

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ANDRÉIA CRISTINA NUNES DE OLIVEIRA**

**O COTIDIANO ESCOLAR DE UM ALUNO CEGO, DO ENSINO  
MÉDIO, EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE NATAL/RN**

**NATAL - RN**

**2016**

**ANDRÉIA CRISTINA NUNES DE OLIVEIRA**

**O COTIDIANO ESCOLAR DE UM ALUNO CEGO, DO ENSINO  
MÉDIO, EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE NATAL/RN**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> PhD Luzia Guacira dos Santos Silva

**NATAL - RN**

**2016**

**ANDRÉIA CRISTINA NUNES DE OLIVEIRA**

**O COTIDIANO ESCOLAR DE UM ALUNO CEGO, DO ENSINO  
MÉDIO, EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE NATAL/RN**

**Monografia apresentada e aprovada em 21/06/2016 pela Banca Examinadora  
composta pelos seguintes membros:**

---

**Profª Dra. Luzia Guacira dos Santos Silva – UFRN/DFPE**

---

**Profª. Dra. Marisa Narciso Sampaio – UFRN/DPEC**

---

**Prof. Dr. Alexandre da Silva Aguiar – UFRN/DPEC**

Dedico este trabalho à minha família, em especial a minha mãe e a minha filha, que tornaram-se a razão da não desistência desse processo, apesar dos percalços do caminho.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

A esta universidade, por ter me oportunizado formar-se em uma das melhores instituições do Nordeste.

Ao seu corpo docente que durante minha trajetória até os últimos momentos mostraram-se empenhados em ajudar trazendo a luz seus conhecimentos e partilhando seus saberes.

A minha orientadora, que desde o início mostrou-se disponível a colaborar com a orientação necessária para o satisfatório discorrer deste trabalho mostrando-se disponível e ofertando o suporte necessário.

A meus pais e irmã que sempre me incentivaram a estudar e jamais desistir buscando, assim, a melhor formação possível em minha jornada.

Aos professores da Banca pelo apoio e presteza em atender ao convite em participar desse momento único.

A meu marido que esteve ao meu lado em meio a noites em claro ajudando no que lhe era possível.

Em fim, meu muito obrigado a todos que fizeram parte desta etapa da minha jornada.

## RESUMO

Este trabalho refere-se a um estudo realizado sobre o cotidiano escolar de um aluno cego em uma escola de ensino médio. Tem como objetivos investigar se estava ocorrendo ou, não, a inclusão desse aluno cego, em uma sala de segundo ano do ensino regular, em uma escola pública do município de Natal, Estado do Rio Grande do Norte. A pesquisa realizada considera a abordagem qualitativa, do tipo descritiva, desenvolvida por meio de um estudo de caso. Para tanto, realizou-se um estudo bibliográfico, baseado em autores que discutem a temática da inclusão e da deficiência visual, bem como em documentos que a asseguram, para subsidiar a leitura e análise dos dados coletados por meio da entrevista semiestruturada. Concluiu-se que os discursos ouvidos enfatizaram uma enorme vontade da totalidade dos participantes, almejando a colaboração para o êxito educacional destes alunos, apesar dos percalços e da falta de investimentos por parte dos órgãos responsáveis, deixando claro que, para que haja sucesso educacional dos alunos, não basta ter boa vontade, mas sim uma busca contínua pela contribuição e aperfeiçoamento da aprendizagem, não só dos deficientes visuais, mas da integralidade do público escolar.

**Palavras chave:** Inclusão Escolar. Cegueira. Escola Comum.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>02</b> |
| <b>2. E POR FALAR EM INCLUSÃO E CEGUEIRA.....</b>                                    | <b>06</b> |
| 2.1. Inclusão escolar e cegueira.....  | 10        |
| 2.2. Especificidades do aprender em pessoas com deficiência visual.....              | 13        |
| <b>3. A ESCOLA, CAMPO DE PESQUISA, EM AÇÃO PARA A INCLUSÃO DE UM ALUNO CEGO.....</b> | <b>18</b> |
| 3.1 A escola campo de pesquisa e os discursos dos sujeitos.....                      | 24        |
| a) A coordenadora pedagógica.....  | 24        |
| b) A professora da sala de Recursos Multifuncional (SRM).....                        | 27        |
| c) A professora de Língua Estrangeira.....   | 31        |
| d) JP - O aluno cego.....  | 33        |
| e) A cuidadora - Analuz.....   | 35        |
| <b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>37</b> |
| <b>5. ANEXOS.....</b>  | <b>39</b> |
| <b>6. REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>41</b> |

## 1. INTRODUÇÃO

A finalidade de promover a inclusão da pessoa com deficiência visual no ambiente escolar almeja não só a disponibilização de conhecimento didático ao indivíduo, mas visa a sua integração social com os demais alunos, de forma que tal inserção passe a ser vista com naturalidade pela sociedade.

O tema desta pesquisa é concernente a uma realidade que demanda grandes esforços de combate ao preconceito, ao qual se encontram expostas pessoas com deficiências visuais, os quais não dispõem, em predominância, nas escolas públicas de condições mínimas para a promoção do seu aprendizado, apesar da vigência da legislação. Entretanto, é comum observar o não cumprimento dos dispositivos legais, trazido à baila pela segregação de alunos com deficiências visuais pelos docentes, os quais optam, por vezes, em não propiciar sua integração com os outros alunos, tampouco o aprendizado.

Ao educador, cabe a busca pela harmonia entre a transmissão de conhecimento e a realidade do aluno, sendo possível, através da satisfação do aludido equilíbrio, satisfazer-se a boa qualidade do ensino, disponibilizando à totalidade dos discentes a oportunidade de adquirir conhecimento, fortalecendo, desta feita, o sistema educacional.

Atualmente a aplicação de propostas de inclusão para os alunos com deficiência tem causado alterações estruturais na organização da escola, demandando-se alterações de ordem organizacional, filosóficas e no Projeto Político-Pedagógico, de maneira que deve haver uma mobilização do ente público para expandir a inclusão escolar, atendendo adequadamente ao direito constitucional dos cidadãos à educação.

Segundo Noronha e Pinto (2012), a educação inclusiva consiste em um processo caracterizado pela abrangência da integralidade dos alunos do ensino regular, podendo ser definido como uma nova estruturação da prática, da cultura e das políticas contidas no ambiente escolar, com vistas a respaldar as diversidades existentes entre os educandos. Pautada pelos âmbitos democrático e humanista, considerando as individualidades dos educandos, almejando seu desenvolvimento pessoal e a socialização da totalidade dos discentes.

A educação inclusiva promove o acesso ao ensino, buscando



adaptações nos currículos, para que estes satisfaçam as necessidades dos alunos, buscando, a constante captação de recursos governamentais e privados, com vistas a respaldar a constância do aluno na instituição de ensino (MIRANDA, 2001). A formação continuada do professor deve ser enfatizada na promoção da educação inclusiva, assim como devem ser disponibilizados os recursos indispensáveis à sua capacitação e ao ministramento das aulas, entretanto, segundo Lima e Cavalcante (2010), observa-se, atualmente, a carência de formação de professores voltados ao atendimento às necessidades educacionais dos educandos, notabilizando-se a necessidade de formar-se professores capacitados para lidar com a inclusão, sendo a ausência da formação continuada um empecilho para a obtenção de seu êxito.

O Objetivo Geral desta pesquisa é investigar se está ocorrendo ou, não, a inclusão de um aluno cego, em uma escola pública de Natal. Os Objetivos Específicos são: Observar e descrever como ocorre a participação de um aluno cego nas diferentes atividades propostas dentro e fora da sala de aula; identificar o nível de relação entre o aluno e demais alunos da referida escola; listar as adaptações/adequações feitas pelos professores para atender as especificidades de acesso ao conhecimento pelo aluno, além de saber como ele se sente em relação aos colegas, aos professores e ao seu próprio processo de aprendizagem.

A pesquisa considera a abordagem qualitativa, do tipo descritiva, desenvolvida. Para tanto, realizou-se um estudo bibliográfico, em autores que discutem a temática da inclusão e da deficiência visual, e em documentos que a respaldam, para subsidiar a leitura e análise dos dados coletados por meio da observação não participante e da entrevista semiestruturada.

Na pesquisa descritiva realiza-se o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador (Barros e Lehfeld, 2007). Tem como finalidade: observar, registrar e analisar os fenômenos ou sistemas técnicos, sem, contudo, entrar no mérito dos conteúdos.

Nesse tipo de pesquisa não pode haver interferência do pesquisador, que deverá apenas descobrir a frequência com que o fenômeno acontece ou como se estrutura e funciona um sistema, método, processo ou realidade operacional.

O processo descritivo, portanto, visa à identificação, o registro e a análise das características, fatores ou variáveis que se relacionam com o fenômeno ou processo. Em conformidade com Parra Filho e Santos (2011), a pesquisa descritiva pode aparecer sob diversos tipos: documental, estudos de campo, levantamentos, etc., desde que se estude a correlação de, no mínimo, duas das seguintes variáveis: a) *espontaneidade*: o pesquisador não interfere na realidade, apenas observa as variáveis que, espontaneamente, estão vinculadas ao fenômeno; b) *naturalidade*: os fatos são estudados no seu habitat natural; c) *amplo grau de generalização*: as conclusões levam em conta o conjunto de variáveis que podem estar correlacionadas com o objeto da investigação.

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, reside no dizer de Gil (2010, p. 45), “[...] no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2010, p.45).

Para a coleta de dados, como já situado, recorreu-se a entrevista semiestruturada, aplicada com a professora de língua estrangeira, a coordenadora pedagógica, a professora da sala de recurso multifuncional e o aluno cego na escola, campo de pesquisa. Sabendo da pesquisa a cuidadora<sup>1</sup> do aluno se dispôs a falar sobre seu cotidiano e expectativas frente ao aluno.

A escolha desse tipo de entrevista se deu devido ser muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados. As questões propostas para as entrevistas buscam saber sobre se ocorre, efetivamente, a inclusão do aluno cego no cotidiano da escola, bem como na realização das atividades propostas. Nela, combinaram-se perguntas abertas e fechadas, onde os entrevistados tiveram a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto (QUARESMA, 2005).

Para fins de organização desse trabalho no capítulo Introdutório apresentam-se as motivações, os objetivos e o percurso metodológico para a realização da pesquisa de campo.

No segundo capítulo, discorre-se sobre um breve histórico da educação

---

<sup>1</sup> Termo utilizado na escola para referir-se a pessoa que acompanha o aluno na escola e na vida. Salienta-se que a referida não é do quadro funcional da escola

especial e a educação inclusiva.

No terceiro capítulo apresenta-se o resultado e discussão dos dados obtidos na escola campo de pesquisa.

Por fim, as considerações finais onde colocamos nossas impressões finais a respeito do estudo e pesquisa desenvolvidos.

## **2. E POR FALAR EM INCLUSÃO E CEGUEIRA**

O presente capítulo, sinteticamente, discorre sobre um breve histórico da educação especial e da educação inclusiva.

Kassar (2006) registra que o objetivo essencial da escola não é disponibilizar ao educando o êxito curricular, mas educá-lo socialmente, ensinando-o a pautar sua vida na independência, proveniente dos seus méritos, ao passo que Kelman (2008) registra que o comportamento do indivíduo procede das influências às quais foi exposto, no decurso de sua vida. Depreende-se, de acordo com a observação às constatações dos concernidas autoras, que as pessoas participantes do sistema educacional são peças elementares e indispensáveis para promover a excelência do ensino e, conseqüentemente, a construção de cidadãos capazes de construir uma sociedade equitativa.

Com este objetivo, é necessário abarcar todos os indivíduos componentes da sociedade no sistema educacional, integrando, desta forma, a maior quantidade de pessoas possível, sendo necessário, para isto, reconhecer e acolher as diversidades ocorrentes entre as pessoas. Na escola, devem ser adotadas práticas pedagógicas capazes de oferecer aos indivíduos com deficiência, integral aprendizagem, possibilitando-lhes a capacidade produtiva e valorizando suas aptidões, respeitando suas limitações e seu ritmo (CARVALHO; CUSTÓRIO; DONIZETE, 2010).

Considerando-se a escola como um dos primeiros meios de contato social entre os seres humanos, é necessário inserir, no referido ambiente, a sua adequação às demandas especiais dos alunos, permitindo que a totalidade dos educandos desfrute da hodiernidade da escola, obtendo destaque, portanto, a necessidade de promover um atendimento diverso aos alunos com deficiência.

Com o decorrer do tempo, promoveram-se adaptações, adequações e renovação nas práticas concernentes ao relacionamento e atendimento educacional às pessoas com deficiência, conforme situaremos a seguir num breve percurso histórico.

Em Esparta (séc. VII ao VI, a. C), as crianças que apresentavam deformidades físicas ou problemas psíquicos não eram consideradas seres

humanos, sendo relegadas à própria sorte, inexistindo intenção de inserir tais indivíduos na sociedade (FOSSI, 2010), ao passo que, na Idade Média, as pessoas com deficiência abrigavam-se em instituições de cunho religioso, valendo-se da caridade eclesiástica, surgindo, à época, segundo Fossi (2010), organizações que institucionalizaram os indivíduos com deficiência. No Renascimento (séculos XV e XVI), vários estudiosos interessaram-se pelas deficiências humanas, tais como Bauer, Pedro Ponce de León e Valentin Haüy (CARMO, 1991).

Na Idade Moderna, o ser humano é vislumbrado como animal racional, o qual exerce suas funções laborais com o intento de aprimorar-se e aperfeiçoar a sociedade. O aprofundamento dos estudos genéticos, por John London Down permitiram a conceituação de uma síndrome que afeta a fisiologia do cérebro humano com seu nome, passando-se a enfatizar o respeito às crianças com deficiência intelectual (CORREIA, 1997).

No Brasil, a atenção institucionalizada a pessoas com deficiência, de acordo com Bueno (1993), veio a ocorrer nos anos de 1850, quando foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854) e o Instituto dos Surdos-mudos (1857), ao passo que as pessoas que apresentavam enfermidades mentais eram tratadas nas instalações hospitalares psiquiátricas, todavia, segundo Fossi (2010), as pessoas cegas e surdas também eram isoladas da sociedade, apesar de tal procedimento ser claramente dispensável.

O advento da República ocasionou a letárgica expansão da Educação Especial no Brasil, a qual era praticamente inexistente, observando-se que o ensino público preocupava-se, em apoiar o atendimento às deficiências mentais em instituições especializadas, de maneira que a ênfase proporcionada a esta modalidade de deficiência refletia o desejo da sociedade de segregar os indivíduos com deficiência (PESSOTTI, 1975).

Segundo Lemos (1981), nos anos de 1960 e 1970, as Sociedades Pestalozzi promoveram a criação da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi do Brasil (LEMOS, 1981). Tais instituições apresentavam o objetivo de dar respaldo, em toda a extensão do território nacional, às crianças excepcionais, conforme consideradas à época, ocorrendo, paralelamente, um grande desenvolvimento da rede de escolas especiais, registrando-se em torno de oitocentas instituições (MAZZOOTTA, 1996).

A partir de 1971, as redes privada e pública foram reformuladas, havendo a ampliação da escola especial, implicando na criação dos Serviços de Educação Especial, na integralidade dos Estados brasileiros, vinculando os concernidos serviços às Secretarias de Educação estaduais. Dessa década à seguinte, ocorreram grandes movimentos na sociedade, com vistas a promover a conscientização das pessoas para o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, em 1981 (NUNES; FERREIRA, 1994).

Atualmente, a Constituição Federal, vide Emenda Constitucional n. 59 de 2009, garante “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”; ao que se aplica, também, àqueles alunos na condição de deficiência. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/2006, artigo 58, prevê o atendimento educacional especializado a esses alunos, tal como podemos observar no texto da Lei “§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”.

Consideramos de grande importância citar o artigo 59 da referida Lei, na íntegra, a fim de ratificar os direitos atribuídos a pessoas com deficiência que adentram o espaço escolar, a saber:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições

adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Assim, vê-se a grande responsabilidade atribuída aos sistemas escolares em prover os meios e as condições necessárias ao atendimento aos alunos em condição de deficiência e outras especificidades de ser e estar no mundo. Muitas vezes, as secretarias de educação não favorecem as escolas esses meios para que a condição seja estabelecida de fato.

Na década de 1990, novos movimentos se veem surgir em prol de uma educação sob os princípios da inclusão escolar e social, fomentada em vários documentos internacionais, entre eles a Declaração de Salamanca (1994). A partir desse documento novas políticas de atenção aos direitos da pessoa com deficiência foram implantadas em nosso país. A Declaração orienta que a Educação Especial deve incorporar:

“os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem”.

Pode-se afirmar, portanto, que a inclusão escolar almeja, alterar os padrões que servem como base para as características conservadoras das instituições escolares, questionando sua base, no que concerne à normalização dos perfis dos discentes, dos modelos determinados e da seleção dos indivíduos aptos às atividades escolares, de onde se ocasionam as diferenças, as quais culminam na exclusão, ao não se promoverem políticas

inclusivas (RAPOLLI, 2010).

Embora tenhamos boas políticas de inclusão, em nosso país, ainda se percebe uma tendência segregativa notável nas escolas e em diferentes espaços sociais, não havendo o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, mesmo já se encontrando matriculadas nas escolas públicas e privadas, negando-se sua capacidade de ser, de aprender, de participar efetivamente dos processos educativos, conforme vemos apresentado em diversas pesquisas realizadas pela Linha de Pesquisa Educação e Inclusão em contextos educacionais, da UFRN.

Rapoli et al. (2010, p.4) registra que:

Ambientes escolares inclusivos são fundamentados em uma concepção de identidade e diferenças, em que as relações entre ambas não se ordenam em torno de oposições binárias (normal/especial, branco/negro, masculino/feminino, pobre/rico). Neles não se elege uma identidade como norma privilegiada em relação às demais.

Assim sendo, é possível constatar que a educação inclusiva é indispensável para o desenvolvimento do indivíduo, pautado na dignidade e no respeito, não se restringindo o método educacional ao mecanicismo. O indivíduo, que é o sujeito da inclusão, para sentir-se parte integrante do meio social, podendo interagir livremente com o meio, sem os empecilhos preconceituosos tão presentes na sociedade atual.

## **2.1. Inclusão escolar e cegueira**

O sentido da visão é de grande relevância no aprendizado, sendo imperiosa sua observação na tenra idade, período no qual são intensas as descobertas humanas, para acerrar-se se há algum problema visual digno de atenção. As crianças com deficiências visuais, mais especificamente as cegas e as com graves afecções oculares, não recebem estímulos visuais ou estes são pouco compreensíveis, alterando o contato com o ambiente e alterando as experiências características da infância.



A sociedade vislumbra as pessoas cegas como indivíduos desprovidos de defesas, em situação de expiação, relegados à piedade, incapazes, dentre outros desígnios (AMIRA, 1999 apud SILVA, 2008). É luta constante de pessoas nessa condição e de estudiosos da área em fomentar a compreensão da cegueira como algo que traz possibilidades de desenvolvimento e envolvimento do sujeito em tudo o que a sociedade produz.

Silva (2008), por sua vez, diz que a deficiência visual na sociedade é percebida como uma falha de natureza orgânica, sendo o indivíduo acometido pelo referido ocorrido fisiológico, considerado como alguém à margem da sociedade, logo, em situação de exclusão total.

A cegueira, conforme Silva (2008) é uma condição não reversível, no entanto, não incapacita a pessoa nessa condição de conviver plenamente com os videntes. Registra que os educadores devem evitar o conceito de cegueira legal, utilizada para fins sociais, pois não revelam o potencial visual útil do sujeito para a execução de tarefas:

**Cegueira:** Acuidade visual inferior a 0,05, em ambos os olhos, após a máxima correção óptica e campo visual ou ângulo visual restrito a 20° da amplitude no menor olho.

Do ponto de vista educacional, representa a perda visual que leva o indivíduo a se utilizar de Sistema Braille, de recursos didáticos, tecnológicos e equipamentos especiais para o processo de comunicação escrita (RAPOSO; CARVALHO, 2010, apud WALGENBACH, 2011, p.15).

**Baixa Visão:** Acuidade visual inferior, de 0,3 e 0,5 (tomando como referência a tabela de Snellen), em ambos os olhos, com máxima correção óptica (Mesmo após tratamento e (ou) correção de erros refracionais comuns, resulta em acuidade visual inferior a 20/70 ou restrinja o campo visual, interferindo na execução de tarefas visuais SILVA, 2008, p.33).

No enfoque educacional, representa a capacidade potencial de utilização da visão prejudicada para atividades escolares e de locomoção, mesmo após o melhor tratamento ou máxima correção óptica específica, o que implica

necessidade, portanto, de recursos educativos especiais (RAPOSO; CARVALHO, 2010, apud WALGENBACH, 2011, p.15).

Isto posto, é de notável relevância que os docentes sejam familiarizados com o funcionamento do sentido da visão, considerando as limitações provenientes da deficiência visual nos alunos, que acarretam alterações no desempenho escolar dos alunos acometidos pela visão insuficiente ou inexistente.

Tal ação pode ser realizada considerando a sugestão de Walgenbach (2011) quanto ao desenvolvimento de uma avaliação funcional da visão, com o respaldo da intervenção de outros contextos do aluno, assim como a formação de uma equipe multidisciplinar, composta por docente em educação especial, professor da turma ou da disciplina, familiares do aluno e médico especializado em oftalmologia de baixa visão, sendo de indispensável relevância a avaliação do aluno, diante do notável fator contributivo para o desenvolvimento desta. Assim, é possível trazer á baila a compreensão da realidade do aluno pelo professor. De acordo com Carvalho, Custódio e Donizete (2010), a avaliação funcional é capaz de apontar os recursos concernentes às especificidades, aos recursos óticos (tais quais os óculos) e não óticos.

Comprovou-se, segundo Silva (2008), que indivíduos com semelhante grau de acuidade visual apresentam níveis diversos de desempenho visual, demandando-se confrontar o uso otimizado da baixa visão com o potencial de aprendizagem total da criança, devendo, neste ponto, o professor observar a capacidade visual do aluno, com vistas à determinação de uma cabível programação educacional (FREYRE; BARRAGA, apud SILVA, 2008).

Observa-se, neste sentido, de acordo com Silva (2008, p. 35), que:

[...] Um salto significativo no tocante ao aproveitamento do resíduo visual, anteriormente ignorado: se antes o sistema de escrita Braille era indicado também àquelas pessoas consideradas clinicamente cegas, ou seja, com baixa visão, a partir da concepção educacional de visão são consideradas pessoas cegas somente àquelas que para aprender a ler e escrever necessitam da escrita Braille.

Observa a autora que tal conceito é caracterizado pela limitação, visto que os indivíduos cegos podem acessar informações por via de métodos diversos, assim como podem pedir intervenções adaptativas nos professores, permitindo o aproveitamento do resíduo visual, promovendo, desta feita, a integração dos indivíduos em tela ao conhecimento científico, à cultura e à sociedade.

Silva (2008) enfatiza que o método de leitura deve ter base nas constatações do desempenho sensorial dos educandos e não na acuidade visual ou em definições formais de deficiência da visão. É de grande relevância que os educadores disponham de tal expediente, observando as particularidades dos alunos com deficiência visual e aplicando os conhecimento de acordo com a subjetividade demanda pelo educando, não prendendo-se o discente aos conceitos estritamente tecnicistas.

## **2.2. Especificidades do aprender em pessoas com deficiência visual**

É notória a necessidade da adaptação de determinadas atividades do cotidiano escolar ao aluno com deficiência visual. Aqui nos deteremos, em linhas gerais, às especificidades do aprender de pessoas cegas, a como lidar com a questão e quais recursos didáticos favorecem os processos de ensino e aprendizagem.

Grande parte dos estímulos presentes na vida do ser humano são percebidos pelo sentido da visão. Na falta deste, os sentidos remanescentes – tato, audição, olfato, paladar, se reorganizam para que a pessoa cega possa “satisfazer às necessidades básicas e responder significativamente aos estímulos que o rodeia” (SILVA, 2010, P. 21). Esta autora enfatiza que a cegueira não provoca alterações na potencialidade de alunos cegos para o estabelecimento de relações com as demais pessoas, objetos e fatos que acontecem ao seu redor. No entanto, a escola precisa de reorganizar para atender as suas especificidades de aprendizagem, considerando os sentidos que lhes resta.

Logo, a aprendizagem concentra-se no âmbito sensorial, com predominância dos sentidos remanescentes, demandando atenção especial em

seu processo educativo, com vistas ao desenvolvimento compensatório do sentido ausente – a visão, de forma a aquisição de conhecimento ocorra no mesmo nível dos demais indivíduos que não tem problemas visuais. Tal como assegura a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, “Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. Esta considerada como:

§ 1º [...] toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (Lei nº 13.146, de 6/07/2016)

A pessoa com um dos sentidos prejudicados é considerada, no dizer de Vygotsky (1989), com uma diversidade qualitativamente diferente e com desenvolvimento particular. Morais (2006) registra, dando continuidade ao pensamento de Vygotsky, que a pessoa cega é capaz de desenvolver-se ao mesmo nível dos demais indivíduos, sendo necessário fazer uso de alternativas, as quais tornem produtivos os procedimentos educacionais a ela concernentes.

Vygotsky (1989) afirma que a cegueira ocasiona empecilhos de fulcro social, devido às limitações de deslocamento e orientação espacial do indivíduo. Logo, as condições para o pleno convívio social devem ser oferecidas ao sujeito cego.

Quem se encontra na condição de cegueira responde com a totalidade dos sentidos ao ambiente no qual convive, entretanto, somente a observação tátil permite a aquisição de novos aprendizados, através da sensação das características dos objetos, de maneira que a audição é responsável pela informação descritiva, estado e localização de objetos e apontadora da presença de outras pessoas (LOWENFELD, 2006).

Assim que é imprescindível, a cada educador, compreender em primeira instância que uma pessoa cega não vive num mundo escuro e sombrio; que

mude seu conceito de ver, pois não vemos apenas pelos olhos, mas todos os demais sentidos nos ajudam a ver o mundo, as coisas como elas são (SILVA, 2010).

Recorrer a materiais com diferentes texturas para a elaboração de material didático perceptível ao tato e buscar utilizar estratégias diferenciadas e de cunho colaborativo com vistas a viabilizar a imaginação, a criatividade, a reflexão e a manipulação e exploração dos objetos do conhecimento, conforme a área trabalhada.

Possibilitar, durante as aulas, o uso de gravador, da máquina de escrever Braille, textos em Braille (caso o aluno o domine), de computador com sintetizador de voz e leitores de texto, como forma de o aluno memorizar os conteúdos trabalhados.

O Sistema de leitura e escrita Braille (FIGURA 1), conhecido mundialmente como o método de comunicação escrita dos alunos cegos, foi criado em 1825, por Louis Braille. Tal sistema consiste em um código em relevo nas superfícies a serem tateadas pelos cegos, sendo cada cela composta por um agrupamento de seis pontos, possibilitando 63 combinações diversas para a obtenção da totalidade dos sinais indispensáveis à escrita, como os caracteres alfabéticos, os maiúsculos e minúsculos, ícones físicos, matemáticos e químicos e notas musicais.

|          |          |          |                 |          |          |                          |          |          |          |
|----------|----------|----------|-----------------|----------|----------|--------------------------|----------|----------|----------|
| ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••        | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••                 | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• |
| a        | b        | c        | d               | e        | f        | g                        | h        | i        | j        |
| ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••        | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••                 | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• |
| k        | l        | m        | n               | o        | p        | q                        | r        | s        | t        |
| ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••        | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••                 | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• |
| u        | v        | x        | y               | z        | ç        | é                        | á        | è        | ú        |
| ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••        | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••                 | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• |
| â        | ê        |          | ô               | @        | à        |                          | û        | õ        | w        |
| ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••        | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••                 | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• |
| ,        | ;        | :        | /               | ?        | !        | =                        | "        | *        | '        |
| ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••        | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>••                 | ••<br>•• | ••<br>•• | ••<br>•• |
| í        | ã        | ó        | Sinal de número | .        | -        | Sinal de letra maiúscula | '        |          |          |

**Figura 1:** Alfabeto Braille

Descrição: Na figura acima apresenta-se o alfabeto Braille composto pelas letras de A a Z, dispostos nas cores preta, branca e cinza.

Fonte: Disponível em: <https://www.google.com.br>  
Acesso em 20/06/2016.

Os seis pontos encontram-se dispostos em duas colunas, contanto cada uma três pontos, gerando uma figura retangular, denominada cela, com 6 mm de altura e 2 mm de largura. Com vistas a facilitar a identificação, há a numeração dos pontos, podendo tal escrita ser praticada e registrada com "um conjunto manual de reglete e punção (FIGURA 2), e a máquina de datilografia" (FIGURA 3). (WALGENBACH, 2011, p.17).



**Figura 2.** Reglete e Punção  
Descrição: Acima apresenta-se uma reglete de madeira e um punção.  
Fonte: Disponível em:  
<https://www.google.com.br/>  
Acesso em 20/06/2016.



**Figura 3:** Máquina Braille  
Descrição: Na figura acima apresenta-se uma máquina de datilografia Braille.  
Fonte: Disponível em:  
<https://www.google.com.br/>  
Acesso em 20/06/2016.

É importante que a pessoa cega seja impelida, desde criança, ao aprendizado do Braille, com o objetivo de atenuar os impasses provenientes de sua deficiência visual, naturalizando-se o indivíduo com o hábito de ler. Tal ato apresenta-se mais lento para o cego, em comparação ao vidente, visto que este vislumbra toda a palavra, ao passo que aquele só identifica a palavra ao passar os dedos sobre a última letra.

É necessário que o educador respeite os limites do aluno com deficiência, afastando as dificuldades características do processo educativo, devendo o aluno ser orientado no espaço do ambiente escolar, com vistas a memorizar a configuração das instalações físicas da edificação, visando a obtenção de segurança, o desenvolvimento social e cognitivo.

Também se faz necessário que o educador saiba lidar com condutas

ofensivas, provenientes dos demais alunos, em concernência ao aluno que possui deficiência visual, fator decorrente do desconhecimento, por parte dos demais alunos, das dificuldades enfrentadas na hodiernidade do sujeito cego. Segundo Silva (2008), tais abusos apresentam a tendência de desaparecimento com o decurso temporal, se o professor prestar-se a esclarecer aos discentes a consistência da diversidade do aluno cego.

### 3. A ESCOLA, CAMPO DE PESQUISA, EM AÇÃO PARA A INCLUSÃO DE UM ALUNO CEGO

Neste capítulo apresenta-se o resultado e discussão dos dados obtidos na escola campo de pesquisa, Instituto Padre Miguelinho, da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, localizada na Rua Fonseca e Silva no centro da cidade de Natal, no bairro do Alecrim, ao lado do Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do RN (IECRN).

O Decreto Estadual nº 277/1912 criou o Grupo Escolar Frei Miguelinho (FIGURA 1), o qual passou a funcionar com a atual nomenclatura no ano de 1963, oferecendo, à época, jardim de infância, cursos primário, complementar, ginásial, colegial, artesanal e industrial. As alterações constantes na LDB, em 1972, implicaram na classificação de Centro Escolar à referida instituição de ensino (SEEC, 2016).



**Figura 4:** Grupo Escolar Padre Miguelinho/Grupo de Escoteiros, à época da fundação.

Descrição: Na imagem nota-se um grupo de crianças vestindo uniforme branco e, ao fundo, o instituto Padre Miguelinho.

Fonte: MELO, 2006, p. 3.

Na atualidade, o Instituto Padre Miguelinho (FIGURA 5), disponibiliza dezoito salas de aula, laboratórios de química e informática, salas de aula climatizadas e aulas de apoio para o ingresso na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, assim como uma sala de recursos multifuncionais (SRM), destinada à educação dos alunos cegos ou com baixa visão (SEEC, 2016). Um



auditório, além das salas da diretoria, secretaria, da coordenação e sala de professores.

Vale salientar que a referida instituição de ensino passou a receber alunos com deficiência visual a partir de fevereiro de 2011, com a abertura da sala de recursos multifuncional (SRM). Antes disso era destinada, exclusivamente, ao atendimento de alunos sem deficiência.



**Figura 5:** Fachada do Instituto Padre Miguelinho.

Descrição: Fachada do instituto Padre Miguelinho nas cores azul, branco e salmão. No centro da imagem temos a porta de entrada e as rampas de acesso para entrada na escola.

Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.

Nas imagens a seguir, a registra-se as instalações da concernida instituição de ensino, considerando importante a sua leitura em decorrência do sujeito principal:



**Figura 6:** Pátio central.

Descrição: Pátio com chão revestido por pedras de calçamento. Duas árvores de folhas verdes cercadas. Do lado direito uma sala com porta azul aberta e um aluno sentado sobre o muro que separa a sala do pátio.

Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.



**Figura 7:** Acesso do piso térreo ao pavimento superior.

Descrição: No centro da imagem temos uma escada de piso azul e corrimão branco, sem sinalização nem piso antiderrapante.

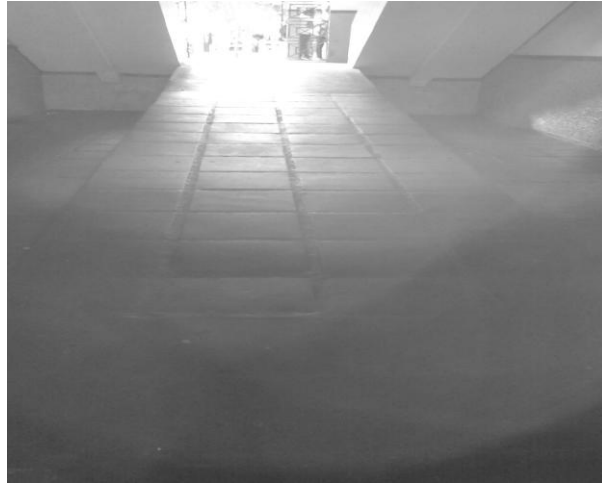
Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.

Observa-se, na figura 6, a ausência de piso tátil, o qual deve ser utilizado com vistas a respaldar a segurança do tráfego de pessoas com deficiências visuais. Tal modalidade de assentamento deve ser empregado em passeios públicos, edificações, centros de entretenimento e comerciais, instituições educacionais etc. (PTPVC, 2015).

De acordo com a norma NBR 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o piso em questão deve ter, de forma obrigatória, cores contrastantes com o restante do ambiente, devendo ser facilmente perceptível, não devendo encontrar-se em desnível superior a 2 mm da superfície do solo, para que não hajam acidentes, ocasionados por desnivelamento.

Quanto à figura 7 – vê-se que não há acessibilidade, visto na escada não haver corrimão, tampouco sinalização tátil.

Na figura 8, abaixo, observa-se uma rampa de acesso ao piso superior. É visível a inadequação devido à ausência de sinalização tátil e de corrimão, além de apresentar-se muito íngreme.



**Figura 8:** Rampa de acesso às salas inferiores.

Descrição: Rampa de acesso às salas de aula na cor branca, sem qualquer tipo de sinalização ou corrimão.

Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.

Abaixo, nas figuras 9 e 10, veem-se os banheiros, que devem ser providos de barras verticais, com vistas a favorecer a acessibilidade do indivíduo com deficiência visual, sendo tais instrumentos regulamentados pelas normas NBR 10283 e NBR 11003, as quais indicam a constituição integral das barras em inox, assim como seus suportes e os parafusos sextavados, com a correta empunhadura, assim como o piso antiderrapante deve estar presente. Observa-se, diante das imagens dos banheiros, que não há adaptação neste sentido.



**Figura 9:** Acesso aos sanitários.  
Descrição: No centro da imagem um degrau baixo com piso desgastado branco e ao lado esquerdo porta azul  
Fonte: Arquivos da autora.  
Natal/jun./2016.



**Figura 10:** Instalações hidrossanitárias.  
Descrição: No centro da imagem um acento sanitário branco, piso e paredes de azulejo sem nenhum tipo de barra ou sinalização.  
Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.

Visitando outros espaços da escola observamos de igual modo a falta de acessibilidade, tal como se visualiza abaixo:



**Figura 11:** Entrada da Biblioteca escolar.  
Descrição: Ao fundo da imagem, quatro estantes repletas de livros, a frente delas, três mesas coletivas brancas. Em frente a estas, o balcão onde a bibliotecária fica.  
Fonte: Arquivos da autora.  
Natal/jun./2016.



**Figura 12:** Interior da Biblioteca escolar.  
Descrição: Ao fundo da imagem nota-se cinco estantes repletas de livros, a sua frente mesas e cadeiras brancas.  
Fonte: Arquivos da autora.  
Natal/jun./2016.

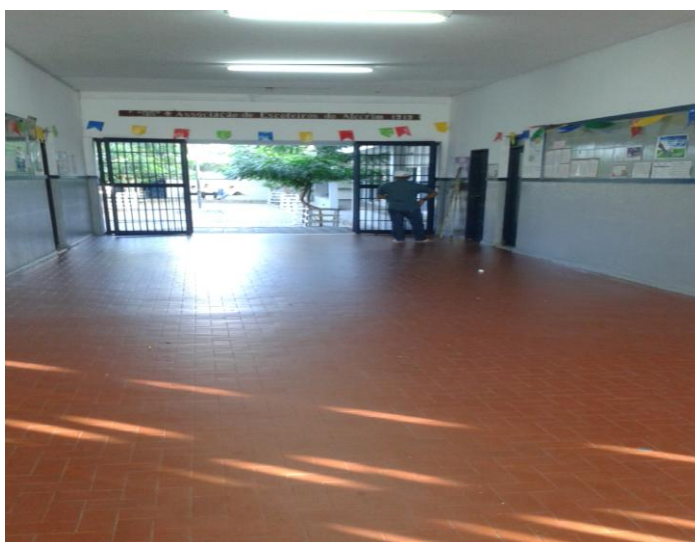
Através das fotografias da biblioteca (figuras 11 e 12), da sala de aula (figura 13) e da entrada principal (figura 14), é possível constatar que não há sinalização tátil vertical nem horizontal, dificultando sobremaneira a adaptação do estudante cego ou com vista baixa na aludida instituição de ensino.



**Figura 13:** Sala de aula.

Descrição: Sala de aula nas cores branca, cinza e azul com mesas brancas e cadeiras azuis, ao fundo da sala janelões azuis.

Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.



**Figura 14:** Entrada principal, vista de dentro da escola.

Descrição: Ao fundo da imagem portão azul aberto, do lado esquerdo um homem em pé de calça azul e blusa verde; o piso é todo vermelho.

Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.

Apresentada a escola, passa-se a descrever os dados obtidos por meio da entrevista aplicada com os colaboradores da pesquisa.

### **3.1. A escola campo de pesquisa e os discursos dos sujeitos**

Conforme consta no capítulo introdutório desse trabalho, foram realizadas, para a coleta de dados, entrevistas semiestruturada aplicada, na ordem hierárquica: a coordenadora pedagógica, a professora da sala de recursos multifuncional, a professora de língua estrangeira e ao aluno cego. Também trazemos a fala da cuidadora do aluno que se dispôs voluntariamente a falar sobre seu cotidiano, expectativas junto ao aluno e a forma como o conheceu.

O critério utilizado para escolha destes colaboradores da pesquisa deu-se através de disponibilidade dos profissionais que mais mantinham contato com o aluno cego.

As perguntas realizadas com as três educadoras versavam sobre: o que a escola estava fazendo para incluir, de fato, o aluno cego nas diferentes atividades realizadas; Como ela vê a ambientação dos alunos nas diferentes espaços da escola; quais as adaptações feitas pelo corpo docente nas atividades propostas em sala.

Quanto às perguntas realizadas ao aluno, versaram sobre: quais os fatos positivos o aluno resalta em relação a sua trajetória escolar; o que estava faltando para a sua inclusão, quais as dificuldades em relação ao aprendizado e qual experiência relata como positiva no processo de aprendizagem.

Para a cuidadora foram feitas perguntas sobre como ela e o rapaz cego se conheceram, como se dava a rotina deles e a perspectiva que ela tem em relação ao futuro do rapaz.

Optamos por descrever o que cada participante da pesquisa respondeu sobre as perguntas feitas. Para tanto, obedeceremos a ordem hierárquica já citada.

#### **a) A coordenadora pedagógica:**

Feitas as pergunta sobre o que a escola estava fazendo para incluir, de fato, o aluno cego nas diferentes atividades realizadas, a coordenadora pedagógica respondeu que:

*“A gente assumiu o compromisso, juntamente com toda a sua equipe, na formação pessoal e profissional dos alunos, então a gente tenta fazer a inclusão de fato. Como a gente tenta fazer a inclusão de fato? A gente pensa didaticamente, pedagogicamente como é que a escola é capaz de contribuir na aprendizagem dos meninos que são cegos, já que eles não enxergam a vida como a gente enxerga... Então, nós pensamos em alguma forma de contribuir pedagogicamente através de exemplos, de materiais didáticos etc.”*

E quanto às adaptações feitas pelo corpo docente nas atividades propostas em sala? Ao que a coordenadora respondeu:

*“Os professores se preocupam muito em saber como lidar com isso... Com essa nova abordagem de conteúdo e adaptar materiais que sejam capazes de facilitar o aprendizado dos meninos.”*

A coordenadora reconhece que poderia contribuir mais, todavia, fazem o que é possível em seu contexto social, sem simplificar, tampouco mudar os conteúdos para os alunos cegos e, sim, adequando e recorrendo a recursos que contribuam para a sua aprendizagem.

Quando questionada sobre a aprendizagem do aluno cego, a coordenadora mostrou-se preocupada com a superproteção da cuidadora do aluno, que em *“[...] diversas ocasiões, encontra-se conduzindo-o, afugentando os demais alunos, os quais não se sentem à vontade com a presença dela e não se aproximam de JP (iniciais do nome do aluno)”*.

A coordenadora relata, ainda, que já foi solicitado seu afastamento do aluno durante o período das aulas, porém, a cuidadora se mostra insistente e descumpra as regras, permanecendo com o aluno no decorso de todo o intervalo de aulas.

Miranda (2016 apud Vigotski 2007), diz que o meio favorece as trocas e somos moldados por ele, principalmente no ambiente escolar, essas trocas favorecem a aprendizagem. Preste (2010) afirma que por meio da Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), o aluno com melhor desempenho escolar pode contribuir com aquele que tenha mais dificuldade e não necessariamente

a maior dificuldade precisa ser o educando cego. Assim que seria importante a escola continuar a insistir no afastamento da cuidadora do espaço escolar para que JP adquirisse mais independência, autonomia e fizesse amizades.

Quanto às adaptações feitas pelo corpo docente nas atividades propostas em sala de aula, a coordenadora salientou a boa vontade e disponibilidade de seu corpo docente, que se mostra sempre à disposição para elaboração de recursos didáticos e em comparecer às formações continuadas, fazendo o que é possível para colaborar com o êxito escolar de alunos como JP.

Questionada sobre como ela vê o deslocamento do aluno cego nas diferentes salas ambiente existentes na escola, a entrevistada relatou que:

*“Durante os primeiros quinze dias letivos, não há troca de sala, para que os alunos se adequem; após tal período, as salas-ambiente entram em uso e os alunos passam a se locomover para suas respectivas turmas. Em sua perspectiva, neste período, os alunos já estão aptos a deslocar-se, mesmo considerando a escola de construção antiga e não sinalizada.”*

Segundo ela, já buscou por diversas vezes, junto ao Governo do Estado do Rio Grande do Norte, as adaptações necessárias para a escola e espera recebê-las a qualquer momento.

De acordo com o relato feito pela coordenadora observa-se que parágrafos do artigo 59 da Constituição Federal não têm sido observados pelas autoridades vigentes em relação à referida escola, tais como:

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou



psicomotora.

O que nos leva a questionar sobre o que poderá ser feito, em nível institucional, para que esses ditames sejam atendidos.

#### **b) A professora da Sala de Recurso Multifuncional (SRM)**

A professora da Sala de Recurso Multifuncional é pedagoga, com especialização em Psicopedagogia. Questionada sobre o que a escola estava fazendo para incluir, de fato, o aluno cego nas diferentes atividades realizadas, respondeu:

*“A escola dispõe do atendimento e este é o seguinte: nós temos, normalmente dois dias na semana em que o aluno vem... Ou pelo menos um dia... De acordo com as atividades e a rotina de cada um. E aí a gente trabalha em sintonia constante com o professor da sala. O professor nos passa o conteúdo ou o capítulo do livro que está trabalhando e o trabalho da gente aqui é digitalizar esse material, passar para o aluno em pendrive ou por e-mail e estar em constante sintonia com a dinâmica de sala de aula, aí o aluno vem para o atendimento e muitas vezes no próprio atendimento a gente dá esse suporte para o aluno com relação às atividades dele na sala de aula. Não que a gente vá dar uma aula de reforço, não se trata disso, mas eu digo no sentido de ajudar o aluno no preparo de um trabalho para ser apresentado em sala de aula e se ele precisar dos recursos que temos aqui... O scanner ou algo assim e precisar que a gente dê orientação na arrumação do trabalho que ele vai apresentar... Nós ajudamos nesse atendimento aqui.”*

Quando questionada a respeito do que a escola como um todo tem feito para contribuir ou proporcionar uma aprendizagem satisfatória aos alunos cegos, a professora relata:

*“Nós da sala de recurso procuramos estar em sintonia com os professores e de acordo com o que os professores estão trabalhando. Nós elaboramos o nosso plano de ensino bimestral do AEE, este plano é individualmente, pra cada aluno, tentando atender a necessidade específica de cada aluno, então é dessa forma que a gente trabalha...”*

No que se refere às melhorias que deveriam ser realizadas na escola ou em seu corpo docente, o relato da mesma professora revela continuas tentativas de mudança todavia a aceitação não tem sido tão relevante:

*“Com certeza, Andréia, eu vejo assim..., é assim..., essa escola pelo menos, Padre Miguelinho, é... Tem avançado muito nesse sentido, já faz um bom tempo que nós temos recebido alunos com deficiência, não só visual, mas a gente tem outros alunos com deficiência... E eu vejo que tem havido avanço muito grande por parte dos colegas professores em relação a aceitação desse aluno por considerar esse aluno na sala, que as vezes é aceito por força da lei. O aluno tá lá, não tem como o professor dizer eu não quero, esse aluno aqui, né, mas outra coisa é você considerar esse aluno que está lá na sua sala, então eu tenho percebido que no decorrer do tempo e com essa constante sintonia que existe entre nós da sala de recursos, nós temos tentado estar o tempo todo assim conversando com eles. Eles têm avançado muito, a escola tem avançado muito nisso de considerar os alunos com deficiência, respeitar os limites deles e tentar oferecer a eles a possibilidade de aprender, ou seja, eu vejo que tem melhorado muito. Eu tenho percebido uma vontade maior apesar de algumas resistências e eu vejo neles uma vontade de melhorar, não é que tá tudo beleza, não, não tá. Mas tem melhorado.”*

Pode-se observar que a sala de recursos multifuncionais da escola (FIGURA 15), campo de pesquisa, não dispõe de uma grande estrutura, de maneira que, diante de poucos recursos, encontra-se um computador, uma impressora e um escâner .



**Figura 15:** Sala de Recursos Multifuncional.  
Descrição: Na parede branca está uma faixa na cor azul, na qual está escrito o alfabeto maiúsculo e as letras em Braille.  
Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.



**Figura 16:** Sala de Recursos Multifuncional.  
Descrição: No centro da imagem mesa e cadeira com impressora, scanner e computador preto. Ao fundo na parede letras coloridas do alfabeto coladas.  
Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.

A respeito dos jogos e recursos desta sala, segundo a responsável, são voltados para as crianças e na maioria nunca são utilizados com os alunos da escola, devido a sua idade. A ênfase da sala em questão é auxiliar na elaboração de trabalhos, digitalizar e enviar com antecedência os conteúdos a serem trabalhados por e-mail, para que os alunos com deficiências visuais tenham acesso a eles em sua residência, através do leitor de tela.



**Figura 17:** Sala de Recursos Multifuncional.  
Descrição: No centro da imagem uma estante cinza com seis prateleiras repletas de brinquedos e um aparelho de som.  
Fonte: Arquivos da autora. Natal/jun./2016.

A responsável pela sala alega, ainda, trabalhar com os alunos do contraturno, porém, caso haja a necessidade de atendimento, ela afirma estar disponível. Quando se iniciou a entrevistada a professora evidenciou ter sido leitora da avaliação das olimpíadas de matemática e vê com bons olhos o relacionamento de JP e de sua cuidadora, visto que o mesmo mostra-se feliz e bem resolvido.

Como já mencionado sabe-se que:

A cegueira não provoca alterações na potencialidade de alunos cegos para o estabelecimento de relações com as demais pessoas, objetos e fatos que acontecem ao seu redor. No entanto, a escola precisa se reorganizar para atender as suas especificidades de aprendizagem, considerando os sentidos que lhes resta (SILVA, 2010, p. 21).

Logo, a aprendizagem concentra-se no âmbito sensorial, com predominância dos sentidos remanescentes, demandando atenção especial em

seu processo educativo, com vistas ao desenvolvimento compensatório do sentido ausente – a visão, de forma a aquisição de conhecimento ocorra no mesmo nível dos demais indivíduos que não tem problemas visuais. (SILVA, 2010).

Todavia percebe-se ainda de acordo com os relatos transcritos que há ainda um vasto campo a ser percorrido pela escola e seus colaboradores para que haja uma aprendizagem satisfatória dos alunos com deficiência visual e demais alunos com deficiência.

### **c) A professora de Língua Estrangeira**

A entrevista foi realizada com a professora de Língua Inglesa, por ser a única que se dispôs a colaborar com a pesquisa. Segundo seu relato, ela transfere todos os conteúdos que serão trabalhados com antecedência de uma semana, para que a responsável pela Sala de Recursos Multifuncional (SRM) se encarregue de digitalizar os conteúdos e encaminhá-los por email aos alunos cegos, para que estes, por meio do leitor de tela, possam ter acesso ao conteúdo com antecedência. Tal como se percebe em sua fala.

O que você tem feito juntamente a escola para proporcionar um aprendizado satisfatório para os alunos cegos?

*“Bem, aqui a gente tem a sala multifuncional que eles vêm no horário inverso da aula e lá eles têm vários tipos de aula para melhorar o aprendizado dele. Eu acho que o que a escola faz é mais isso, incentivar o aprendizado deles. Por exemplo, a gente já teve aqui duas ou três vezes a presença dos profissionais do IERC que vieram de treinamento pra gente... Por exemplo: de como a gente lidar com eles, que a gente tem que falar devagar, que a gente precisa descrever as atividades, que nós temos que falar tudo para que eles tenham noção do que a gente tá dizendo. Então é assim, é nesse sentido de nos treinar, é claro que não é aquele treinamento e a questão também da sala de recurso que nos ajuda muito. As provas deles são diferenciadas, algumas são em Braille, quem tem*

*baixa visão as letras são aumentadas e eles fazem as provas separados com uma pessoa que ajudem eles na hora da prova, mas o conteúdo é o mesmo, algumas coisas a gente adapta porque a gente vê que tem certas coisas que não dá pra colocar nas provas deles por exemplo eu coloquei um texto aí eu percebi que JP não se saiu muito bem porque não tinha muitas imagens pra pessoa que tava lendo a prova pra ele.”*

Quando questionada a respeito de adequações e/ou melhorias para ministração dos conteúdos para o aluno com deficiência visual, ela relata:

*“Não, por exemplo, eu faço assim..., ele tem um e-mail que ele tem um computador especial; muitas vezes eu mando as coisas pro e-mail dele e ele coloca no pendrive, aí quando eles vem pra aula, o conteúdo já tá no computador, aí ele aperta lá aí vem o áudio, aí facilita pra ele entendeu? Na questão de imagens é só na descrição mesmo, não tem outra coisa não. É só descrição. Mas meus alunos são bem interessados, eles prestam atenção, participam das aulas e se saem bem nas provas.”*

No que se refere a que melhorias deveria haver na escola, relatou:

*“A escola ter mais treinamento para lidar com os deficientes, deveria ter mais recursos, mas eu acho que o que a gente precisa mais é mais de treinamento do professor.”*

O discurso da referida docente quando relata que há conteúdos que são retirados ou modificados revela seu olhar segregador e trás a tona o discurso de Silva (2008), que por sua vez, diz que a deficiência visual na sociedade é percebida como uma falha de natureza orgânica, sendo o indivíduo acometido pelo referido ocorrido fisiológico, considerado como alguém à margem da sociedade, logo, em situação de exclusão total.

A professora destacou como positiva a experiência da SRM como de fundamental relevância para o êxito da aprendizagem dos alunos. Também enfatizou a importância das oficinas de formação continuada, pois as descreve

como oportunidades de troca e aprimoramento de conhecimentos. Quando questionada a respeito de algo que entenda como danoso ou ausente em sua prática, a discente relata que poderia ter mais auxílio e recursos em suas aulas por parte do Estado, entretanto, considera que os professores, juntamente com a escola, estão caminhando em direção ao êxito escolar destes alunos.

#### **d) JP – o Aluno cego**

A entrevista deu-se com JP, aluno do segundo ano regular do turno vespertino. JP tem 18 anos de idade, é o terceiro filho de um relacionamento estável, no qual os pais trabalhavam em busca de arcar com os custos de uma família de baixa renda. O referido aluno perdeu a visão total aos nove anos de idade, no ano de 2007 em decorrência de um glaucoma “mal cuidado”. Neste período, segundo ele, estudava em uma escolinha próxima a sua casa da qual não lembra o nome.

O aluno JP disse que após tornar-se deficiente visual, sua mãe, ainda no período de luto, o abandonou, deixando-o aos cuidados de seu pai, levando consigo as duas filhas mais velhas. No ano de 2008, JP passou a frequentar o IERC, onde o pai o deixava todos os dias no turno matutino antes de ir trabalhar. Devido a proximidade, seu pai o matriculou na escola Municipal Juvenal Lamartine para onde ele deslocava-se sozinho todos os dias após sair do IERC, onde permanecia durante o turno da tarde. Aos poucos e devido ao desinteresse por parte de sua mãe eles foram perdendo contato. Atualmente, falam-se ao telefone esporadicamente em algumas datas especiais.

Posteriormente, o pai de JP adentrou em um novo relacionamento e, em virtude disto, buscou uma cuidadora que desenvolvesse seu trabalho em sua casa. Neste contexto, Dona Analuz<sup>2</sup> surgiu e, a partir de então, JP passou a morar na residência dela, juntamente com seus demais filhos.

No ano de 2015, JP já aos cuidados de Analuz passou a estudar na escola estadual Padre Miguelinho e deixou de frequentar o IERC por escolha própria, lá ele relata ser bem aceito e ter diversos amigos, alguns que se transferiram para continuar a estudar com ele na mesma instituição de ensino.

---

<sup>2</sup> Nome fictício

No que se refere a sua rotina diária antes de viver aos cuidados de D. Analuz JP realizava diversas atividades domésticas sozinho tais como: cozinhar e lavar suas roupas e manutenção de sua higiene, após os cuidados de D. Analuz JP já não realiza nenhuma atividade doméstica e relata preferir não realiza-las.

Quanto a sua rotina na escola apesar de relatar ter um vínculo satisfatório com funcionários e colegas, em momento algum foi presenciado por mim trocas de conversas ou qualquer tipo de aproximação.

Quando questionado sobre a os fatos positivos encontrados na escola, JP ressaltou que:

*“A escola ajuda muito no aprendizado porque envia os conteúdos por e-mail, aí eu faço as atividades sozinho, com o notebook e o leitor de tela. Isso ajuda porque às vezes o professor na escola tá passando o conteúdo e é muito grande. Aí, pra ela não ficar ditando muito, ela manda por e-mail. Agora, quando é um conteúdo que dá uma página, dá pra ditar. O Braille a gente usa mais na aula de Matemática. Nas outras eu uso mais o notebook.”*

Quanto aos pontos negativos, JP apontou que o único fator que ele considera está relacionado à:

*“Apenas a falta de professores na escola. Se tivesse era bom”.*

Questionado sobre o que poderia melhorar na escola, respondeu que seria:

*“Ter todos os professores. Se tivesse era melhor porque a gente ia aprender mais, assim, porque eu quero estudar, eu quero estudar Direito ou Serviço Social e sem professor fica mais difícil.”*

Pode-se concluir da fala de JP que na escola há um mínimo de atenção a alunos em sua condição de deficiência. Que há um esforço da escola em prover aquilo que lhe é possível para atender as suas especificidades de



aprendizagem. E que o que falta, falta a todos os alunos como a inexistência de professores.

#### **e) A cuidadora – Analuz**

D. Analuz foi espontânea e quando soube que eu estava fazendo uma pesquisa e que falaria com JP se propôs a colaborar com sua vivência junto a JP. Resolveu-se considerar a sua fala devido à coordenadora e a professora da SRM terem feito referência a ela.

Dona Analuz tem 57 anos de idade e reside no bairro de Nova Natal, de onde se desloca diariamente de ônibus, juntamente com JP, no período da tarde, até o instituto Padre Miguelinho, lá, ela o aguarda durante o período vespertino. Durante o ano passado, ela relatou que o aguardava no pátio da escola, em frente a sua sala de aula e ele, durante todos os intervalos, dirigia-se a ela. Quando questionada se ela achava isso correto, ela alegou que sim, pois o tinha como cego e não confiava nas pessoas que estavam em seu entorno. No corrente ano, Dona Analuz foi convidada pela coordenação da escola a aguardá-lo no pátio de entrada da escola, distanciando-se dele, porém, durante os intervalos, ela ainda vai busca-lo na sala e permanece com ele até o término do referido período.

Segundos relatos de Dona Analuz, ao final das aulas, ela e JP se dirigem a uma academia próxima da escola e exercitam-se juntos e, ao final da rotina, retornam para o lar. D. Analuz relata ainda que a cama de João localiza-se ao lado de sua cama e que ela o monitora durante toda a noite, visando prover o suporte demandado.

Percebe-se nesse relato, a preocupação com o bem estar de JP, no entanto exacerbada superproteção, o que em nosso parecer se constitui em algo que impossibilita o desenvolvimento da independência e autonomia de pessoas cegas.

D. Analuz, de acordo com seu discurso, não detêm um senso crítico acerca da cegueira e suas atitudes baseiam-se em um senso comum, onde se denota que a cegueira inviabiliza totalmente a conduta autônoma e o discernimento do que é bom e ruim para o referido aluno. Todavia conforme já mencionado, de acordo com Silva (2008), a cegueira é uma condição não

reversível, no entanto, não incapacita a pessoa nessa condição de conviver plenamente com os videntes.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Objetivo Geral desta pesquisa consistiu em investigar se está ocorrendo inclusão de um aluno cego, nos anos iniciais, em uma escola pública na cidade de Natal, Rio Grande do Norte. Após o procedimento de diálogo e entrevista com o aluno, sua cuidadora, sua professora, com a coordenação e com a psicopedagoga responsável pela sala de Recursos Multifuncionais, constatou-se que o corpo discente da instituição escolar mostrou-se plenamente disponível para atender à autora e apresentar a realidade vivenciada pelo aluno, constatando-se, desta feita, que as demandas do educando em tela são satisfeitas pelos responsáveis da escola, assim como sua cuidadora presta irreparável e irretocável assistência.

Os Objetivos Específicos também foram satisfeitos em totalidade, sendo possível observar que o aluno em questão não participa das atividades na hora do recreio, devido a desconfiança de sua cuidadora, restringindo, desta forma, a sua interação com os demais alunos; percebeu-se que a escola não conta com a totalidade dos equipamentos necessários à adaptação plena das crianças com deficiências visuais, entretanto, conforme afirmou a diretora, os recursos necessários para implementar-se as aludidas adaptações encontram-se encaminhados; percebeu-se que a auto confiança do aluno determina sua convivência com os docentes e demais discentes.

Este trabalho é proveniente da necessidade de refletir a respeito das práticas pedagógicas a respeito da escolaridade dos alunos que possuem deficiência visual, no concernente à sua adaptação à sala de aula, na satisfação de suas necessidades diversas, assim como no nivelamento das oportunidades de aprendizagem dos concernidos educandos em referência aos demais alunos.

É de grande importância enfatizar a importância da família, como ente de respaldo à criança cega ou com baixa visão, no que tange à estimulação dos demais sentidos do indivíduo, visando a sua adaptação à sociedade, em conjunto com o estímulo ao aprendizado escolar.

Os demais sentidos, quais sejam a audição, o olfato, o paladar e o tato nortearão o conhecimento da criança diante do mundo, devendo esta ser estimulada por brinquedos e recursos que enfatizem os mencionados sentidos,

de forma que o indivíduo possa identificar formatos, extensões, texturas, espessuras e relevos, para que o sentido do tato seja devidamente estimulado, preparando o infante para aprender o Braille.

No ambiente escolar, o corpo docente deve prover os recursos e práticas necessárias ao atendimento às necessidades do aluno, atenuando, desta maneira, as limitações oriundas da cegueira.

Por fim, pode-se afirmar que durante toda pesquisa, foi marcante a disponibilidade, atenção e compromisso de todos os que nela se envolveram. Os discursos ouvidos em momento algum foram divergentes; pelo contrário: enfatizaram uma enorme vontade da totalidade dos participantes, almejando a colaboração para o êxito educacional de alunos cegos, apesar dos percalços e da falta de investimentos por parte dos órgãos responsáveis, deixando claro que, para que haja sucesso educacional de alunos com deficiência visual, não basta ter boa vontade, mas sim uma busca contínua pela contribuição e aperfeiçoamento da aprendizagem, não só de quem é cego, mas de todos que fazem parte da escola.

## **5. ANEXOS**

### **5.1. Roteiro das entrevistas:**

#### **a) A coordenadora pedagógica:**

- O que a escola estava fazendo para incluir, de fato, o aluno cego nas diferentes atividades realizadas, a coordenadora pedagógica?
- Quais adaptações feitas pelo corpo docente nas atividades propostas em sala de aula?
- Como você vê o deslocamento do aluno cego nas diferentes salas ambiente existentes na escola?

#### **b) A professora da Sala de Recurso Multifuncional:**

- O que a escola estava fazendo para incluir, de fato, o aluno cego nas diferentes atividades realizadas, respondeu?
- O que a escola como um todo tem feito para contribuir ou proporcionar uma aprendizagem satisfatória aos alunos cegos?
- Que melhorias eu deveriam ser realizadas na escola ou em seu corpo docente para favorecer o aprendizado destes alunos?

#### **c) A professora de Língua Estrangeira:**

- O que você tem feito juntamente a escola para proporcionar um aprendizado satisfatório para os alunos cegos?
- Quais adequações e/ou melhorias para ministração dos conteúdos para os alunos deficientes visuais ela relata?
- Quais melhorias deveria haver na escola ?

#### **d) JP – O aluno cego:**

- Quais fatos e coisas positivas encontradas na escola?

- Quais fatos e coisas negativas você destacaria a cerca dessa escola ou seus professores?
- Como é a sua rotina dentro do Padre Miguelinho?

**e) A cuidadora - Analuz:**

- A cuidadora disponibilizou-se e fez o relato sem questionamentos, dessa forma não há um roteiro para composição deste tópico do anexo.

## 6. REFERÊNCIAS

**ABNT. Norma NBR 9050.** Disponível em <[www.abntcatalogo.com.br](http://www.abntcatalogo.com.br)>. Acesso em 18 de março de 2016.

BARROS, Aidil Jeus Paes; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Editora Makron, 2007.

CARMO, A. A. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina.** Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991.

CORREIA, L. M. **Alunos com necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares.** Porto: Porto Editora, 1ª. Edição, 1997.

FOSSI, C. de C. G. **Necessidades educativas especiais e inclusão escolar.** Monografia. Faculdade Capivari. Capivari de Baixo. 2010.

LEMOS, E.R. **Educação de Excepcionais – Evolução História e Desenvolvimento no Brasil.** Tese de Livre – Docência, UFF, 1981.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. G. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional.** Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

MIRANDA, Edinéia Terezinha de Jesus. **Inclusão escolar e o relacionamento entre alunos cegos e videntes.** Disponível em: <<http://www.fundepe.com/jee2016/cd/arquivos/109224.pdf>>. Acesso em 20 de junho de 2016.

NORONHA, E. G.; PINTO, C. L. **Educação especial e educação inclusiva: aproximações e convergências.** Católica Online. 2015.

NUNES, L. R. O P.; FERREIRA, J. R. **Deficiência mental: o que as pesquisas brasileiras têm revelado.** In: BRASIL/MEC/SEESP. Tendências e desafios da educação especial. Brasília: SEESP, 1994.

DÍAZ, F.; BORDAS, M.; GALVÃO, N.; MIRANDA, T. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** EDUFBA. Salvador, 2009.

LOWENFELD, B. **Our blind children: growing and learning with them -** Springfield, Illinois: Charles C. Thomas, 1971,

MATOS, I. S. **Formação continuada dos professores do AEE - Saberes e práticas pedagógicas para a inclusão e permanência de alunos com surdocegueira na escola.** Mestrado. UEC. Fortaleza, 2012.

MORAIS, D. F. P. **O ensino do desenho para crianças cegas: uma pesquisa-ação junto à escola de educação especial professor Osny Macedo Saldanha.** Curitiba: UFPR, 2006.

PEROVANO, Dalton Gean. **Manual de Metodologia Científica: para a segurança pública e defesa social.** São Paulo: Juruá, 2014.

QUARESMA, Valdete Boni; JUREMA, Sílvia. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.** In: Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível em: <[http://ftp.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/1386353091.pdf](http://ftp.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1386353091.pdf)> Acesso em: 15/06/2016.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na Criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PILLAR, A.D. **Desenho e construção de conhecimento na criança.** Porto



Alegre: Artes Médicas Sul, 1996.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Inclusão**: uma questão, também, de visão. O aluno cego na escola comum. UFPB: Europa, 2008.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Orientações para atuação pedagógica junto alunos com deficiência intelectual, auditiva, visual e física**. Natal: WP Editora, 2010.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.