores *ouvintes bilíngües*, com um assistente educacional surdo.

TURMAS MÚLTIPLAS DEFICIÊNCIAS

Composta com no mínimo de 03 e o máximo de 06 alunos.

Professores regentes de cada turma serão *surdos* bilíngües ou professores *ouvintes bilíngües* com formação em Educação Especial, com assistente educacional surdo.

OBS.: a) São indicados para a referida turma, alunos com surdez e outra deficiência associada.

b) O trabalho pedagógico será multisseriado.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Composta com no mínimo de 05 e o máximo de 15 alunos

Professores regentes de cada turma serão *surdos* bilíngües ou professores *ouvintes bilíngües*, com um assistente educacional de surdos.

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis



SALA DE RECURSOS- (Atendimento Educacional Especializado)

Composta com no mínimo 06 e no máximo 18 alunos

Professores regentes de cada turma serão surdos bilíngües ou professores ouvintes bilíngües.

Ações pedagógicas específicas:

- A) Implementar o processo de aquisição do conhecimento de LIBRAS como modalidade de comunicação;
- B) Trabalho pedagógico com todas as disciplinas da grade curricular, inclusive o português como segunda língua.
- C) Planejamento Individual, construção feita de forma integrada com a professora da turma.
- D) A estruturação de horários seguirá as normas da Sala de recursos (atendimento educacional especializado), da rede municipal de ensino.

PROCESSO PEDAGÓGICO DE TODAS AS TURMAS:

GARANTIR:

- A) Currículo comum do ensino regular em conjunto com o trabalho específico de educação de surdos com uso de LIBRAS.
- B) Será construída pelos professores das classes de surdos, uma proposta com os indicativos da educação de surdos com uso de LIBRAS.
- C) Planejamentos anuais de acordo com o **PPP** (Projeto Político Pedagógico) da U.E. sendo construído coletivamente com os professores do ensino regular e equipe pedagógica da escola.
- D) Cursos de LIBRAS – Para pais/responsáveis, funcionários, alunos, professores e toda comunidade escolar. Estruturados pelos instrutores surdos e Equipe Pedagógica e ministrada pelos instrutores surdos, de acordo com a necessidade da comunidade escolar.

Obs.: Todos os funcionários que atuam e/ou atuarão na escola, deverão participar pelo menos do Curso básico de LIBRAS.

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis

- E) Implementação anual de Projetos extraclasse, em conjunto com o ensino regular: Passeios, Eventos Internos e Externos, Intercâmbio com outras escolas, Instituições, Universidades, etc.
- F) Desenvolver e Implementar Projetos voltados às atividades ocupacionais, destinados aos alunos surdos, em parceria com a SEMED, Empresas, Instituições e Universidades.
- G) Implementação de Projetos voltados para os pais e responsáveis, com atividades diversificadas, oficinas, curso de LIBRAS e outros
- H) Implementação de Curso e/ou Oficinas de LIBRAS para os alunos ouvintes, ministrados por instrutores surdos.



PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A) INGRESSO:

Os alunos novos que não possuem histórico escolar serão observados em um período de avaliação de um mês em uma turma, sendo realizados estudos de casos com o professor da classe, assistente educacional surdo, a equipe pedagógica e direção, que através de relatório descritivo será definido o ano de escolaridade adequado.

B) AVALIAÇÃO:

Deverá ser realizada diariamente, respeitando o desenvolvimento individual de cada aluno, sendo construído relatório descritivo, assim como a mensuração dos conceitos, de acordo com os critérios de avaliação definidos pela Rede Municipal de Ensino.

RECURSOS HUMANOS:

- A) Um professor para cada turma, surdo bilíngüe ou ouvinte bilíngüe.
- B) Um assistente educacional surdo para cada turma, quando o professor regente for ouvinte bilíngüe.
- C) Dois intérpretes de LIBRAS para cada turno.

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis

- D) Dois instrutores surdos de LIBRAS para cada turno.
- E) Um psicólogo e um assistente social bilíngüe (LIBRAS/PORTUGUÊS), para a escola.
- F) Um professor de educação física para cada turno.
- G) Um professor de informática e sala de leitura para cada turno.
- H) Estimuladora ouvinte bilíngüe ou surda, para atuar em cada turma de educação infantil e multisseriada.
- I) Um Monitor surdo para cada turma (alunos surdos do 2º segmento – 8º e 9º ano), onde o professor regente for ouvinte bilíngüe.
- J) Um especialista (OE ou OP), em cada turno, para acompanhar as turmas, desenvolvendo o trabalho em conjunto com toda a equipe e direção.

Obs.: 01) De acordo com a necessidade da comunidade escolar o número de profissionais poderá ser ampliado.

02) Para a turma de educação infantil, prioritariamente deverá atuar um professor surdo.

RECURSOS MATERIAIS:

- A) Salas de aulas adequadas, com móveis de acordo com as idades e as acessibilidades apropriadas.
- B) Recursos pedagógicos visuais específicos para desenvolver o trabalho de LIBRAS: (Jogos, Livros, Vídeos e outros).
- C) Materiais pedagógicos comuns aos do ensino regular.
- D) Transporte Escolar, enviado pela SEMED, sendo importante que os responsáveis, na ausência do mesmo, deverão ter o compromisso de enviarem os filhos às aulas, evitando prejuízos ao processo ensino-aprendizagem, (termo de compromisso ser assinado pelos responsáveis).
- E) Sinais luminosos indicativos (vermelho) nas salas de aulas e toda área escolar.
- F) Placas indicativas (banheiro feminino, masculino, e outras) em português e em LIBRAS em toda a escola.
- G) Placas indicativas na área externa da escola, sinalizando a existência de alunos surdos, para o trânsito e comunidade em geral.

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M.
Constantino Reis

BIBLIOGRAFIA



BAKER, C e BATTISON, R. Sign Language and the Deaf Community.

USA: National Association of the Deaf, 1980.

DECLARAÇÃO de SALAMANCA – Espanha, 1994.

DECRETO 5.626/2005.

FERREIRA BRITO, L. Integração Social e Educação de Surdos. Babel,

1993.

FERNANDES, E. Língua de Sinais e Desenvolvimento Cognitivo de

Crianças Surdas. Revista Espaço, RJ. n.13, 2000.

FERNANDES, E. Surdez e Bilingüismo, Mediação, 2007.

FINGER, I e QUADROS, R. M. Teorias de Aquisição da Linguagem,

EDUFSC, 2008.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do Projeto Pedagógico. MEC,

Anais da Conferência Nacional de Educação para todos. Brasília,

1994.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, 9394/96.

LEI 10.436/2002.

LEI 12.319/2010.

PIMENTA, N e QUADROS, R. M. Curso de LIBRAS 1. LSB, 2006.

QUADROS, R.M. Educação de Surdos. Aquisição da Linguagem.

ARTMED, 1997.

_____, R.M., O tradutor e Intérprete de Português, Secretaria
de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação
de Surdos, Brasília: MEC; SEESP. 2004.

_____, R.M. Estudos Surdos I. Arara Azul, 2006.

_____, R.M. e PERLIN, Gladis. Estudos Surdos II. Arara Azul, 2007

_____, R.M. Estudos Surdos III. Arara Azul, 2008.

Fotografia 46 (continuação) – Projeto Educação de Surdos: Educação Especial do CIEP M. Constantino Reis

_____, R.M. e STUMPF, M.R. "Estudos Surdos IV". Arara Azul, 2009.

SÁNCHEZ, Carlos M. La Increible y Triste História de La Sordera.

Caracas: Ed. Ceprosord, 1990.

SKLIAR, Carlos (org). Educação & Exclusão: Abordagem Sócio-Antropológicas em Educação Especial. RS: Mediação, 1997.

_____, Carlos. A Surdez: Um Olhar Sobre as Diferenças. Mediação, 1998.

_____, Carlos. Bilingüismo e Biculturalismo: Uma Análise sobre as Narrativas Tradicionais na Educação dos Surdos. Revista Brasileira de Educação, RJ: n. 8, 1998.

_____, Carlos. A Escola para Surdos e as Suas Metas: Repensando O Currículo Numa Perspectiva Bilíngue e Multicultural. Cadernos de Educação [UFPEL], Pelotas: V.7, 1999.

_____, Carlos. Atualidade de Educação Bilíngue para Surdos. Mediação, 2vols, 1999.

STROBEL, Karin. A Imagem do Outro sobre a Cultura Surda. Ed. UFSC, 2008.

VASCONCELLOS, M.L. de e QUADROS, R.M. Questões Teóricas das Pesquisas em Língua de Sinais, 9º Theoretical Issues in Sign Language Research Conference; Florianópolis, Arara Azul, 2008.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.



ANEXO R – Projeto: Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

Fotografia 47 – Projeto: Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

-I - JUSTIFICATIVA

Observando os princípios que devem fundamentar a educação no Brasil, o inciso III do Artigo 208 da Constituição, faz constar obrigatoriedade do ensino especializado, com preferência na rede regular de ensino. De acordo com o Art. 58 da LDB, confirmando tal princípio.

A Conferência de Salamanca, reforça o princípio da inclusão e pelo reconhecimento da necessidade de ação com o objetivo de conseguir Instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam as necessidades individuais.

De acordo com a necessidade da ampliação do atendimento aos Portadores de deficiência do município de Belford Roxo, existe a urgência da construção de um Centro Municipal de Referência em Educação Especial.

A Escola M. de Educação Especial Albert Sabin já funciona em uma das alas do CIEP – Casemiro Meirelles , em uma estrutura física adaptada.

*Seria adequado que o atendimento seja integrado, para os portadores de deficiência e os considerados “normais”. Para este fim a Escola de Educação Especial passaria a ser :
CENTRO MUNICIPAL DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL ALBERT SABIN.*

II - OBJETIVOS

*Construção da sede do **CENTRO MUNICIPAL DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL ALBERT SABIN**, com uma estrutura física adequada, para o acesso do portador de deficiência, com rampas, portas adequadas, barras de ferro nas salas de aulas, corredores, banheiros, refeitórios, enfim, todas as áreas em que os alunos se locomovem.*

Proposta de um ensino inclusivo, para atendimento do portador de deficiência e a criança normal. O convívio entre estes, é muito positivo, para proporcionar o crescimento de ambos.

Fotografia 47 (continuação) – Projeto: Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

Construção paralela, do Centro de Apoio Médico e Paramédico, com uma equipe Multidisciplinar.

Construção paralela também, do Centro Ocupacional de Jovens Especiais.

Construção de salas de aulas, salas diversas: sala de recursos, sala de leitura, sala de Educação Física, Educação Artística, sala de estimulação essencial (precoce), etc.

III - RECURSOS FÍSICOS

ESCOLA

Sala de Direção

Sala Equipe Pedagógica (OP/ OE)

Sala de Secretaria e Coordenação de turno

Sala dos Professores

15 salas de aulas (arejadas, amplas com capacidade para 20 alunos, com pias e bancadas)

02 salas de recursos

01 sala de leitura (ampla para TV, vídeo e reuniões)

01 sala de Educação Física

01 sala de Educação Artística

01 sala de estimulação essencial (precoce)

CENTRO DE APOIO MÉDICO E PARAMÉDICO

Profissionais fixos:

01 sala para fonoaudiologia

01 sala para psicologia

01 sala para fisioterapia/ massagem

01 sala para dentista especializado

Fotografia 47 (continuação) – Projeto: Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

Profissionais volantes :

01 sala para otorrinolaringologista e oftalmologista

01 sala para neurologia , psiquiatria e geneticista

01 sala para Assistência Social e Enfermagem

OBS.: São necessárias as construções de dispensa, almoxarifado, cisterna, área de lazer e esporte (quadra e parquinho), refeitório, piscina adaptada.

IV - RECURSOS HUMANOS

Todos os profissionais necessários na área da saúde, educação e Profissionalização.

Equipe técnica para acompanhamento e coordenação do trabalho: Chefe, Pedagogo, Psicólogo, Fonoaudiólogo, etc., ligados à SEMED.

V - RECURSOS MATERIAIS

Equipamento de som / ventiladores

Materiais Pedagógicos adequados (jogos diversos, bandinha rítmica, etc.).

Objetos de uso diário adaptados (colheres , canecas, lápis, etc).

Cadeiras de rodas adaptadas.

Recursos específicos para salas de recursos, fisioterapia, psicologia, etc.

Carteiras adequadas para a educação infantil.

Área de lazer e esporte (quadra e parquinho).

Materiais específicos para o Centro Ocupacional, para as diferentes oficinas.

Materiais específicos para o Centro de Apoio Médico e paramédico.

Estantes e armários nas salas diversas.

Fotografia 47 (continuação) – Projeto: Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

O objetivo maior da escola será de “... garantir o êxito no ideal democrático de uma escola de boa qualidade para todos, uma escola em que os alunos não façam a cópia da cópia, uma escola que, ao lado de aprender conteúdos, desenvolvam-se atitudes e valores democráticos e seja estimulada a crítica ...”
Edler Carvalho R., 1998.

7- BIBLIOGRAFIA

ADLER, Ana Helena e FERREIRO, Isabel da Costa Neves - Processo de Desenvolvimento da Língua Escrita em Crianças e Adolescentes Deficientes Mentais – algumas Reflexões e considerações (Conferência) – III Congresso Nacional de Psicopedagogia – S. Paulo, 1988.

BRASIL. MEC. Plano Nacional de Educação.
Brasília: MEC, 1998.

DOLLE, Jean Mar – Para compreender Piaget. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

EDLER CARVALHO, Rosita. Integração de Pessoas com Deficiência. S. Paulo: Memnon, 1997.

EDLER CARVALHO, Rosita. Temas em Educação Especial.
Rio de Janeiro: WVA Ed., 1998.

FERREIRO, Emilia. – Reflexões sobre Alfabetização. São Paulo, Cortez, 1984.

LOPES, Leila B. – O Desenvolvimento da Língua Escrita no Deficiente Auditivo. INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos – 1987.

MANTOAN, Maria T. E. – Compreendendo a Deficiência Mental. São Paulo, Editora Scipione, 1989.

Fotografia 47 (continuação) – Projeto: Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

PATTO, M. H. S. A. Produção do Fracasso Escolar. S. Paulo Queirós, 1993.

PIAGET, Jean – A Construção do Real na Criança. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

Projeto revisto em 25 de abril de 2000.

LEILA BEZERRA LOPES

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

ANEXO S – Ofício s/n para definição do nome do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

Fotografia 48 – Ofício s/n para definição do nome do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELFORD ROXO
FUNBEL - FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL DE BELFORD ROXO

Belford Roxo, 15 de outubro de 1999.

Ofício s/nº

Da

Diretora Técnica de Educação Especial

Para

DIBES

Assunto: Encaminhamento (faz)

Prezada Senhora.

Através deste, solicito encaminhamento para a Presidente da FUNBEL, para sua apreciação e futuro encaminhamento para a Exma. Sra. Prefeita Maria Lucia, da redefinição do nome da futura sede da Escola Especial para "CENTRO MUNICIPAL DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL ALBERT SABIN".

Em anexo a justificativa e objetivos.

Aproveito para lembrar sobre alguns aspectos da estrutura/física da nova sede: Proteção em volta da piscina, um almoxarifa do amplo e a dispensa próxima da cozinha com ventilação adequada.

Agradeço a colaboração.

Atenciosamente.

Luila Bezerra Lopes
Luila Bezerra Lopes
Diretora Técnica de Educ. Especial
Mat. 60/0053 - FUNBEL

*Recbi em
15-10-99
Elaine Vieira
Funbel*

ELAINE VIEIRA PIBEIRA
Dir. de Bem. Educ. Social
FUNBEL - Mat. 60/0022

Fotografia 48 (continuação) – Ofício s/n para definição do nome do Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELFORD ROXO

FUNBEL - FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL DE BELFORD ROXO

REDEFINIÇÃO DO NOME DA FUTURA SEDE DA ESCOLA ESPECIAL PARA
CENTRO MUNICIPAL DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL ALBERT
SABIN

Justificativa:

De acordo com a nova política nacional de educação especial verifica-se que as escolas especiais devem buscar redefinirem as suas ações científicas nos municípios.

Visualizando sua atuação futura no município de B.Roxo, de ampliação do atendimento do portador de necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, o espaço da escola especial não será só de atender os P.N.E.E. e sim se tornar um "Centro de Referência em Educação Especial", buscando preparar e acompanhar todas as ações no Município de B.Roxo, que estejam voltadas ao atendimento aos P.N.E.E., nas diferentes modalidades do ensino especial: salas de recursos, classes especiais, professores itinerantes, etc.

Estaremos dando um salto para o futuro, ao transformar a futura sede da Escola Especial em "Centro Municipal de Referência em Educação Especial Albert Sabin".

Objetivos:

1) Produção de conhecimentos, confeccionando recursos multisensoriais que contribuam para a atualização permanente dos professores, bem como para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, sendo organizado em serviços para realizar pesquisas nas diferentes áreas da Educação Especial..." IHA-RJ.

O nome adequado seria: "CENTRO MUNICIPAL DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL ALBERT SABIN".

Leila Bezerra Lopes
Leila Bezerra Lopes
Diretora Técnica do Educ Especial
Mat. 60/0053 - FUNBEL

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista



ROTEIRO DE ENTREVISTA

O referido roteiro de entrevista individual, está relacionado à pesquisa de tese “Professoras da Educação Especial em Duque de Caxias e Belford Roxo/RJ: uma história não contada da Baixada Fluminense”, contemplando os municípios de Belford Roxo e Duque de Caxias, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes (PPGHCA) da Universidade do Grande Rio (Unigranrio/AFYA), de Leila Lopes de Avila, tendo como orientadora a professora Anna Paula Soares Lemos.

O primeiro momento da entrevista, já em gravação, será reservado para os esclarecimentos junto ao entrevistado, sobre a autorização de gravação da imagem e áudio e outros que se fizer necessário.

DADOS PESSOAIS:

- 1- Gostaria que você se identificasse, falando seus dados pessoais, como nome, idade, onde reside, atuação profissional, e outros que desejar.
- 2- Na Rede municipal de Educação de Duque de Caxias ou Belford Roxo, você atua ou já atuou? Descrever como e quando ingressou e em quais modalidades/setores que atuou ou atua relacionados a Educação Especial?

ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO

- 3- Você sabe quando iniciou e como foi a implantação do serviço de Educação Especial e/ou atendimento escolar em Belford Roxo ou Duque de Caxias? Poderia descrever citando as datas, locais e acontecimentos?
- 4- Quais foram as estruturas do trabalho educacional implementadas no referido município aos estudantes com deficiência, desde que teve início sua implantação até os dias atuais? Vejamos alguns dados para seguir:
 - a- Foi ou é implementado o modelo assistencialismo, médico/clínico, psicológico, Integração, inclusão escolar? Você lembra como eram ou são tais ações relacionadas aos referidos modelos e autores que foram seguidos?

- b- Quais modalidades existiram/existem para o atendimento dos estudantes com deficiência, como escola especial, classes especiais, salas de recursos, sem vínculo com o ensino regular, atendimento educacional especializado (AEE), classes de educação de surdos, classes hospitalares, atendimento domiciliar? Poderia descrever?
- c- Quais modelos de avaliação para ingresso dos estudantes com deficiência eram/são utilizados, (quais bases teóricas)?
- d- Como era/é a estrutura e organização de pessoal da equipe no órgão central (secretaria de educação)? Em algum momento foi reduzida, ampliada?
- e- Quais são e como era/é a estrutura de pessoal das equipes nas escolas? Qual o regime utilizado: concursados, contratados: professores de AEE, classes especiais, intérpretes de Libras, monitores de surdos, agentes de apoio à inclusão (AAI), ledores para cegos, outros?
- f- Quais as estratégias usadas para acompanhamento dos estudantes com deficiência do órgão central (professor itinerante, implementadores por modalidades, outros)? E nas escolas (equipe da escola, professor do AEE, outros)?
- g- Você lembra dos(as) gestores(as) e em que períodos (anos) atuaram/atuem no setor de Educação Especial? E qual sua opinião sobre as atuações dos(as) mesmos(as)?
- h- Você lembra mais ou menos, o número de estudantes que eram e são atualmente atendidos no município e quais deficiências que prevalecem?

FORMAÇÕES:

- 5- Ocorreram/ocorrem formações continuadas, grupos de estudos, de forma sistemática, oferecidas pela Secretaria de educação, através do setor de Educação Especial? Poderia descrever seus objetivos e quais fundamentos teóricos?
- 6- Lembra de algumas ações que repercutiram nas escolas, elaboradas de forma colaborativa em tais formações?
- 7- Foram/são oferecidas formações continuadas implementadas em parceria com outras instituições, como universidades, ou participações em congressos, seminários, outros?

BASES LEGAIS E TEÓRICAS:

- 8- Quais são os documentos municipais e suas datas que você conhece, que estabeleceram as bases legais para a política de Educação Especial do município? Eles atendem a realidade do município?
- 9- Lembra as convergências e afastamentos das propostas educacionais implementadas no município na área da Educação Especial, *suas bases legais* com os documentos/políticas públicas nacionais?

10- Lembra as convergências das propostas educacionais implementadas no município na área da Educação Especial de acordo com as bases teóricas, segundo alguns(as) autores(as)?

11- Você lembra de ações em conjunto, ou influências, entre os municípios (Belford Roxo e Duque de Caxias), que impactaram nas políticas destinadas aos(às) estudantes com deficiência?

DIVERSOS

12- Existiram ou existem instituições filantrópicas, seus fundadores (APAE, Pestalozzi, outras), que atendem as pessoas com deficiência no município? Você saberia descrever quando iniciaram, como atuam/atuavam e quais bases utilizam: assistencialismo, médico, psicológico, integração, inclusão escolar?

13- Você tem lembranças específicas, de profissionais/estudantes que marcaram sua trajetória de atuação na Rede municipal de Duque de Caxias ou de Belford Roxo que gostaria de contar?

14- Você teria em seu acervo pessoal documentos, fotos ou reportagens de jornais, revistas que estejam relacionados com suas memórias dessa trajetória e poderia nos dar acesso, enviando?

15- Existem algumas informações que não foram contempladas na entrevista que gostaria de acrescentar?

APÊNDICE B – Questionário para grupos de pesquisa



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA DE TESE

Sou Leila Lopes de Avila, estou desenvolvendo uma pesquisa de tese: “Professoras da Educação Especial em Duque de Caxias e Belford Roxo/RJ: uma história não contada da Baixada Fluminense”, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Unigranrio, com aprovação do CEP – Plataforma Brasil, parecer nº 5.166.236, em 15 de dezembro de 2021. A orientadora é a professora dr^a Anna Paula Soares Lemos.

O referido questionário aos grupos de pesquisas, com seis perguntas, tem como objetivo elencar dados referentes aos seus históricos, projetos e pesquisas direcionadas a educação de pessoas com deficiência na Baixada Fluminense/RJ.

Agradecemos a sua participação.

- 1- Qual o nome do grupo de pesquisa?

- 2- Nome dos(das) coordenadores(as):

- 3- É vinculado a qual universidade?

- 4- Fazer o histórico do grupo de pesquisa, com seguintes informações:
Data de fundação, primeira diretoria, número de membros na fundação, diretoria atual, atual número de membros, e outras que achar importantes.

