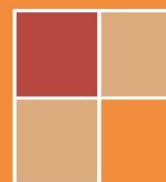




ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM CEGUEIRA, BAIXA VISÃO E SURDOCEGUEIRA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE DA MATRÍCULA À FORMAÇÃO DE PROFESSORES





Permeada por um tom crítico e reflexivo no que concerne à feitura dos documentos e diretrizes educacionais nos âmbitos nacional, estadual e do município de Natal/RN, esta obra apresenta um panorama singular da legislação vigente, fazendo um recorte fundamental à compreensão do leitor do que há, também, nas entrelinhas desses documentos. A autora, ainda agracia seus leitores com um resgate histórico de trinta anos acerca do processo educacional inclusivo em contexto norte rio-grandense.



LUZIA GUACIRA DOS SANTOS SILVA

**ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM CEGUEIRA,
BAIXA VISÃO E SURDOCEGUEIRA NO ESTADO DO
RIO GRANDE DO NORTE**

DA MATRÍCULA À FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Ideia – João Pessoa – 2020

Todos os direitos e responsabilidades sobre textos e imagens são da autora

Diagramação: Magno Nicolau

Revisão: Nalva Martins

Concepção e Ilustrações da capa
Luzia Guacira dos Santos Silva

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Silva, Luzia Guacira dos Santos.

Escolarização de pessoas com cegueira, baixa visão e surdocegueira no Estado do Rio Grande do Norte [livro eletrônico]: da matrícula à formação de professores / Luzia Guacira dos Santos Silva. - João Pessoa, PB: Ideia, 2020.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-5608-079-6

1. Educação - Rio Grande do Norte (RN) 2. Educação inclusiva 3. Pessoas com deficiência auditiva - Educação 4. Pessoas com deficiência visual – Educação 5. Professores - Formação I. Título.

20-49426

CDD-371.911

Índices para catálogo sistemático:

1. Pessoas com deficiência visual : Educação 371.911
Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

ideia

EDITORA

www.ideiaeditora.com.br
contato@ideiaeditora.com.br

Não é certamente a falta de visão que nos afasta
ou nos torna menos capazes de conviver e agir em
harmonia com quem vê, será sempre a ignorância,
o preconceito, a falsa noção de compaixão.
(SÁ, 2012, p. 69)

Gratidão a todas as pessoas que se envolveram no projeto para elaboração deste livro, quer seja no levantamento de dados, quer seja com as palavras de incentivo. De modo especial, agradeço a Joábria Samara Carvalho da Silva – Aluna do curso de Pedagogia Presencial da UFRN; Juliana Pinheiro Magro – CAP/Natal-RN; Érika Soares de Oliveira Araújo – SME/Natal-RN, Maria Do Carmo Severo – SUESP/RN; Josefa Rosineide Rodrigues da Paz (SME/Lagoa Nova).

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	8
APRESENTAÇÃO.....	10

PRIMEIRA PARTE

ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA.....	13
2. EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA - COMO TUDO COMEÇOU.....	24
2.1 ATENÇÃO EDUCACIONAL ÀS PESSOAS SURDOCEGAS NO BRASIL.....	58
2.2 ATENÇÃO EDUCACIONAL A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE.....	68
3. ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RN - DAS INTENÇÕES À PRÁTICA.....	81
3.1 MATRÍCULA INICIAL POR DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA/ RN.....	102
3.2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ÁREA DA DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA.....	135

SEGUNDA PARTE

ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NATAL/RN

1. ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NATAL/RN	146
1.1 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO NO CAMPO DA DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA	169
2. DE OUTROS ESPAÇOS E AÇÕES FORMATIVAS NO CAMPO DA DEFICIÊNCIA VISUAL.....	175
2.1 SUBSÍDIOS À FORMAÇÃO CONTINUADA - DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA.....	185
LIVROS.....	187
SITES.....	188
VÍDEOS	189
FILMES.....	189
DOCUMENTÁRIOS	192
CARTAS PEDAGÓGICAS.....	194
3. DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: EQUITATIVA, INCLUSIVA E COM APRENDIZADO AO LONGO DA VIDA	206
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	213
REFERÊNCIAS	216
SOBRE A AUTORA	228

PREFÁCIO

Há alguns anos, mergulhei em uma saga um tanto quanto incitadora e apaixonante, porém imersa num desejo da busca por uma educação mais inclusiva, os desafios que emergiram (e ainda emergem) de uma realidade social excludente, colocaram-me à prova e, por vezes, faziam-me desencorajar. Mas no caminho, encontrei alicerces que me fazem seguir com esse sonho. Luzia Guacira é um desses alicerces. A partir de leituras de artigos e livros publicados por ela, bem como por meio de projetos em que trabalhamos em colaboração, pude redescobrir a cada dia motivos para prosseguir. O que para muitos é tido como uma utopia, para a autora dessa obra já é uma realidade.

Com uma vasta experiência na área da educação inclusiva de estudantes com deficiência visual como pesquisadora, docente e instigadora de ações e cursos voltados à temática, a autora, que vislumbra e prospecta na formação de professores uma forma efetiva de possibilitar mudanças profundas no processo educacional inclusivo para esse público, brinda-nos com esta obra única e original.

Permeada por um tom crítico e reflexivo no que concerne à feitura dos documentos e diretrizes educacionais nos âmbitos nacional, estadual e do município de Natal/RN, esta obra apresenta um panorama singular da legislação vigente, fazendo um recorte fundamental à compreensão do leitor do que há também nas entrelinhas desses documentos.

Com uma boa dose de ousadia, a autora ainda agracia seus leitores com um resgate histórico de trinta anos acerca do processo educacional inclusivo em contexto norte rio-grandense. O desafio de reunir em uma única obra tantos dados e informações é desvelado de

maneira profunda, porém com leveza, por quem vive e experiência, fomenta e participa da construção de uma história de melhorias educacionais para os estudantes com deficiência visual e surdocegueira. Esse livro, portanto, salvaguarda e registra informações preciosas que, possivelmente, teriam como destino se perder com o tempo.

Destaco o significado que a obra tem de instigar a importância da prevalência dos princípios de uma escola verdadeiramente inclusiva em meio a tempos políticos incertos. Mais uma vez, a autora vem avivar o sentimento de importância que a sociedade e pessoas envolvidas com o trabalho, na área da educação, têm como agentes transformadores na vida de muitos estudantes com deficiência visual e surdocegueira.

Juliana Pinheiro Magro

Natal, 22/10/2020.

APRESENTAÇÃO

No Brasil, a partir da década de 1990, estudantes com cegueira, baixa visão e surdocegueira assim como outros estudantes que já faziam parte da modalidade de ensino Educação Especial tiveram, por força da Lei, as portas de escolas regulares abertas para uma aprendizagem, em salas de aula, junto àqueles com visão normal. O que tem sido um desafio para muitos educadores que não tiveram em sua formação inicial acesso a conhecimentos e saberes específicos que subsidiem a sua prática pedagógica de forma a possibilitar respostas e soluções para as situações com as quais se defrontam cotidianamente no contexto escolar.

Desafio, também, para as instituições formadoras e órgãos centrais responsáveis pela educação de estados e municípios, que têm como uma de suas responsabilidades ofertar formação continuada aos seus professores. Formação essa, atrelada a medidas que possam minimizar as dificuldades da prática docente muitas vezes decorrentes, em concordância com Gadotti (2011), da exaustão provocada pelo aumento da quantidade de trabalhos e pela despersonalização decorrente de sua baixa valorização social e reduzida realização pessoal e profissional.

Compreendendo a importância da formação continuada como vetor de retroalimentação de saberes e provocadora de mudanças no fazer pedagógico, desenvolvemos em 2019-2020 uma pesquisa em torno do processo educacional de pessoas com deficiência visual – cegueira e baixa visão, e com surdocegueira, na rede pública de ensino do estado do Rio Grande do Norte. O que resultou na obra que você leitor (a) tem ao seu dispor, a qual está organizada em duas partes: a primeira tratando

da escolarização desses estudantes na rede estadual de ensino e, a segunda, focada na rede municipal de ensino de Natal/RN.

Débora Diniz (2012), em um de seus livros, nos diz que escrever é arriscar-se. E, acreditamos que seja, pois quando escrevemos e publicamos, não temos mais domínio sobre o escrito e estamos dispostos a várias interpretações. Nesta obra, em que buscamos fazer um resgate histórico e político do processo educacional pensado para crianças, jovens e adultos em condição sensorial de cegueira, baixa visão e surdocegueira, no estado do RN, esbarramos em limitações que os campos de pesquisa nos impõe, deixando muita coisa sem ser dita, ou ditas e refletidas com ideias e argumentos que poderão não estar de acordo com quem conheça mais a fundo os fatos registrados. Contudo, se não nos arriscamos não registramos e não damos a conhecer a história, no encontro com o tempo passado e com o tempo presente.

O objetivo do presente livro, portanto, é o de apresentar um resgate da história da educação de tais estudantes, enveredando mais na realidade do Estado do RN dos últimos trinta anos. Como suporte teórico, consultamos a literatura pertinente ao tema, documentos históricos e documentos legais que circunscrevem as políticas de educação do estado, na atualidade.

Nossa intenção é de tão somente, contribuir para que a sociedade norterriograndense e, em particular, aqueles diretamente implicados nos processos educativos, que por ventura acessem as informações aqui contidas, fomentem o desenvolvimento de novas pesquisas e de políticas de formação continuada, de forma mais ampla e sistemática no campo da deficiência visual e da surdocegueira, a fim de que estudantes cegos, com baixa visão e surdocegos possam cada vez mais, no contexto escolar, abrir os olhos do entendimento ao vasto campo da cultura, do conhecimento e do saber, tendo suas características e particularidades consideradas e atendidas de forma acessível, equitativa e qualitativamente. Boa leitura!

PRIMEIRA PARTE

ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE

A maior graça da natureza - e o maior
perigo da graça - são os olhos.
Tanto aqueles com que vemos, quanto
aqueles com que somos vistos.
Pe. Antônio Vieira (In: PASCHOAL, 2014, p.13)

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA

Historicamente, os processos educacionais se evidenciaram via modelos tradicionais em que as dicotomias, belo/feio, forte/fraco, capaz/incapaz, se afirmaram numa lógica binária traduzida em: normal e anormal, certo e errado, inferior e superior (FERRERI, 2011). Seguindo essa lógica, sociedades foram organizadas fundamentadas nas entrelinhas da seleção natural, originada por Charles Robert Darwin (1809 – 1882), para quem o ambiente, por meio de seleção natural, determina a importância da característica do indivíduo ou de suas variações. Aqueles organismos mais bem adaptados a esse ambiente teriam mais chances de sobrevivência, deixando um número maior de descendentes.

Tais modelos e princípio se fizeram refletir no espaço escolar que se constituiu como um lugar permitido a uma pequena parcela da população, ou seja, aos mais bem nascidos e adaptados à estrutura escolar, tornando-se, portanto, em um espaço proporcionador de educação elitista, seletiva, meritocrática e excludente. Um lugar, onde aqueles considerados “inadaptados” quer seja por sua condição social, econômica, de cor, religião ou deficiência, não poderiam fazer parte.

Na primeira metade do século XX, mais precisamente na década de 1990, um novo paradigma educacional surge contrariando, em absoluto, a teoria da seleção natural, afirmando: que todo ser humano, independente de sua condição física, sensorial, intelectual, de etnia, de gênero, de classe social tem condições de participar e aprender em espaços escolares comuns e, não, segregados em escolas ou classes especiais. Ainda afirmando que é necessária uma reforma escolar e uma

pedagogia centrada no humano para melhor responder à diversidade; considerando as diferenças individuais mais significativas, como oportunidade de enriquecimento do aprendizado (AINSCOW, 2009).

Tal paradigma se expande por vários países ao redor do mundo, dando vazão à elaboração de documentos e políticas públicas que asseguram o direito humano e constitucional que todas as pessoas têm à educação escolar. Um dos documentos oficiais que respaldam a elaboração de tais documentos e políticas públicas no Brasil é a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990, que traz como um de seus objetivos: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de gerações presentes e futuras, compreendendo

[...] tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto aos conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. (UNICEF, 1990)

As necessidades assinaladas, portanto, requerendo medidas de garantia de igualdade de acesso, também, para pessoas com qualquer tipo de deficiência. Dentre essas pessoas, àquelas em condição sensorial de cegueira, baixa visão e surdocegueira, que pelo fato de serem consideradas como pessoa com deficiência supõe, no dizer de Barton (1998, p. 24), “[...] experimentar a discriminação, a vulnerabilidade e os assaltos abusivos à própria identidade e estima”. Expressões essas fortemente excludentes, discriminatórias e revestidas, muitas vezes, da benevolência, da caridade e assistência por parte da sociedade.

É certo afirmar que a igualdade de acesso escolar se constitui em um direito humano e legal em nosso país, mas é preciso compreender que a igualdade de acesso, também implica em igualdade de permanência, o que não significa dar a todos (as) os (as) estudantes com

cegueira, baixa visão e surdocegueira as mesmas coisas, os mesmos instrumentos e, sim, a cada um (a), o que eles (as) precisam dentro de sua condição visual, entre outros aspectos, para aprender, interagir, participar e se desenvolver.

Pensar na escola como um espaço social de direito, também para pessoas com deficiência visual – cegueira e baixa visão e com surdocegueira passa, necessariamente, pela “[...] compreensão de seus determinantes sociais, políticos, econômicos, culturais, bem como do papel que exerce na formação e inserção social dos sujeitos que a frequentam” (LIBÂNEO, p. 333, 2012). Sendo, portanto, a escola parte de um contexto social amplo, transmite e amplia conhecimentos científicos que devem possibilitar a qualquer estudante o entendimento da dinâmica social, de modo a que se sinta capaz de nela intervir e transformar em função dos interesses coletivos.

Aludindo aos princípios legais políticos e pedagógicos que fundamentam a Educação Inclusiva, continuamos a acreditar no modelo de escola que possibilita a supressão de obstáculos que impeçam o acesso e a participação ativa de estudantes com deficiência, e em particular, daqueles em condição de deficiência visual e surdocegueira.

Uma escola onde “[...] os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem [...]” (GLAT e BLANCO, 2007, p. 16), coerentes com as necessidades individuais específicas de cada um (a) estudante. O que poderá retirá-los do campo da invisibilidade, da inutilidade, da incapacidade e do impossível.

Acreditamos que apenas no movimento de negação e desconstrução dos conceitos de inutilidade, incapacidade a elas dirigidos, é que surgirá, no dizer de (MICHELS, 2017, p. 43):

[...] a compreensão de que é necessário pensar o fenômeno da deficiência nas relações produzidas pela sociedade. É dessa relação que surge a compreensão de que fizemos parte dessa organização, reafirmando-a ou

negando-a. Esse encaminhamento desvilita o sujeito, colocando-o como propositor nessa relação.

É mister, portanto, que afirmemos a nossa compreensão de deficiência como mais uma forma do ser humano ser e estar no mundo; como aquilo que constitui a identidade de alguém. Logo, compreendida na singularidade e complexidade de cada indivíduo, dentro das relações produzidas pela sociedade (DINIZ, 2007). Bem como revela Borges, que experienciou a perda visual e viveu, parte de sua vida, com a cegueira dos olhos:

A cegueira não foi, para mim, uma infelicidade total, não devemos vê-la de maneira patética. Devemos vê-la como um modo de vida: ela é um dos estilos de vida dos homens. [...] um modo de vida não inteiramente infeliz. A cegueira [...] não é uma completa desventura. Deve ser mais um instrumento entre inúmeros, tão estranhos, que o destino ou o acaso nos oferecem. (BORGES, 2011, p. 205; 212; 214)

Sob essa perspectiva, a pessoa com cegueira reclama da sociedade não um olhar piedoso e benevolente, mas como salienta Alceu Kuhn, representante da Organização Nacional dos Cegos do Brasil (ONCB) e membro da Comissão Brasileira do Braille (CBqueB), que ela perceba que:

Antes de sermos cegos, somos cidadãos e fazemos parte de toda essa estrutura da sociedade. Enquanto deficientes visuais, claro que precisamos ter acesso a algumas coisas de forma diferenciada, mas exercemos nosso papel como qualquer outra pessoa comum". (ENTREVISTA RÁDIO MEC, 2018)

O que ratifica o entendimento da heterogeneidade, característica presente em qualquer grupo humano, como fator imprescindível para as interações, também, na sala de aula (REGO, 1995) e fora dela.

É, portanto, urgente e necessário, em meio aos anúncios de retrocesso que a Política de Educação Especial na perspectiva Inclusiva (2008) brasileira poderá sofrer com as mudanças previstas por sua recente "revisão e atualização", dar continuidade à luta de tantos outros que nos antecederam - estudiosos, pesquisadores, pais, educadores,

cientistas, pessoas com e sem deficiência -, a desconstruir conceitos revelados nos diferentes estigmas e estereótipos que denigrem e vitimizam pessoas em condição de deficiência, colocando-as à margem de todo e qualquer processo de decisão social e educacional, de forma velada ou explícita.

Para nós, que consideramos a pesquisa como um meio de favorecimento de compreensão de mundo, de mudanças de conceitos, práticas e de atitudes pessoais e pedagógicas, foi de fundamental importância procurar conhecer, para bem compartilhar, sobre como o sistema de ensino público estadual do Rio Grande do Norte¹, assim como do município de sua capital - Natal estão promovendo o acesso e garantindo a permanência de uma parcela dos estudantes - aqueles com deficiência visual e surdocegueira -, tomando como base o modelo de escola inclusiva. O que justificamos por quatro razões:

a) Primeira razão: pelo direito de Todos à educação se encontrar assegurado pela Constituição Federal (1988), no Art. 205, e ratificado na Constituição do Estado do Rio Grande Norte, de 03 de outubro de 1989, no Art. 134: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, é promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho";

b) Segunda razão: pelo respaldo de cursos de extensão universitária que coordenamos, como consequência de pesquisas que realizamos (SILVA, 2008; 2014; 2017), na área da educação de pessoas com deficiência visual. Por exemplo, os cursos desenvolvidos em 2017 e 2018, respectivamente: "A criança com deficiência visual nos espaços do

¹ O Rio Grande do Norte é um estado que se encontra localizado na extremidade do nordeste do Brasil. Está dividido em 167 municípios e tem uma área total de 52 811,126 km². A população é de mais de 3,5 milhões de habitantes. Os municípios que o compõem estão agrupados em onze regiões geográficas incluídas em três onze regiões geográficas imediatas, sendo estas incluídas em onze regiões geográficas imediatas, que por sua vez estão em três regiões geográficas intermediárias (IBGE, 2017). Entre os municípios que formam essas regiões intermediárias está a capital do Rio Grande do Norte – Natal.

brincar, cantar e contar: corpos em movimento” “Tenho alunos com deficiência visual. E agora, o que fazer?”, cujas avaliações apontaram, entre outros aspectos, para a necessidade de se conhecer mais detalhadamente sobre aspectos inerentes aos processos de ensino e aprendizagem do público sobre o qual tais cursos chamam à visibilidade, nos espaços escolares onde se encontram matriculados;

c) Terceira razão: pela carência de pesquisas e de ações afirmativas no processo de escolarização que envolvam tais estudantes, assim como pelo despreparo de muitos dos profissionais, já confirmados em pesquisas realizadas por SILVA (2008; 2014; 2017), Bedaque (2012; 2014), Severo (2012), Silva e Silva(2019), em atender estudantes com cegueira, baixa visão e surdocegueira que, anual e paulatinamente, se inserem nos diferentes níveis e modalidades de ensino; e

d) Quarta razão: por encontrar respaldo, na meta 3 do Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025), Meta 3 - Estratégia 21: “Incentivar e apoiar a **produção de pesquisas no âmbito da educação inclusiva, assim como promover a divulgação dos resultados** em especial daqueles voltados para o desenvolvimento de tecnologias inovadoras que assegurem à aprendizagem dos estudantes”. (Grifos nossos)

Tais prerrogativas nos deram a possibilidade de desenvolver a pesquisa², intitulada: “Retratos de escolarização: pessoas cegas, surdocegas e com baixa visão no estado do Rio Grande do Norte” (2020)³, de abordagem qualitativa e quantitativa do tipo exploratória, utilizando os recursos da pesquisa bibliográfica em literatura específica e em documentos relativos à Educação e à Educação Especial do Estado

² Desafortunadamente, a realização da pesquisa em seu desenho original, que previa a nossa ida a escolas da rede municipal e, por DIREC, para entrevistar professores com matrícula de estudantes com deficiência visual e surdocegueira, não foi possível em decorrência da Pandemia do Covid – 19.

³ Pesquisa: “Retratos de escolarização: pessoas cegas, surdocegas e com baixa visão no estado do Rio Grande do Norte” aprovada pelo Conselho de Ética da UFRN – CAEE - 27523019.3.0000.5292. Ano: 2020.

e de sua capital, tais como: resoluções, portarias, decretos, boletins informativos e estatísticos e referenciais curriculares.

A busca e a construção dos dados ainda se deram, por meio de informações recolhidas em sites de instituições especializadas nacional, regional e local, e concedidas por membros das equipes dos setores responsáveis, nas secretarias de educação, pela Educação Especial do Estado e do município de Natal/RN, por meio de entrevistas *on line* e/ou questionário, enviado via e-mail, com as três questões:

- a) Como é realizada a formação de professores na área da deficiência sensorial – cegueira, baixa visão e surdocegueira nas escolas da rede?
- b) Quais os cursos, em 2019 e/ou anos anteriores, foram oferecidos pela equipe central de Educação Especial na área da deficiência sensorial – cegueira, baixa visão e surdocegueira?
- c) Quantos professores da rede municipal/estadual foram contemplados com formação na área da deficiência sensorial – cegueira, baixa visão e surdocegueira em 2019 e/ou anos anteriores?

Dessa forma, por meio de dados quantitativos e qualitativos, buscamos configurar a realidade da escolarização de estudantes com cegueira, baixa visão e surdocegueira, presentes nas redes de ensino pública estadual e municipal do RN, em tempos em que os princípios da escola inclusiva e democrática no país carecem ser fortemente afirmados.

Para fins da pesquisa empreendida e dos registros expostos nesta obra, consideramos como deficiência visual, para fins educacionais, toda perda total ou parcial, congênita ou adquirida da visão, que varia de acordo com o campo de visão e a acuidade visual. Dentro da classificação da deficiência visual se encontra a cegueira e a baixa visão, assim definidas:

Cegueira - [...] alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente (SÁ, CAMPOS e SILVA, 2007, p. 15)

A baixa visão, também conhecida como ambliopia, visão subnormal e visão reduzida é a

[...] alteração significativa da capacidade funcional, decorrente de fatores isolados ou associados, tais como: baixa acuidade visual significativa, redução importante do campo visual, alterações para visão de cores e sensibilidade aos contrastes, que interferem ou limitam o desempenho visual" (SÁ, CAMPOS e SILVA, 2007, p. 16).

A surdocegueira⁴, por sua vez, que está dentro da classificação de deficiências sensoriais múltiplas, caracteriza-se como uma deficiência singular que apresenta perdas auditivas e visuais congênitas e/ou adquiridas, em diferentes graus, levando a pessoa surdocega a desenvolver várias formas de comunicação, como: Tadoma⁵, Libras tátil, Sistema de escrita Braille, Alfabeto Dactilológico, para entender e interagir com as pessoas e o meio ambiente (CAMBRUZZI e COSTA, 2016; COSTA e RANGNI, 2015; ALVARÉZ REYS, 2004; MAIA, 2005) e ter acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade.

Pessoas surdocegas podem apresentar: cegueira congênita e surdez adquirida; surdez congênita e cegueira adquirida; cegueira e

⁴ A surdocegueira é causada por doenças contraídas na gravidez, como rubéola, toxoplasmose e citomegalovírus. "Síndromes como a de Usher (degeneração da retina em função de retinose pigmentar) também são a causa. Nesse caso, a origem é genética, ou seja, nasce-se com a síndrome que se manifesta na infância ou mais tarde. Muitas pessoas nascidas surdas podem ser portadoras da síndrome de Usher e apresentar perda gradativa da visão na adolescência ou maturidade. A retinose pigmentar, que gera perda visual progressiva, também pode estar associada a outras síndromes, mas a mais conhecida é a de Usher. Abuso de álcool e drogas por parte da gestante, caxumba, meningite, acidente vascular cerebral (AVC), sífilis congênita, herpes, aids e hidrocefalia, entre outros, também podem causar surdocegueira" (**Sem luz e sem som: vencendo a barreira do isolamento. In:** <http://www.ame-sp.org.br/noticias/jornal/novas/tejornal14.shtml>)

⁵ Tadoma - método criado por Shophia Alcom, também chamado de "leitura labial tátil". Sendo conhecedor da língua oral, a pessoa surdocega coloca uma das mãos na face do interlocutor próxima à boca para então fazer a "leitura" da articulação das palavras e sentir também a vibração dos sons. (BRASIL, 2006)

surdez congênitas; cegueira e surdez adquiridas; baixa visão com surdez congênita; baixa visão com surdez adquirida. Dizendo de outra forma, podem ter visão muito limitada ou funcional e uma perda profunda da audição; algum resquício de visão, mas pouca ou nenhuma audição; audição funcional, mas nenhum grau de visão funcional.

Elas também são reconhecidas como *pré-linguísticas* ou *pós-linguísticas*. O primeiro caso é quando a pessoa nasce surdocega ou adquire a surdocegueira ainda em bebê, antes de adquirir uma língua, como a Língua Portuguesa ou a Língua de Sinais. No segundo caso, é quando a pessoa já se apresenta com uma deficiência sensorial (auditiva ou visual) e adquire a outra, após ter apreendido uma língua. Ou ainda, que adquire a surdocegueira⁶ sem ter tido nenhuma deficiência sensorial preexistente e já ter aprendido e ser usuária de uma língua.

É importante frisar que a condição de surdocegueira, devido ao comprometimento simultâneo da audição e da visão, pode trazer prejuízos ao desenvolvimento, à aprendizagem, à comunicação e à socialização, principalmente nos casos da perda total dos dois sentidos. Porém, a aprendizagem escolar, por meio de recursos de tecnologia assistiva (CCTV⁷, Tellethouch⁸) e de formas específicas de comunicação, como as já citadas anteriormente, tem favorecido e alargado as possibilidades de desenvolvimento, aprendizagem e de participação social por pessoas surdocegas.

Feitas essas considerações, reafirmamos o compromisso em contribuir para o fomento de pesquisas no campo da deficiência visual

⁶ No dia 27 de junho, é comemorado o Dia Internacional das Pessoas Surdocegas. A data foi escolhida por marcar o nascimento da escritora norte-americana Helen Keller, primeira pessoa surdocega a conquistar um bacharelado. Sem poder enxergar ou ouvir, Helen foi alfabetizada por meio da língua de sinais tátil.

⁷ CCTV é um amplificador de imagens que visa auxiliar a pessoa que tem um resíduo visual muito pobre a ler e escrever, o CCTV amplia em até sessenta vezes o tamanho da figura. (BRASIL, 2006)

⁸ Tellethouch: É um aparelho com teclado de máquina braille e de máquina de datilografia. Os dois levantam na parte de trás do aparelho uma pequena chapa de metal, a cela braille, uma letra de cada vez. Ao interlocutor do surdocego basta saber ler para pressionar as teclas da máquina comum da tellethouch como se estivesse redigindo um texto escrito qualquer. (BRASIL, 2006)

e surdocegueira em nosso Estado, bem como para o fomento e ampliação de políticas públicas de formação continuada na área específica, pelas instâncias governamentais.

Contribuir, também, para que tal formação seja pensada não apenas como meio de aprendizagem de técnicas, de modelos ou de inovações tecnológicas para sua aplicação imediata e generalizada, sem considerar a individualidade do sujeito da aprendizagem. Mas, essencialmente, como campo fértil para pensar o ensino e refletir criticamente quanto ele tem sido, ou não, acessível para nossos estudantes, além de instigar professores e professoras à pesquisa, à revisão de conceitos e ampliação de saberes a partir da realidade escolar vivenciada.

Assim pensada, perspectivando a inclusão escolar de estudantes com deficiência visual e surdocegueira, a formação continuada específica poderá fortalecer um ensino atinente às suas particularidades de acesso ao saber, capacidades e potencialidades, ampliando as possibilidades de inserção social, política e educacional, satisfação e felicidade pessoal, afinal, como diz Hellen Keller em sua autobiografia (2012, p. 112):

El conocimiento es poder”, dicen; yo diría más bien que el conocimiento es felicidad, porque poseer conocimientos amplios y profundos es distinguir los fines verdaderos de los falsos, las cosas nobles de las bajas. Conocer las ideas y los hechos que marcan el progreso de la Humanidad es sentir las pulsaciones del alma humana a través de los siglos. El que no siente en estas pulsaciones un esfuerzo por alcanzar el cielo es sordo para las armonías de la vida.⁹

⁹ Tradução livre: “Conhecimento é poder”, dizem; prefiro dizer que conhecimento é felicidade, porque possuir um conhecimento amplo e profundo é distinguir os fins verdadeiros dos falsos, as coisas nobres das inferiores. Conhecer as ideias e os fatos que marcam o progresso da Humanidade é sentir as pulsações da alma humana ao longo dos séculos. Quem não sente nessas pulsações um esforço para chegar ao céu fica surdo às harmonias da vida.

Sigamos, portanto, aprofundando conhecimentos nos campos da deficiência visual e da surdocegueira, a fim de compreendermos os caminhos percorridos, as lutas travadas, as oportunidades educacionais oferecidas a quem aprende, produz, vive e interage mesmo com os sentidos da visão e audição comprometidos. Assim como, para encontrarmos os caminhos para aquisição de novos saberes com vistas a promovermos um ensino acessível e equitativo para os alunos cegos, com baixa visão e surdocegos que venhamos a ter em nossas salas de aula.

2. EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA - COMO TUDO COMEÇOU

Não podemos falar da educação de pessoas com deficiência visual e surdocegueira no Rio Grande do Norte, sem antes dar a conhecer um pouco das raízes históricas desse processo, ou seja, como e onde tudo começou.

Em uma época do país marcada pelo analfabetismo, pela marginalização do povo da vida política e por toda sorte de privilégios em favor da aristocracia e da realeza; onde revolucionários com ideias liberais defendiam, ainda, “a manutenção da escravidão e da alienação da vida política por parte da população” (ZICHIA, 2008, p. 13), contam-nos os registros históricos que um jovem de apenas 16 anos, José Álvares de Azevedo, cego de nascença e filho de família de classe abastada retorna de Paris, no ano de 1850, após seis anos de estudo no Real Instituto dos Meninos Cegos, resoluto em difundir o sistema de leitura e escrita Braille e, em criar uma escola nos moldes daquela em que estudara, aqui, no Brasil.

Tal jovem, iniciou na luta pela concretização de seus ideais, publicando artigos em jornais da época sobre a importância do código de escrita Braille e das possibilidades de promoção intelectual, social e humana que a aprendizagem do mesmo proporcionaria para os brasileiros em condição de cegueira existentes no país. Apoiado pelo Conselheiro Couto Ferraz e pelo médico da Corte Imperial Dr. José Francisco Xavier Sigaud, teve acesso ao Imperador D. Pedro II a quem demonstrou as habilidades que uma pessoa cega pode desenvolver em uma instituição que lhes ensine dentro dos moldes adequados à sua formação.

Passados quatro anos desde o início de sua luta, um de seus objetivos foi alcançado em 17 de setembro de 1854, quando se deu a inauguração na Rua do Lazareto, nº 3, do bairro da Gamboa, Rio de Janeiro, da instituição pioneira na educação especial da América Latina: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. O ato de inauguração

[...] aconteceu, contudo, sem a presença justamente daquele que conseguiu transformar em realidade o seu sonho e a vida de tantos brasileiros. Seis meses antes, Álvares de Azevedo havia morrido, vítima de tuberculose, aos 20 anos de idade (PROJETO MEMÓRIA - IBC, 2019, p. 04)

O Instituto teve como ato de criação o Decreto nº 1.428, de 12 de Setembro de 1854, no qual é redigido seu regulamento provisório, apontando como função primeira da instituição, Art. 1º, ministrar aos meninos cegos: “A instrução primária”; “A educação moral e religiosa”; O ensino de música, o de alguns ramos de instrução secundária, e o de officios fabris”. [Sic.] (BRASIL, 1854, p.01)

A instrução primária e secundária era de oito anos. Para os três primeiros anos foram admitidos 30 estudantes, dos quais 10 poderiam cursar gratuitamente, caso fossem “reconhecidamente pobres”. Os demais pagariam uma taxa anual arbitrada pelo governo no início de cada ano letivo. Não podiam ser admitidos no Instituto crianças menores de 6 anos de idade, maiores de 14 anos e os escravos. A instrução recebida pelos que ingressaram no Imperial Instituto dos Meninos Cegos era organizada da seguinte forma:

GRAUS DE INSTRUÇÃO NO IMPERIAL INSTITUTO DE MENINOS CEGOS – ANO:
1854.

Do 1º até o 3º ano	Leitura, escrita, cálculo até frações decimais, Música, e Artes mecânicas. Na leitura, compreendia-se o ensino do Catecismo
4º ano	Gramática nacional; Língua Francesa; Continuação da Aritmética; Princípios elementares de Geografia; Música e Ofícios mecânicos
5º ano em diante	As matérias do 4º ano, o ensino de Geometria plana e retilínea, de História e Geografia antiga, média e moderna, e leitura explicada dos Evangelhos.
No último ano	O estudo se limitava a História e Geografia nacional, e ao aperfeiçoamento da Música e dos trabalhos mecânicos, para que os alunos mostrassem maior aptidão.

Fonte: Organizado pela autora, com base no Decreto nº 1.428, de 12 de Setembro de 1854.

No Art. 33 do Decreto são dadas prevalência ao ensino e a aquisição do conhecimento por meio do sistema de escrita e leitura Braille, em todos os graus de instrução. Nos termos do documento lê-se: “Seguir-se- ha no Instituto, até nova ordem do Governo, o methodo de pontos salientes de Mr. Luiz Braille, adoptado pelo Instituto de Paris” [Sic.] (BRASIL, 1854, p. 03).

Essa nova ordem veio a ocorrer 108 anos depois, com a Lei de nº 4.169 de 04 de dezembro de 1962, que oficializa as convenções braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o código de contrações e abreviaturas Braille. Conforme o texto da Lei sancionada e assinada pelo, então, presidente João Goulart, por Hermes Lima e Darcy Ribeiro:

Art.1º São oficializadas e de uso obrigatório em todo o território nacional, as convenções Braille, para uso na escrita e leitura dos cégos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille, constantes da tabela anexa e aprovados pelo Congresso Brasileiro Pró-Abreviatura Braille, realizado no Instituto Benjamin Constant, na cidade do Rio de Janeiro, em dezembro de 1957. [Sic.] (BRASIL, 1962, p.01)

Os alunos que concluíam o Curso de 8 anos, que não se considerassem suficientemente habilitados, poderiam requerer a

permanência no Instituto por mais dois anos. Já os alunos pobres, ao completarem os estudos teriam suas vidas determinadas dentro da conveniência do Governo, caso não fossem empregados no Instituto como “Repetidores”. Ou seja, aqueles que, nos termos do referido Decreto, Art. 18: “explicarão as lições aos meninos nas horas de estudo, e auxiliarão o Capellão no ensino das práticas, e funções religiosas [Sic.] (BRASIL, 1854, p.02), por terem se destacado durante o Curso.

O mesmo poderia ocorrer para aqueles que completassem 22 anos de idade e não houvessem concluído o Curso. Após dois anos no exercício de cargo de ‘Repetidor’, poderiam ascender para o cargo de Professor do Instituto. Os alunos que fossem reconhecidos por “seu procedimento, talento, e estudo”, poderiam ser admitidos pelo Governo, com remuneração, para o cargo de Repetidor mesmo se o número desses na instituição já estivesse completo. (BRASIL, 1854)

Seguiam, na época, o método de ensino orientado para as demais escolas existentes nas províncias, cidades e vilas, ou seja, o Método do Ensino Mútuo ou Método Lancaster¹⁰, implantado no país desde a criação de uma “escola de primeiras letras” em 1º de março de 1823, no Rio de Janeiro. Método elogiado no decreto de criação da escola “pela facilidade e precisão com que desenvolve o espírito, e o prepara para aquisição de nova e mais transcendentes idéias” [Sic.] (SILVA, s.d. p. 91). Por meio desse método monitorial, um aluno destaque ensinava a grupos de dez alunos o que havia aprendido, sob o olhar vigilante de um professor-inspetor.

No ano de 1890, exatos trinta e seis anos após a sua fundação, o instituto Imperial de Meninos Cegos passa a ser denominado por “Instituto Nacional dos Cegos”, ganhando um novo e mais completo Regulamento, aprovado via o Decreto nº 408, de 17 de maio de 1890.

¹⁰ “O método consistia no professor ensinar a lição a um grupo de meninos mais amadurecidos e inteligentes. Então, todo o grande grupo de alunos era dividido em pequenos grupos e, estes, aprendiam a lição a partir daqueles a quem o mestre havia ensinado. Um professor principal poderia, assim, instruir muitas centenas de crianças” (SILVA, s.d., p. 92)

Sua aprovação se deu pelo, então, Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brazil - o Marechal Manoel Deodoro da Fonseca, e assinado por Benjamin Constant Botelho de Magalhães, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Instrução Pública Correios e Telégrafos.

Dentre as mudanças mais significativas e talvez, mais impactantes na época, foi a retirada da educação religiosa como uma de suas finalidades. Essas passaram a ser, ministrar aos cegos:

1. A instrucção primaria;
2. A educação physica, moral e civica;
3. A instrucção secundaria;
4. O ensino da musica vocal e instrumental;
5. O ensino do maior numero possivel de artes, industrias e officios fabris que estejam ao seu alcance e lhes sejam de reconhecida utilidade;
6. Officinas e casas de trabalho, onde os cegos, educados no Instituto, encontrem occupação decente e sejam utilizadas as suas diversas aptidões;
7. Todo o auxilio e protecção de que careçam para facilitar-lhes os meios de dar livre expansão às suas diversas aptidões physicas, moraes e intellectuaes, e a todas as suas legitimas aspirações em proveito seu, de suas familias e da pátria [Sic.] (BRASIL, 1890, Art. 1º)

Percebemos avanços nas novas finalidades dispostas para o Instituto Nacional de Cegos, como o acréscimo da Educação Física e Cívica, a instrução secundária, o estímulo a um maior número possível de Artes e o reconhecimento tácito das aptidões físicas, morais e intelectuais das pessoas cegas, na consideração de suas aspirações.

Outro avanço decorre na distribuição do corpo administrativo que ganha um maior número de funções, além do acréscimo de um Capítulo inteiro destinado ao Ensino. Este passou a ser organizado em dois cursos principais: um de Instrução Literária e o outro de Instrução prática-profissional. O primeiro curso, subdividido em Curso Primário e Curso Secundário, como está disposto nos Art. 15 e 16 do Decreto – Capítulo II, aqui apresentado no quadro que segue:

CURSO DE INSTRUÇÃO LITERÁRIA	
CURSO PRIMÁRIO	
1º Ano	Conhecimento do alfabeto, sinais de pontuação e dos algarismos, no sistema de pontos de Luiz Braille; conhecimento dos algarismos ordinais em tipos maiores; noções de cousas, limitadas aos objetos mais triviais do uso doméstico.
2º Ano	Ler e escrever no sistema de pontos; prática das quatro operações de aritmética; noções elementares de gramática portuguesa, limitadas à lexicologia; noções de cousas, mais desenvolvidas, abrangendo objetos mais complicados, e sobretudo instrumentos que tenham mais aplicação aos usos domésticos.
3º Ano	Aperfeiçoamento da leitura e escrita no sistema de pontos; escrever em caracteres ordinários na máquina Remington aperfeiçoada, ou em outra que melhor preencha os mesmos fins; aritmética prática até frações decimais, sistema métrico; complemento dos elementos de gramática portuguesa; noções elementares de história natural, limitadas ao conhecimento pelo tacto dos diversos seres que constituem os chamados três reinos da natureza, sem preocupação de teorias.
CURSO SECUNDÁRIO	
4º Ano	Gramática portuguesa (lexicologia); Gramática francesa (lexicologia); aritmética teórica e prática, compreendendo preliminares e operações, inclusive potências e raízes, permutações, agrupamentos, e combinações; sistema métrico completo; Geografia física geral.
5º Ano	5º ano - Gramática portuguesa (sintaxe); gramática francesa (toda a lexicologia); aritmética (proporções e suas diversas aplicações, progressões, logaritmos e suas diversas aplicações); Geografia política; Chorographia do Brasil.
6º Ano	Gramática francesa (sintaxe); Álgebra até equações do 2º grau; noções de História Antiga; Ciências Físicas.
7º Ano	Estudo completo da língua francesa; noções de História Média; Geometria elementar, plana e no espaço; noções de trigonometria retilínea; Ciências Físicas; Instrução Moral e Cívica.
8º Ano	Noções de História Moderna; História do Brasil; noções de cosmografia e de mecânica prática, aplicada às máquinas, aparelhos e instrumentos usados nas diversas ciências, artes, ofícios e indústrias de que possam utilizar-se os cegos; história natural; instrução moral e cívica (continuação), compreendido elementos de Pedagogia

Fonte: Organizado pela autora a partir do Decreto nº 408, de 17 de maio de 1890.

Quanto ao Curso Prático Profissional, distribuído gradual e sucessivamente pelos oito anos do curso literário, de acordo com o Art. 20 do Decreto, era composto por: estudo completo de música vocal e

instrumental, inclusive o estudo de órgão e harmônio; arte tipográfica no sistema de pontos e no sistema ordinário; arte de encadernação; todos os “trabalhos de agulha” que, no período, se ensinava às alunas e ginástica apropriada às pessoas cegas de ambos os sexos.

No Artigo 21 do mesmo decreto, encontra-se a recomendação do que o Curso Prático Profissional deveria compreender:

[...] o ensino do maior numero possível de trabalhos, artes, industrias e officios que são ou venham a ser de reconhecida utilidade para os cegos, e proprios a facilitar-lhes recursos de que possam viver, ou, ao menos, ganhar uma parte, de sua subsistencia, tornando-os assim uteis a si, ás suas familias e á sociedade, deverá ser ampliado, creando-se officinas, em que se ensinem diversos officios, taes como: - **de torneiro, charuteiro, cigarreiro, empalhador, colchoeiro, tapeceiro, todos os trabalhos de cordoaria, fabrico de escovas de diversas especies, esteiras, tapetes, cestas, etc. etc.**, á medida que esta instituição for adquirindo o desenvolvimento exigido pelos seus fins humanitarios. [Sic.] (BRASIL, 1890, Art. 21) Grifos nossos

Com viés humanitário, conciliando as artes liberais e mecânicas, o Instituto oportunizava a aquisição de um ofício, de uma atividade ou ocupação especializada por meio do devido preparo e formação visando, no entendimento dos seus propositores, aproximar as pessoas cegas do trabalho de modo a garantir sua subsistência. A elas cabia, portanto, a aprendizagem destinada, dentro do “dualismo educacional” já existente, o mesmo que cabia àqueles oriundos das camadas mais pobres no período.

O ensino no instituto seguiria, assim, sob um forte controle burocrático do governo nacional e paralelo ao sistema comum, que privilegiava a formação profissional, também no ensino superior, que reverberaria no direito de alguns poucos ocuparem posições privilegiadas no restrito mercado de trabalho existente e a assegurar prestígio social (SAMPAIO, 1991).

Enxergamos, entretanto, nas entrelinhas da proposta formativa a ratificação, mesmo que em termos limitados, da credibilidade na

capacidade das pessoas cegas para a aprendizagem. Assim como, da ratificação de um processo de manutenção e reprodução de concepções existentes em torno da deficiência visual e de quem é acometido por ela, bem como do processo de manutenção da estrutura da sociedade.

Com a inauguração do novo prédio de estilo neoclássico do Instituto, no bairro da Urca/RJ, recebeu por meio do Decreto nº 1.320, em 24 de janeiro de 1891, a denominação de *Instituto Benjamin Constant* - IBC, em homenagem ao general Benjamin Constant Botelho de Magalhães.

O Instituto teve suas atividades suspensas a partir de 1937, por sete anos, em razão da construção da segunda etapa do prédio, reabrindo em 1944. No ano seguinte, foi criado o curso ginásial, que segundo os registros históricos veio a ser, em 1946, equiparado ao Colégio Pedro II, criado em 1837¹¹. O que possibilitou o ingresso de estudantes concluintes do IBC, desejosos de seguir adiante nos estudos, às escolas de nível secundário e, ao ensino superior em uma das 95 universidades, existentes no país, no período compreendido entre 1930-1945 (SAMPAIO, 1991)

Embora a formação de professores em “escolas normais” tenha iniciado no período das regências (1831 a 1840), não há registro nos documentos que relatam a história da educação de pessoas cegas no IBC, nenhuma referência sobre como deveria ocorrer a formação de professores que ali viessem a exercer suas funções. Porém, podemos afirmar que priorizavam àqueles alunos com cegueira que se destacavam durante a formação recebida no próprio Instituto, para assumir o status de “repetidor” com possibilidade de se tornar,

¹¹ “O Colégio Pedro II se caracterizou por adotar o modelo dos famosos Liceus da França, seu currículo possuía uma forte ênfase humanista, introduziu o estudo de línguas modernas como o Inglês e o Francês, sendo o curso seriado com sete anos de duração. Nessa instituição, procurou-se implementar a modernidade educacional importando o modelo de funcionamento e plano de estudos da Europa e dos Estados Unidos”. (SILVA, s.s., p.95)

posteriormente, professor do instituto. O que é referendado pelo método de ensino utilizado.

Também é sabido que a formação de professores para o ensino primário da época era extremamente precária e ocorria, até 1860, em seis escolas em todo o Império. Segundo Holanda (1987), citado por Silva: “Os professores primários, escolhidos sem nenhum critério, leigos completamente sem preparo, eram pessimamente pagos, desconsiderados pelas autoridades e pela população e se afastavam do magistério, tão logo conseguiam um trabalho melhor [...]”. (SILVA, s.d; p. 98)

Mais uma razão para acreditarmos que essas escolas de formação de professores não se detinham às especificidades do ensino para pessoas com deficiência visual. Algum professor (a) vidente que chegasse ao Instituto iria aprender, na prática cotidiana, com os seus pares professores cegos e outros que assim como ele enxergasse e estivesse ali há mais tempo.

Na atualidade, sob os princípios da educação inclusiva, esta instituição se preocupa e fomenta a formação de professores quer atuem na Instituição ou em outras entidades especializadas, assim como nos sistemas de ensino comuns.

O IBC vem funcionando, desde final da década de 1990, em regime de externato e, em regime de semi-internato, considerando a situação socioeconômica e o lugar de residência do interno. Nessa mesma década, através da Portaria nº 319, de 26 de fevereiro de 1999 foi instituída pelo governo federal a Comissão Brasileira do Braille, cujo regulamento foi aprovado por meio da Portaria nº 554 de 26 de abril de 2000.

Dois anos depois, considerando os termos do Protocolo de Colaboração Brasil/Portugal nas Áreas de Uso e Modalidades de Aplicação do Sistema Braille na Língua Portuguesa, firmado em Lisboa, em 25 de maio de 2000, e demais razões já publicadas na Lei de nº 4.169 de 04 de dezembro de 1962, o governo Federal resolve:

Art. 1º Aprovar o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomendar o seu uso em todo o território nacional, na forma da publicação Classificação Decimal Universal - CDU 376.352 deste Ministério, a partir de 01 de janeiro de 2003.

Art. 2º Colocar em vigência, por meio de seu órgão competente, a Secretaria de Educação Especial SEESP, as disposições administrativas necessárias para dar cumprimento à presente Portaria, especialmente no que concerne à difusão e à preparação de recursos humanos com vistas à implantação da Grafia Braille para a Língua Portuguesa em todo o território nacional. (BRASIL, 1962, p. 01)

Ainda sobre o IBC, é importante dizer que seu Regimento Interno, aprovado pela Portaria nº 325, de 17 de abril de 1998, foi alterado por meio da Portaria de nº 310 de 3 de abril de 2018, assumindo como competências fundamentais, desde então, conforme o Capítulo 1º, Artigo 1º:

- I - subsidiar a formulação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, quanto à temática da deficiência visual;
- II - promover a ascensão intelectual, social e humana da pessoa com deficiência visual, mediante sua competência como órgão de pesquisa e educação, visando garantir o atendimento educacional e reabilitacional;
- III - ofertar Educação Precoce, Ensino Pré-Escolar, Ensino Fundamental e Educação Profissional Técnica de Nível Médio, nas formas articuladas e subsequentes, às pessoas com deficiência visual;
- IV - promover e realizar cursos de pós graduação lato sensu e stricto sensu, extensão e aperfeiçoamento, na temática da deficiência visual;
- V - promover, realizar e divulgar estudos e pesquisas nos campos pedagógico, psicossocial, de saúde, e de inclusão das pessoas com deficiência visual;
- VI - promover programas de divulgação e intercâmbio de experiências, conhecimentos e inovações tecnológicas, na área da deficiência visual;
- VII - desenvolver, produzir e distribuir material especializado;
- VIII - produzir e distribuir impressos em braille e no formato para baixa visão;
- IX - promover o desenvolvimento pedagógico por meio de pesquisas, cursos e publicações na temática da deficiência visual.

X - desenvolver programas de reabilitação, pesquisas de mercado de trabalho e de promoção de encaminhamento profissional, visando possibilitar, às pessoas com deficiência visual, o pleno exercício da cidadania; e

XI - atuar de forma permanente junto à sociedade, através dos meios de comunicação de massa e de outros recursos, visando ao resgate da imagem social das pessoas com deficiência visual. (BRASIL, 2018, p. 01)

Além de uma escola e centro de reabilitação, ao longo dos anos, o IBC se tornou referência nacional para questões relativas à deficiência visual, surdocegueira e deficiência sensorial múltipla, capacitando profissionais e assessorando instituições públicas e privadas. Também se constituiu em um centro de pesquisas médicas no campo da Oftalmologia, administrando um dos programas de residência médica mais respeitados do país, que presta serviços de atendimento médico à população, realizando consultas, exames e cirurgias oftalmológicas.

Nele funciona, ainda, o Núcleo de Atendimento Educacional à Pessoa com Surdocegueira (NAEPS), vinculado ao Departamento de Estudos e Pesquisas Médicas e de Reabilitação (DMR) e à Divisão de Reabilitação, Preparação para o Trabalho e Encaminhamento Profissional (DRT).

O NAEPS foi criado no ano de 2018. Até o final de 2017, conforme consta no site do IBC, esse núcleo recebia a denominação de “Programa de Atendimento e Apoio ao Surdocego (PAAS)”, criado no ano de 1993, primeiramente com o nome “Programa Piloto de Atendimento ao Deficiente Auditivo-Visual”. Tem como missão, “promover condições de aprendizagem que possibilite o desenvolvimento, a melhoria da qualidade de vida e maior autonomia e independência possível da pessoa com surdocegueira, visando à inclusão social” (IBC/MEC, 2020). Para tanto, vem desenvolvendo suas ações baseando-se nos valores: I – Respeito ao ser humano; II – Ética nas relações; III – Responsabilidade social; IV – Produção e difusão do conhecimento; V– Transparência e VI – Excelência.

O IBC também vem se empenhando na produção e difusão da pesquisa acadêmica no campo da Educação Especial, cujas publicações científicas fazem parte do rico acervo eletrônico do Instituto, além de, por meio da Imprensa Braille, publicar livros científicos, literários e didáticos, e revistas em Braille. (IBC/MEC, 2020)

Sem dúvidas, uma instituição alicerçada a partir do sonho de um jovem de 16 anos, que compreendia a importância de uma educação adequada para atender especificidades de apreensão do conhecimento por pessoas cegas, como possibilitadora de ascensão intelectual, social, profissional e humana.

Outras instituições nos moldes do IBC, após 55 anos de sua fundação, foram sendo criadas em outras cidades do país, com a finalidade de prestar assistência e contribuir para com a inserção educacional e social de pessoas com cegueira e baixa visão. Entre elas de acordo com Mello e Machado (2016, p. 34):

1926, fundação do Instituto São Rafael, em Belo Horizonte; 1927, fundação, em São Paulo, do Instituto para Cegos Padre Chico; 1935, fundação, em Porto Alegre, do Instituto Santa Luzia; 1936, fundação, em Pernambuco, do Instituto dos Cegos; 1942, fundação, em Uberaba, do Instituto de Cegos do Brasil Central (ICBC); 1942, fundação, em Salvador, do Instituto de Cegos da Bahia; 1944, fundação, em Curitiba, do Instituto Paranaense dos Cegos.

Em uma busca pela internet, a fim de averiguar marcas de suas existências, tivemos a grata satisfação de conhecer um pouco mais sobre a história de cada uma dessas instituições e constatar que ainda continuam com suas atividades, acompanhando as mudanças sociais ocorridas através dos tempos. Todas elas são referência no atendimento a pessoas com cegueira e vários tipos de deficiência visual, em suas cidades e estados de origem. Por ordem de fundação, iremos situar cada uma, considerando a data de fundação.

Iniciemos pelo Instituto dos Cegos de Pernambuco, que contrariamente à data de fundação citada por Melo e Machado (2016), considerando os registros históricos do próprio instituto, foi fundado em

1909, sendo, portanto, a primeira instituição para pessoas cegas da região Nordeste e a segunda no país.

1909 - Instituto dos Cegos de Pernambuco

Em conformidade com as informações contidas na página *on line* do instituto dos Cegos de Pernambuco, este teve a sua fundação em 12 de março de 1909, e leva o nome de seu fundador, Antonio Pessôa de Queiroz, que perdeu a visão aos três anos de idade, manuseando fogos de artifício, vindo a se tornar, posteriormente, um dos introdutores do Sistema Braille, no Brasil.

Nos dias atuais, o Instituto de Cegos Antonio Pessôa de Queiroz (IAPQ) não funciona em sua sede de origem, pois a partir de 1935 a Santa Casa de Misericórdia do Recife assumiu a sua manutenção e administração. Na administração das atividades pedagógicas, conta com o apoio, desde 1990, da congregação religiosa Filhas de Santana, e tem como missão proporcionar autonomia às pessoas com deficiência visual atendidas, através da profissionalização, da reabilitação e do apoio psicossocial.

As atividades de ensino do Braille, escrita cursiva, sorobã, música, dança e informática, assim como os serviços de Orientação e Mobilidade (OM), Atividade de Vida Autônoma (AVA), atendimento psicossocial e odontológico, serviço social, massoterapia – “Projeto Suaves mãos” e do Centro de Produção Braille são prestados pela instituição para pessoas cegas e com baixa visão, provenientes da Região Metropolitana do Recife e de vários municípios do estado de Pernambuco, além de estados vizinhos. “Do número total de usuários atendidos, destaca-se o grande percentual de pessoas do sexo masculino, desempregados, que sobrevivem do Benefício de Prestação Continuada – BPC” (IAPQ, s.d).

1926 - Instituto São Rafael

O Instituto São Rafael, em Belo Horizonte, criado com a finalidade principal de educar e reabilitar pessoas com cegueira total ou parcial, tem como registro de sua fundação a Lei n. 895, de 10 de setembro de 1925, promulgada pelo então governador do estado de Minas Gerais que atendia aos apelos de dois ex-estudantes do IBC - Aires da Mata Machado e João Gabriel de Almeida (LEÃO JÚNIOR e GATTI, 2016).

Sua regulamentação, no entanto, de acordo com Leão Júnior e Gatti (2016) ocorreu nove anos depois, via o Decreto n. 11.500, de 31 de agosto de 1934, no qual foi definida a sua estrutura pedagógica. Nos moldes do IBC, ofertava os cursos primário, ginásial e musical, oferecendo oficinas profissionalizantes de música e Braille ensinados por meio do sistema de leitura e escrita Braille. Estabelecendo parceria com o IBC recebia livros, revistas e materiais didáticos em Braille e, também, oferecia capacitação a professores e outros profissionais.

Conforme informações constantes no site educacao.mg.gov.br, o Instituto São Rafael é mantido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE), prestando atendimento às pessoas cegas e com baixa visão, da capital e da região metropolitana, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem e, também, funcionando como um dos Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) do Estado, conforme a Resolução SEE nº 2.897, de janeiro de 2016, que dispõe sobre a organização e o funcionamento dos Centros e Núcleos de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Além das turmas de escolarização de ensino fundamental, o Instituto São Rafael conta com sala de recurso para Atendimento Educacional (AEE) e com a oferta de cursos técnicos, capacitações e cursos livres.

O CAP está dividido em três núcleos: - o de *Produção de Tecnologia Assistiva* para produção de livros ampliados, de materiais em relevo, braille, em áudio e em Mecdaisy (tecnologia interativa para produção

de livros digitais), conforme solicitação das escolas onde estão inseridos os alunos cegos, com baixa visão, surdocegueira e outras deficiências visuais;

- o *Núcleo de Capacitação de Apoio Pedagógico às escolas de Educação Básica*, voltado para a formação de professores da rede pública, orientação às escolas estaduais com matrícula de alunos com cegueira, baixa visão, outras deficiências visuais e surdocegueira, apoio ao AEE em Salas de Recurso e oferta de cursos para pais, responsáveis e familiares desses estudantes. Entre os Cursos ofertados se encontram: Código Matemático Unificado, Orientação e Mobilidade, Curso Básico da Deficiência visual e Avaliação Funcional da Visão, Tecnologia Assistiva para a deficiência visual, Sorobã e Sistema Braille. Práticas Educativas para uma Vida Independente (PEVI), Tapeçaria, Artes Cênicas, Música (violão, piano, flauta entre outros) e Informática para deficientes visuais; e o terceiro:

- o *Núcleo de Atendimento às Pessoas com Deficiência visual e Surdocegueira* onde são desenvolvidas ações de orientação e apoio à comunidade, promoção de palestras, consultorias e projetos de inserção social, cultural e profissional para pessoas com deficiência visual e surdocegueira.

1927 - Instituto de Cegos Padre Chico

O Instituto de Cegos Padre Chico, pioneiro no estado de São Paulo, fundado em 07 de setembro de 1927, mantém o Colégio Vicentino Padre Chico. É administrado pela Companhia das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, sob os valores do acolhimento, compromisso social, fé Cristã e solidariedade, sustentabilidade, ética e justiça, tendo como missão: Educar e evangelizar, à luz da Pedagogia da São Vicente de Paulo e de Santa Luísa de Marillac, para formar cidadãos solidários e comprometidos com a vida em toda a sua plenitude. Com o decorrer do tempo,

[...] conscientes das necessidades na área da educação e seguindo as legislações vigentes, as Irmãs investiram na ampliação de infraestrutura, tecnologia, como também, na capacitação de colaboradores, buscando-se dispensar uma educação de excelência, formando, também, pessoas com baixa visão e pessoas sem deficiências, contemplando integralmente o que chamamos de Educação Inclusiva. (ICPC, 2019)

No Instituto de Cegos Padre Chico, o ensino do Braille é privilegiado para os alunos cegos, a fim de que, por meio dele, possam acessar a leitura que, por sua vez permite a busca por conhecimentos, possibilitando a construção da própria cultura. O que é considerado pelos que fazem a instituição, de fundamental importância para a ocorrência da inclusão social e para o exercício da cidadania.

Além do ensino nos níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II, também são oferecidos os denominados "Cursos de enriquecimento cultural": *Piano, Teclado, Musicografia Braille* - escrita das notas musicais em relevo, usada internacionalmente por pessoas cegas desde o século XIX, *Ballet, Teatro e Violão*, os quais contribuem na construção da autoconfiança, melhoram a autoestima e possibilita que os alunos desenvolvam a habilidade comunicacional.

No contraturno, os alunos com deficiência visual recebem Atendimento Educacional Especializado - AEE. Assim, tem aulas de *Braille* - desde os estímulos relacionados ao pré-Braille à compreensão total do sistema; *Soroban* - para aqueles alunos com dificuldades na realização das operações de adição, subtração, multiplicação e divisão de numerais; *Orientação e Mobilidade* - são trabalhadas técnicas de localização espacial, autoproteção, locomoção em ambientes internos e externos, uso da bengala e desbloqueio emocional da pessoa com deficiência visual e seus familiares; e *Atividades de Vida Autônoma* - são desenvolvidas atividades que envolvem alimentação, higiene pessoal, vestuário, saúde segurança e atividades domésticas.

1933 – O Instituto de Cegos da Bahia (ICB)

O Instituto de Cegos da Bahia (ICB), conforme descrição contida em sua página na internet, é uma organização da sociedade civil, pessoa jurídica de direito privado e sem fins lucrativos, idealizada por um professor que via pelas ruas de Salvador o desamparo total em que viviam pessoas com deficiência visual de todas as idades.

Inaugurado em 30 de abril de 1933, e não em 1942 conforme registro de Mello e Machado (2016), o ICB funcionava em sistema de albergue, acolhendo pessoas com e sem deficiência visual com suas famílias, que passavam a trabalhar na confecção de vassouras para garantir o sustento.

As crianças e os jovens que buscavam por instrução eram aceitas em regime de internato dirigido, no início, por freiras. Em maio de 1937, foi criada uma escola, que preparava os alunos até o 5º ano do antigo curso primário. Aqueles que queriam continuar os estudos iam para o Instituto Normal, hoje Instituto Central de Educação Isaias Alves - ICEIA (Instituição de Ensino Médio em Salvador/BA).

Em 1954, o instituto passa a ocupar um novo prédio, nos fundos do casarão onde estava sediado, com a proposta de atender somente a crianças e adolescentes com deficiência visual oriundos dos estados da Bahia e Sergipe. Essa transformação teve como principal mentora a senhora Dorina Nowill, idealizadora e fundadora da “Fundação do Livro do Cego”, e pioneira na integração dos deficientes visuais em escolas da rede regular de ensino. Assim, em 1961, sob a responsabilidade da Secretaria de Educação do estado, crianças com deficiência visual começaram a ser alfabetizadas e integradas às classes regulares.

Após 1998, com a criação do Centro de Intervenção Precoce, os atendimentos passaram a ocorrer logo após o nascimento, quando são detectados problemas de visão.

Partindo do princípio de que a pessoa com deficiência visual é um cidadão de direitos e de deveres, o ICB vem buscando contribuir para a

inclusão social e educacional dessas pessoas, oferecendo gratuitamente a todas e sem limite de idade, atividades e serviços concentrados em cinco centros, que funcionam em dois prédios: Centro de Intervenção Precoce – CIP; Centro de Tecnologia da Informação – CETIN; Centro Médico Oftalmológico – CMO; Centro de Apoio Terapêutico – CAT; e o Centro de Educação Complementar – CEC.

O Centro de Educação Complementar – CEC tem como objetivos: oferecer atendimento educacional especializado (AEE) a crianças e jovens adultos com deficiência visual, associada ou não a outras deficiências, oriundos do sistema público e/ou privado de ensino, no que se refere aos recursos específicos e necessários a sua educação complementar e/ou suplementar; Capacitar profissionais da área de Educação, visando à melhoria e ampliação dos serviços e programas de atendimento especializado; Garantir aos usuários (crianças e jovens com deficiência visual, associada ou não a outras deficiências), acesso aos recursos específicos necessários a sua educação complementar e/ou suplementar; Realizar grupos de estudos; Promover ações que envolvam a família e a comunidade no processo de inclusão da criança e do adolescente com deficiência visual, associada ou não a outras deficiências. (ICB, s.d.)

Nos dois anexos interligados aos prédios, encontram-se salas de Oficina de música, Oficina de Bengala e Estúdio de gravação - Anexo 1; Produção de Braille, Cursos de Informática e Auditório - Anexo 2.

1939 - Instituto Paranaense de Cegos

Em uma época, em que a população brasileira havia passado por um momento político conturbado e clamava por reformas sociais, administrativas e políticas no país, e em que o cenário educacional do Estado Novo, se apresentava fundamentado politicamente pela dimensão do direito público de educação constituído nos primeiros cinco anos da década de 1930, revelando traços de modernidade na

discussão em torno, por exemplo, da preocupação com a universalização do ensino primário, o Instituto Paranaense de Cegos (IPC) é fundado na cidade de Curitiba/PR, em 1º de fevereiro de 1939, seguindo os moldes institucionais do IBC. Data que contaria, também, a que foi afirmada por Melo e Machado (2016).

Inicialmente, havia classes de alfabetização em Braille. Em, consequência, no mês de janeiro de 1940, foi criada a Escola de Alfabetização Benjamin Constant, tendo seu nome alterado internamente em julho de 1975 para Escola de Braille Professor Máximo Asinelli, ex-diretor da instituição e, para reconhecimento externo, Escola de Braille Professor Osny Macedo Saldanha, em homenagem a um professor que muito contribuiu para com a escola.

Trinta e oito anos depois por meio da Resolução nº 4.948/78, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, publicada em Diário Oficial de 12/05/78, a escola foi autorizada a ofertar o ensino de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. Assim, o IPC oferecia educação escolar, “[...] acolhia e garantia assistência social, saúde, alimentação, moradia, entre outros tantos benefícios às pessoas cegas necessitadas” (IPC, s.d), demarcando assim, o lugar de direito que a sociedade lhes conferia.

Porém, não sem resistência e luta para serem aceitos na escola comum. Tal como aponta citação de Sombra (1983), contida no Projeto Político Pedagógico:

[...] mas o ingresso de alunos cegos na escola comum não se fez sem luta e sem um toque de compaixão. Uma pessoa cega pretendeu ingressar num Ginásio de Curitiba, suscitando o Parecer nº 291, de 4 de novembro de 1932, no qual a Comissão de Ensino Secundário do Conselho Nacional de Educação escreveu: O professor Cesário de Andrade mostra que não é possível ministrar em conjunto o ensino de classes de alunos cegos, que se valem de sistemas especiais e ainda deficientes e de alunos videntes que seguem métodos pedagógicos comuns. O referido Parecer concluiu pela concessão da matrícula pleiteada, porque: Seria realmente profundamente doloroso que, além do cárcere das trevas, privássemos o requerente desse bálsamo espiritual, que tanto o ajudará a quebrar o

cepticismo tão próprio dessa grande desgraça que é a cegueira. [Sic.] (IPC, 2016, p. 10)

Note-se a educação para a pessoa cega atribuída como um “bálsamo espiritual”, uma dádiva concedida por almas generosas e, não, ainda, como um direito. Esse, só veio constituir-se como tal a partir da adoção, em 1948, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que no Artigo 26 expressa:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (UNICEF, 1948, Ar. 26)

À frente do seu tempo e das determinações legais, como pudemos conferir no PPP (2016, p. 11) do “Novo IPC”, outra citação de Sombra (1983), apontando a disposição do mesmo jovem referido, disposto a dar continuidade a sua luta em seguir adiante nos estudos, desta feita em nível superior:

O mesmo aluno, desejando ingressar no ensino superior, motivou o Parecer nº 144, de 16 de abril de 1943, do Conselho Nacional de Educação, em que a Comissão de Legislação autorizou a inscrição do postulante no exame vestibular, com base na inovação da equidade: Quanto ao mais, atendendo-se à situação anormal do requerente, devido ao mal de que sofre, impõe-se a inovação da equidade com o seu humanitário efeito de abrandar o rigor da lei.

Mais uma vez a “compaixão” prevalece ao direito, mas como bem é citado no texto “impõe-se a inovação da equidade” na Lei, um avanço

político de grandes proporções. Tal imposição, podemos afirmar que, também, reverberou no ensino superior, ofertado no Paraná desde 1912¹², que à partir do ingresso do jovem cego certamente via-se instigado a mudar concepções, posturas e práticas em seu âmbito.

É curioso como a compreensão existente na impossibilidade de pessoas cegas estudarem em escolas e salas de aula comum, pela mesma razão citada no Parecer nº 291/1932 referido no PPC (2016) do Instituto ainda é, muitas vezes, ouvida em pleno século XXI, no meio educacional quer de escolas comuns ou especializadas, públicas ou privadas.

Aquele jovem cego paranaense não lutou para a criação de novas instituições especializadas, para formar comunidades de pessoas cegas, mas para ser reconhecido em sua condição humana, com o direito de participar de uma comunidade escolar comum às demais pessoas sem a visão comprometida, tendo suas diferenças de apreensão do conhecimento reconhecidas. Com sua ação individual, deu impulso, na década de 1940, para a ocorrência de mudança de paradigmas educacionais e sociais, hoje, tão aclamados como inclusivos; assim como para modificar percepções da cegueira como um “mal”, uma “desgraça” que põe o sujeito no “cárcere das trevas” do qual jamais poderá sair.

Percepções essas, que têm posto, ainda no século XXI, a pessoa cega no lugar de coitadinha, de merecedora da caridade e da benevolência daqueles que enxergam pelo sentido da visão; de estranhamento quanto a sua capacidade de conhecer, aprender, projetar, produzir e contribuir para com o desenvolvimento da sociedade e de ter voz e vez nas decisões políticas.

¹² A Universidade Federal do Paraná (UFPR) é a mais antiga instituição de ensino com concepção de universidade do Brasil, fundada em 19 de dezembro de 1912, inicialmente com o nome de Universidade do Paraná, porém iniciou as suas atividades com a oferta dos cursos de Direito, Engenharia e Medicina, na segunda quinzena de março de 1913, portanto, antes da fundação da Universidade de Manaus, que data de 13 de julho de 1913. (Disponível em: <<https://www.ufpr.br/portalfufpr/a-mais-antiga-do-brasil/>> Acesso em: 27/08/2010. Hora: 13h26)

Mediante o exposto, fica claro um dos caminhos de luta que nós educadores e educadoras podemos fazer opção por trilhar de forma a contribuirmos para a diminuição das desigualdades educacionais e demais formas de exclusão. Assim que, continua a ser imperativo abriremos portas e janelas para que atinjamos os objetivos de diminuição das desigualdades e discriminação presentes no programa central da carta política de 1988 do Estado brasileiro:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988)

Logo, continuar na luta pela oferta de educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade, como uma das vias de redução das lacunas existentes entre o ensino e a aprendizagem decorrentes das diferentes formas de ser e de aprender, também, de pessoas com cegueira, baixa visão e surdocegueira. Continuar a exigir das forças políticas as condições materiais e recursos humanos para que tenham, em condições de igualdade, acesso aos mecanismos que ofereçam oportunidade de desenvolvimento cultural e intelectual quer seja dentro das escolas regulares, quer seja nos contextos das instituições especializadas que na Política de Educação Especial na perspectiva Inclusiva (2008) tinha o papel de apoiar a inserção educacional e social de pessoas com deficiência nos sistemas de ensino regular e em diferentes espaços sociais.

Falamos no passado porque, dia 30 de setembro de 2020 a política de 2008 foi ferida severamente pelo 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”. Na verdade, institui-se o retorno a uma modalidade de ensino reconhecida cientificamente, por suas práticas segregativas e excludentes.

Contudo, na perspectiva da política de 2008, conforme dados contidos no site da instituição, a partir do ano de 2010, o “Novo IPC - Instituto Paranaense de Cegos” vem trabalhando para a mudança de percepção em torno da cegueira e daqueles por ela acometidos, assumindo o compromisso de possibilitar o seu desenvolvimento integral e sua inclusão social.

Acreditando e investindo nas potencialidades humanas, no compromisso com a causa, no cuidado com o bem-estar, com ética e transparência, cooperação e inovação, tem como objetivos no desenvolvimento de suas ações: melhorar e ampliar o atendimento, por meio de parcerias estratégicas; aprimorar administração e processos internos, por meio de uma gestão compartilhada; fortalecer a marca, envolvendo e conscientizando a comunidade; desenvolver serviços rentáveis e de alto impacto social.

Dentro desta nova estratégia global, ao mesmo tempo em que o Novo IPC desenvolve serviços especializados, atua fortemente na defesa e proteção dos direitos humanos das pessoas com deficiência visual. Sua estrutura organizacional está composta por: Direção, Serviço Social, CAEE (Centro de Atendimento Educacional Especializado Professor Osny Macedo Saldanha), Escola Professor Osny Macedo Saldanha, Recursos Humanos, Financeiro e Contabilidade, Nutrição, Enfermagem, Psicologia, Doações.

A escola Professor Osny Macedo Saldanha, na atualidade, continua a ofertar o ensino fundamental – anos iniciais, por uma equipe de professores especializados que desenvolvem o conteúdo seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais. Além das disciplinas comuns, oferta as disciplinas de Arte e de Educação Física. Contudo, vem sendo paulatinamente desativada, com previsão de encerramento de suas atividades para o ano de 2021, em acordo com as determinações educacionais vigentes.

Para além do ensino fundamental, no “Novo IPC” foram e são realizados projetos em parceria com órgãos estrangeiros, tal como

projeto “*Ilusão de Ótica: que falta nos faz a palavra!*” e o projeto “*Teatralizando*”, que tiveram recursos financeiros do Ministério das Relações Exteriores do Governo da Finlândia.

O primeiro projeto, *Ilusão de Ótica: que falta nos faz a palavra!* Desenvolvido em 2015, tinha como objetivo encenar uma peça artística, com participação de pessoas videntes e pessoas cegas, atuando em iguais condições sensoriais, ou seja, os atores videntes atuando com os olhos vendados. E, também, fomentar a participação de um grupo de pessoas, cegas e videntes, que seriam selecionadas pelo IPC, a participar de seis oficinas artísticas, e de dois seminários abertos sobre o tema inclusão, organizados pela UNESPAR e IPC.

O segundo projeto – *Teatralizando*, estava composto por oito oficinas de multilinguagens para pessoas com deficiência visual. Nelas, os alunos tinham contato com a prática teatral, e suas ramificações, bem como os elementos inseridos nesta: maquiagem, figurino, improvisação e jogos, etc., bem como a experiência de palco por meio de apresentações ao público externo.

Um terceiro projeto, o que nos pareceu ser permanente, é o “*Novo Ver com as Mãos*”, que envolve a arte e suas mais variadas linguagens, visando incentivar a expressão de crianças, jovens e adultos cegos ou com baixa visão no IPC, bem como o desenvolvimento de seus talentos, suas habilidades e uma série de aspectos pessoais e educacionais que favorecem a inclusão e o relacionamento destes com a sociedade.

O foco está no conhecimento das Artes Visuais, com ênfase no desenho, mas há também aulas de violão, dobradura, yoga, coaching, concertos didáticos, visitas guiadas a museus e teatros, todos ministrados por voluntários.

1941 - O Instituto Santa Luzia

O Instituto Santa Luzia foi fundado em 01 de março de 1941, com objetivo de “recolher os cegos para dar-lhes uma oportunidade, favorecendo-lhes os meios até então inexistentes para eles no Rio Grande do Sul” (ISL, s.d). De acordo com os dados constantes no site do instituto, em 07 de junho de 1941, foi inscrita a Sociedade Civil denominada “Instituto Santa Luzia de Assistência aos Cegos”. Em 07 de fevereiro de 1946, foi averbada alteração da denominação para "Instituto Santa Luzia – Escola Profissional para Cegos e Surdos-mudos”. Em 24 de novembro de 1955, teve novamente sua denominação alterada para "Instituto Santa Luzia - Ginásio e Escola Profissional para Cegos". Finalmente, em 10 de março de 1975, teve mais uma vez sua denominação alterada para "Instituto Santa Luzia - Escola de Primeiro Grau Para Cegos".

No ano de 1999, atentos aos ditames da LDB - Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e ao Estatuto da Criança e do Adolescente, criado pela Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990, e avaliando os resultados da institucionalização de crianças e adolescentes cegos, no regime de Internato e Semi-internato, a Direção, a equipe técnico-pedagógica e de professores percebendo que esse formato pouco vinha contribuindo para a formação da personalidade dos internos e dos semi-internos, com o agravante de privá-los do convívio social, em especial do núcleo familiar, iniciaram um processo de redimensionamento do internato e do semi-internato.

Os alunos que residiam próximo desta instituição passaram para o regime de semi-internato ou externato, e os alunos com necessidades de atendimento individual foram encaminhados às clínicas especializadas. Outros alunos passaram a frequentar escolas que se adaptaram para atender os portadores de deficiência visual na localidade onde a família reside. A partir disso, a equipe estabeleceu critérios e contrato, e passou a atender neste regime, somente alunos em idade escolar de oito a dezoito anos, residentes no interior do estado do Rio Grande do Sul, onde não haja na localidade ou cidade próxima escola ou sala

de recursos para deficientes visuais. (INSTITUTO SANTA LUZIA, 2020).

A escola, de filosofia Vicentina, mantém o Ensino de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – este aprovado em 2002 –, numa proposta de integrar alunos cegos e com baixa visão com alunos de visão normal. Assim que, opta pela metodologia baseada na abordagem interacionista, na qual o aluno é considerado sujeito de seu processo de aprendizagem, de forma a problematizar, questionar e construir as relações entre educando/a, educador/a, e o meio no qual estão inseridos.

1942 - Instituto de Cegos do Brasil Central – ICBC

Fruto da determinação e muita luta de dois jovens ex-estudantes do Instituto São Rafael, o Instituto de Cegos do Brasil Central foi fundado em 25 de Agosto de 1942, na cidade mineira de Uberaba – MG, como espaço de educação, trabalho, saúde e sociabilidade para pessoas cegas e de apoio às suas famílias.

O ICBC funcionava, inicialmente, em sistema de internato e de externato, atendendo a jovens cegos de toda a região, os quais recebiam em sua formação: alfabetização em Braille, rudimentos de Matemática e conhecimentos gerais, além do aprendizado de uma atividade manual que os tornassem qualificados a obter algum ganho financeiro.

No ano de 1945, conforme Leão Júnior e Gatti (2016, p.), “[...] as alunas passaram a receber aulas de trabalhos manuais, solfejo e também de tricô e crochê, as quais eram ministradas por Olga Silveira Borges”. Nesse mesmo ano, também foram criadas oficinas para fabricação de rodo, espanador, vassouras e cadeira de balanço. Em 1949, os alunos passaram a ter aulas de educação musical (LEÃO JÚNIOR, GATTI, 2016)

O Instituto de Cegos do Brasil Central – ICBC segue com suas atividades na mesma sede para a qual se mudou, em 1945, mantendo o objetivo e a missão de prestar e aprimorar a assistência e a qualidade de vida das pessoas com deficiência visual, oferecendo meios para o desenvolvimento de suas habilidades e talentos, da promoção de sua cidadania e do atendimento educacional, artístico, esportivo, cultural, de saúde, lazer e trabalho. Tem como finalidade, conforme registrado em sua página na internet:

- Proporcionar aos seus assistidos acesso à educação, saúde, trabalho, esporte, arte, cultura, lazer e cidadania;
- Formar cidadãos perfeitamente integrados à família e à sociedade, úteis a si próprios, à pátria e à humanidade;
- Promover e executar projetos, programas e planos de ação, tanto individualmente quanto em conjunto com instituições públicas ou privadas, nacionais ou internacionais, sob forma de parcerias, convênios, contratos ou outras formas jurídicas possíveis, sempre visando desenvolver seu objetivo principal e sem que isto implique em dependência ou perda de autonomia pelo ICBC;
- Solicitar e receber auxílios, contribuições e doações de órgãos públicos ou privados, bem como de pessoas físicas ou jurídicas, associados ou não ao ICBC e sem que isto implique em dependência ou perda de autonomia pelo ICBC;
- Promover meios para o desenvolvimento de atividades curriculares e extracurriculares educacionais, culturais, humanitárias e recreativas referentes ao desenvolvimento da cidadania e inclusão social dos deficientes visuais. (ICBC, 2020)

Para tanto, o Instituto mantém regularmente: Educação Infantil e Ensino Fundamental (séries iniciais); Apoio Educacional à Rede Regular de Ensino; Adaptação, Transcrição, e Impressão em Braille e Ampliação de Livros Didáticos, Paradidáticos e Literários; Avaliação Funcional da Visão; Estimulação Visual; Informática Adaptada; Orientação e Mobilidade; Estimulação Sensorial; Estimulação Essencial; Atividades de Vida Diária; Leitura e Escrita Braille; Oficina de Artesanato; Sala de Atendimento Educacional Especializado; Capacitação e Inserção no Mercado de Trabalho; Cursos de Capacitação na Área da Deficiência

Visual para Profissionais da Educação, Saúde, Assistência Social e atividades esportivas. Organiza-se em departamentos para desenvolver as atividades e os serviços oferecidos, conforme descritos no quadro abaixo:

ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES E SERVIÇOS DO ICBC – ANO 2020.

DEPARTAMENTOS	ATIVIDADES E SERVIÇOS
Educação	<p>- Ensino Especial – Deficiência Visual, correspondente aos primeiros anos de educação escolar ou formal em nível de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Séries Iniciais; Múltiplas Deficiências; Surdocegueira;</p> <p>- Atendimento Educacional Especializado, complementar à escolarização: Atividades de Vida Diária; Brinquedoteca; Datilografia Braille; Informática Adaptada; Percussão; Salas Recursos Humanos; Salas Recursos Exatas; Sistema Braille; Oficina de Artes; Reforço Escolar; Soroban.</p> <p>- Preparação para o trabalho de pessoas cegas e de visão reduzida.</p> <p>- Suporte para a inclusão educacional, social e política das pessoas cegas e com baixa visão: transcrição de materiais didáticos, paradidáticos e literários para o Sistema Braille e comunicações alternativas; apoio aos alunos incluídos em escolas inclusivas; confecção de material pedagógico adaptado; atendimento às famílias dos assistidos e promoção de cursos de capacitação para profissionais que atendem alunos com deficiência visual.</p>
Alianças estratégicas	<p>- Fortalecer a instituição para a sua manutenção e crescimento, através de projetos e ações parceiras promocionais voltadas a pessoas físicas e empresas.</p>
Ação social	<p>Voltado para a promoção dos direitos sociais dos cegos e com baixa visão, como elemento de seguridade social e redução da exclusão social proporcionando oportunidades de emancipação.</p> <p>Objetivos: proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice das pessoas cegas e com baixa visão; amparo às crianças e adolescentes carentes à promoção da integração ao mercado de trabalho; habilitação e reabilitação bem como a integração à vida comunitária das pessoas cegas e com baixa visão.</p>
Esportes	<p>Programas de prática, principalmente para o lazer e a integração social, como hidroginástica, mas também, secundariamente, para o alto desempenho em competições na modalidade de natação. Dispõe de</p>

	ginásio poliesportivo coberto e piscina semi-olímpica coberta e aquecida.
Reabilitação visual	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Prevenção</i> - Efetua os testes de acuidade visual, para encaminhamento ao oftalmologista; - <i>Habilitação e reabilitação visual</i> – promoção da consciência visual de visão reduzida por campo de nitidez, por meio da Avaliação Funcional da Visão, estimulação visual e treinamento de lupas telelupas e telessistemas para pessoas já diagnosticadas pelos oftalmologistas; - <i>Promoção de cursos</i> para realização de Avaliação Funcional de Visão e Estimulação Visual; <i>reuniões com oftalmologistas</i> da cidade para divulgar o trabalho do ICBC; <i>abertura para visitas e estágios</i> de estudantes de áreas afins, bem como <i>parcerias promissoras</i> para o público-alvo.
Saúde	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar o acesso da pessoa com deficiência visual aos serviços de saúde, através de marcação de consultas especializadas, exames e procedimentos de pequena, média e alta complexidade; medicamentos básicos e de alto custo; internações e intervenções cirúrgicas, inclusive para colocação de próteses oculares; acesso rápido à óculos de grau para as pessoas com baixa visão e tratamentos dentários . <p>Modalidades de Atendimentos de Saúde Especializados: Avaliação Funcional da Visão, Treinamento com Lupas, Estimulação Visual, Estimulação Essencial, Estimulação Sensorial, Orientação e Mobilidade, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Psicologia, Oftalmologia, Odontologia e Terapia Ocupacional.</p>

Fonte: Organização da autora a partir dos dados do site do Instituto de Cegos do Brasil Central (<http://www.icbcuberaba.org.br/quem-somos>. Acesso : 20/8/2020, às 12h

Para o desenvolvimento das atividades e serviços gratuitos de habilitação e reabilitação para crianças, adolescentes, adultos e idosos cegos, com baixa visão e múltiplas deficiências do Triângulo Mineiro, o ICBC conta com uma equipe multidisciplinar, cuja função é a de criar, desenvolver e executar projetos nas áreas de Saúde, Educação, Esportes, Cultura e Lazer.

E, para se manter financeiramente tem como parceiras as Secretarias Municipais de Desenvolvimento Social, de Educação, de Saúde; Secretaria Estadual de Educação, além do recebimento de

doações voluntárias de sócios contribuintes, dos usuários da “Quadra de Esportes Doutor Odilon Fernandes” e de recursos oriundos de doações da comunidade em geral. E, também, de promoção de eventos e bazares de modo a propagar a ideia de uma sociedade mais igualitária e inclusiva.

1945 – Fundação Dorina Nowil para Cegos

A *Fundação Dorina Nowil* para cegos se constitui em uma instituição de caráter filantrópico, fundada em 1945, com a denominação “Fundação para o Livro do Cego no Brasil”, tendo como missão primeira a produção do Sistema de escrita e leitura Braille. No ano seguinte, sua fundadora vai para a Universidade Columbia (NY) fazer uma especialização em estudos na reabilitação de pessoas com deficiência visual e, ao retornar ao Brasil, integra o curso realizado naquela Universidade à estrutura do Instituto de Educação Caetano Campos, configurando-se, tal como posto na página da instituição, como “o passo inicial, real, concreto para que a educação se integrasse como processo dentro da própria educação brasileira” (FUNDAÇÃO DORINA 2020).

Em 1949, é criado na instituição o Departamento de Educação de Cegos, em convênio com a, então, Secretaria de Estado da Educação. Em 03 de setembro de 1953, é publicada a Lei que institui as Classes Braille, um marco na educação de pessoas cegas no país. Nesse mesmo ano, a fundação recebeu a visita de Hellen Keller.

Em 1991, a fundação reformulou o estatuto da Fundação oferecendo oferece à comunidade, cursos, capacitações e consultorias, além dos serviços gratuitos aos usuários e suas famílias nas áreas de Educação Especial, reabilitação, clínica de baixa visão e empregabilidade.

De acordo com as informações constantes no site da instituição, recentemente foi criada outra divisão na Fundação, denominada “Soluções em Acessibilidade” (antiga DNA editora), focada na produção

e distribuição de livros e revistas acessíveis nos formatos Braille, falado e Daisy, aos usuários da instituição, bibliotecas, escolas e organizações de todo o Brasil. Também oferece à comunidade treinamentos, palestras e adequação de espaços e serviços de acessibilidade na web.

Com sua influência e luta pela educação de cegos, Dorina Nowil conseguiu trazer para o Brasil a imprensa Braille em 1950. Da década de 1950 até o ano de 2000, quando deixou o cargo de diretora-presidente da instituição, passando a ser presidente emérita, muitas ações foram efetivadas sob a sua direção, tais como:

- Reforma estatutária (1957), Campanha Nacional de Educação e Reabilitação (1958), instalação da Clínica de Visão Subnormal (1960), marcando o pioneirismo no atendimento a pessoas nessa condição visual; Campanha Nacional de Educação de Cegos (1961); inauguração de serviço de reabilitação (1962); início da produção de livro falado (1972); sediou a Assembléia Geral do Conselho Mundial para o Bem-Estar dos Cegos (1974); criação do serviço de estimulação precoce para atender bebês cegos e com baixa visão (1979); modernização da produção em Braille (1989); Aprovação na 69ª Convenção da Organização Internacional do Trabalho (OIT) a convenção 159 que trata da reabilitação, treinamento e profissionalização de pessoas cegas (1989); início de cursos de informática para pessoas com deficiência visual (2003); Início da produção de livros digitais acessíveis (2006) – LIDA, lançado no ano de 2007; lançamento do Livro Digital Acessível – Daisy (2008), tornando-se a instituição pioneira de livros nesse formato em língua portuguesa; lançamento de primeiro livro infantil em tinta-braille: Dudu da Breka, da autora Cláudia Cortes.

Após o falecimento em 2010 de sua fundadora, diretora e então presidente emérita, a fundação deu continuidade às ações já estabelecidas e agregando outras, como o lançamento do Dorina Daisy Reader – DDREADER (2014), aplicativo aberto e gratuito para leitura de

livros digitais (formato Daisy) nas versões em Português, Inglês e Espanhol (2014), e o lançamento do documentário “Dorina: um olhar para o mundo”, produzido pela HBO e dirigido por Lina Chamie (2016).

Por fim, no rol das instituições especializadas voltadas para pessoas com deficiência visual do Brasil, apresentamos a Laramara, uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em São Paulo no início da década de 1990.

1991 –Instituto Laramara

O Instituto *Laramara* teve como data de sua fundação o dia 7 de setembro de 1991, na cidade de São Paulo, pelo casal Mara e Victor Siaulys, pais de uma menina de nome Lara, que ficou cega em decorrência de uma retinopatia da prematuridade. As ações do Laramara se sustentam na crença no potencial humano e se encontra legitimada pelo grupo que representa. As suas ações na área da defesa do direito da pessoa com deficiência visual

[...] são reconhecidas na exposição dos problemas e necessidades; na busca de melhorias e soluções; na colaboração e parceria com outras organizações e serviços públicos; no encaminhamento de seus usuários para acesso aos direitos e na participação em conselhos e comissões que discutem políticas públicas. (INSTITUTO LARAMARA, 2020).

A instituição ainda colabora para o fortalecimento de uma cultura política mais democrática, transparente e participativa, conforme salientado em sua página na internet. Além disto, em seu Centro de Atenção à Pessoa com Deficiência Visual, desenvolvem ações de caráter socioassistencial que buscam o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, a autonomia e a participação plena e efetiva de pessoas cegas e com baixa visão na sociedade. Estas ações estão estruturadas em serviços, programas e projetos, oferecidos gratuitamente.

O Centro Laramara está dividido em dois setores para o desenvolvimento de programas de atendimento, considerando as demandas de cada faixa etária, conforme explicitado no quadro abaixo:

PROGRAMAS DE ATENDIMENTO POR FAIXA ETÁRIA – LARAMARA/2020

PROGRAMA DE ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE	PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO JOVEM E ADULTO
Orientação e mobilidade, atividades de vida autônoma, desenvolvimento da eficiência visual, utilização funcional dos outros canais de percepção, acesso ao Sistema Braille entre outras.	Caracteriza-se por um espaço de convivência que contempla oficinas de Arte e Cultura: dança, desenho e pintura, escultura, musicalização e violão; - cursos, oficinas e workshops de informática; - cursos voltados para o mundo do trabalho e à formação para a cidadania: como os cursos de Autonomia e Independência; Cidadania e Direitos Sociais; Informática; Inglês; Mundo do Trabalho, Projeto de Vida; Curso de Quick Massage e Reflexologia; - atendimentos especializados de Atividades de Vida Autônoma, Orientação e Mobilidade, Braille e Musicografia Braille; - atividades sociopolíticas; - atividades socioculturais e socioeducativas (através de Saraus Literomusicais, sessões de Cinema com Audiodescrição e saídas para espaços culturais como teatros, óperas, concertos, shows, exposições, palestras, parques etc) e participação nos Grupos de Apoio Psicossocial.

Fonte: Organizado pela autora com dados compilados do site do Instituto Laramara. <https://laramara.org.br/atuacao/> Acesso em 21/08/2020, às 10:15.

A instituição também desenvolve projeto educacional para jovens e adultos, com foco no mundo do trabalho, nas artes e na cultura, por meio dos Programas de Preparação para o Trabalho (PPT) e

de Expressão Artística (PEA), atualmente reunidos no Programa de Jovens e Adultos (PROCEJA).

Como percebemos, aos poucos e atendendo aos apelos da sociedade, assim como das reivindicações políticas das próprias pessoas com deficiência visual, instituições voltadas à sua educação e reabilitação foram redimensionando ações, aperfeiçoando o que fazem e ampliando os espaços de inserção social dessas pessoas.

Atinentes à força e ao valor do princípio da colaboração, estabelecem parcerias com instituições educacionais e de saúde estatais e privadas e com empresas, de forma a garantir sua existência e a dos serviços prestados. Por meio de campanhas, seminários de discussão e divulgação de ações e pesquisas têm chamado a atenção da sociedade para a necessária mudança de concepções e modos de se relacionar com pessoas em condição de cegueira, baixa visão e surdocegueira.

Diante de todas as ações desenvolvidas pelas instituições citadas acreditamos que ainda é preciso continuar na luta por políticas públicas de estado para a garantia e consecução de recursos humanos qualificados, de formação dos profissionais, e de materiais e instrumentos acessíveis para atender à população, e em particular as demandas individuais, também, de pessoas com deficiência sensorial existente em cada federação, pois se vê que o Estado vem paulatinamente se desobrigando da atenção a esse público, diminuindo recursos e deixando-as à mercê do assistencialismo utilizado, muitas vezes, como barganha política.

Vejamos o que os registros nos dizem sobre a educação de pessoas surdocegas no Brasil e no Rio Grande do Norte.

2.1 ATENÇÃO EDUCACIONAL ÀS PESSOAS SURDOCEGAS NO BRASIL

Em relação à atenção educacional a pessoas em condição de surdocegueira, a história nos conta que teve início no século XIX com a americana Laura Bridgman (1829-1890), considerada primeira criança surdocega a obter êxito na aprendizagem em língua inglesa, soletrando as letras por meio de movimentos na mão, cinquenta anos antes da conhecida filósofa, escritora e ativista social norte-americana Hellen Adams Keller (1880-1968)¹³, sobre a qual há escritos autobiográficos e o filme: “O milagre de Anne Sullivan”, contando a história de sua vida. Tal feito foi possível devido ao médico e abolicionista norte-americano Samuel Gridley Howe (1801-1876), que também trabalhou em favor da educação de pessoas cegas, ter criado um método para ensinar a surdocegos (KELLER, 2012).

Há registros apontando a existência de outras pessoas surdocegas que obtiveram acesso à educação, antes mesmo da criação do método de Howe, como as citadas por Cambuzzi e Costa (2016, p. 13): “[...] Vitória Morriseau, francesa, que frequentou uma escola para surdos (1700), James Mitchel, escocês (1800)”. Continuando, as autoras também citam que “Julia Brice, nos Estados Unidos, em 1825, foi a primeira pessoa com surdocegueira a receber educação na cidade de Hartford¹⁴, onde aprendeu a se comunicar” (CAMBRUZZI e COSTA, 2016, p. 13), e a acessar os conhecimentos acumulados pela sociedade.

¹³Helen Keller (1880-1968) adquiriu a surdocegueira na primeira infância. A partir de 1887, com seis anos e sete meses, iniciou no processo de formação básica com a professora Macy Anne Sullivan, que continuou a acompanhá-la em sua formação no ensino superior e, posteriormente, em suas viagens e palestras por vários países. Hellen Keller ingressou na Escola de Cambridge, em 1896, e em 1900 ingressou na Universidade de Radcliffe. Foi a primeira pessoa surdocega a entrar para uma instituição de ensino superior, onde fez o curso de filosofia. Entre 1946 e 1957, visitou 35 países em cinco continentes. Entre os países visitados está o Brasil. Como ativista social lutou em defesa dos direitos das mulheres e das pessoas com deficiência. (KELLER, 2016)

¹⁴A cidade de Hartford, fundada em 1635, é a capital do estado norte-americano de Connecticut, localizada no Condado de Hartford, à beira do Rio Connecticut.

No Brasil, a educação de pessoas surdocegas foi impulsionada no século XX, pela visita, em 1953, de Hellen Keller ao Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro, e ao Instituto Padre Chico, em São Paulo. Sete anos mais tarde, a professora Nice Thonhosi de Saraiva, que lecionava nesse instituto e havia se encantado ao ouvir e ver a desenvoltura com que Hellen Keller se comunicava, viajou em 1962 aos Estados Unidos para fazer um estágio na Escola Perkins para Cegos, no Departamento de Surdos. Ao retornar ao Brasil, organizou o Serviço de Atendimento ao Deficiente Audiovisual – SEDAV. (CAMBRUZZI e COSTA, 2016). De 12 a 16 de setembro de 1997 promovia o “I Seminário brasileiro de Educação do Deficiente Audio-visual – SEDAV”, dando um passo a mais para a disseminação de conhecimentos em torno da surdocegueira.

Em São Caetano do Sul, na grande São Paulo, foi criada no dia 9 de agosto de 1968, a primeira escola para deficientes audiovisuais da América Latina. Em 1977, essa instituição passa a se chamar “Fundação Municipal Anne Sullivan”, prestando homenagem à professora Johanna Mansfield Sullivan Macy (1866-1936)¹⁵ que ensinara a Hellen Keller por meio da Língua de Sinais tátil.

Outras duas importantes instituições na educação de pessoas surdocegas foram fundadas em São Paulo. Uma em 1983, a Associação para Deficientes da Audiovisão (ADEFAV) e, a outra em 1991 reconhecida como Associação Educacional para a Múltipla Deficiência – AHIMSA. Neste mesmo ano, em Curitiba/PR, foi criado o Centro de Treinamento e Reabilitação da Audição – CENTRAU.

¹⁵ Johanna (Anne) Sullivan Macy ou Anne Mansfield Sullivan Macy, nasceu em Feeding Hills, Massachusetts, no dia 14 de abril de 1866 e morreu em 20 de outubro de 1936. Ficou conhecida por ter sido a professora de Helen Keller, uma adolescente surdocega a quem ensinou por meio da Língua de sinais háptica (Libras pelo tato). Anne Sullivan teve Tracoma que a fez perder a visão, porém após duas cirurgias recuperou parte da visão. Em 1886 graduou-se na Perkins School for the Blind, uma escola para cegos, de onde saiu para ensinar Hellen Keller. Antes de seu falecimento, chegou a receber o reconhecimento da Temple University, o Instituto Educacional da Escócia, e do Roosevelt Memorial Foundation por seu ensino e incansável compromisso com Helen Keller.

Embora não houvesse política de reconhecimento da Surdocegueira outros estados brasileiros, entre eles o Rio Grande do Norte, a partir de 1992 passaram a prestar atendimento especializado a pessoas surdocegas em instituições para surdos e/ou para pessoas com deficiência visual.

Segundo Bertone e Ferioli (1995 apud ALMEIDA, 2015, p. 166), no ano de 1995 havia dentro das estatísticas das pessoas com múltiplas deficiências o registro de 135 pessoas surdocegas atendidas no Brasil por instituições especializadas, como ADEFVAV - Centro de Recursos em Deficiência Múltipla, Surdocegueira e Deficiência Visual; Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro; AHIMSA – Associação Educacional para Múltipla Deficiência; ABRASC – Associação Brasileira de Surdocegos.

Em 2002, esse número aumentou para 250 surdocegos, conforme os registros do Grupo Brasil de apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial. Essa mesma instituição aponta a redução do número de atendimentos que passa, em 2015, para 168 pessoas surdocegas atendidas no país nas referidas instituições as quais têm propiciado às pessoas surdocegas diferentes oportunidades para reverter o processo de exclusão social a que estão submetidas.

Contudo, o envolvimento do estado brasileiro no campo da surdocegueira só teve início, oficialmente, com a citação de um trecho do item II. Linhas de ação em nível nacional - A política e organização, contido na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), no corpo do texto das "Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica" (2001), a saber:

As políticas educacionais deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da língua de sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos acesso ao

ensino da língua de sinais de seu país. Face às necessidades específicas de comunicação de surdos e de **surdo-cegos**¹⁶, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou classes ou unidades especiais nas escolas comuns. (BRASIL, 2001, p.15) Grifos nossos.

Como se percebe, ao mesmo tempo em que a pessoa surdocega é reconhecida como sujeito de direito à educação escolar, recomenda-se que esta seja ofertada em “escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares”, em decorrência de suas particularidades na comunicação.

Nesse mesmo documento, há outro item com referência a pessoas surdocegas, desta feita quando trata da reorganização dos grupos atendidos pela Educação Especial, assim posto:

2. Dificuldade de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, particularmente alunos que apresentam surdez, cegueira, surdo-cegueira ou distúrbios acentuados de linguagem, para os quais devem ser adotadas formas diferenciadas de ensino e adaptações de acesso ao currículo, com utilização de linguagens e códigos aplicáveis, assegurando-se os recursos humanos e materiais necessários (UNESCO, 1994; BRASIL, 2001, p. 44)

Salientamos que o termo: “surdo-cegueira” foi substituído, ainda nos anos de 1990, pela expressão “surdocegueira” para dar mais clareza e defini-la como uma deficiência única. Em sendo um indivíduo com deficiência multissensorial, a privação dos sentidos espaciais fará com que as informações sejam processadas diferentemente de quem é surdo

¹⁶ “Em 1991, Salvatore Lagati do Serviço da Consultoria Pedagógica em Trento, Itália, começou uma cruzada para conseguir a aceitação da palavra única “surdocego” no lugar da palavra hifenizada “surdo-cego”. Sua crença era que a “surdocegueira é uma condição que apresenta outras dificuldades além daquelas causadas pela cegueira e pela surdez” (Lagati, 1993 p. 249). O termo hifenizado indica uma condição que somaria as dificuldades da surdez e da cegueira. A palavra sem hífen indicaria uma diferença, uma condição única e o impacto da perda dupla é multiplicativo e não aditivo...” (Fonte: Ahimsa - SP)

e/ou cego. Portanto, as estratégias para aprendizagem também serão diferentes. (LUNA, 2016)

É importante frisar que cada pessoa surdocega é única e desenvolve seus próprios métodos para estabelecer comunicação com quem esteja ao seu redor. Como já frisado nessa obra, cada uma delas tem seu grau de perda auditiva e visual. Logo, não existe “o melhor método” ou “a melhor forma de comunicação”, o que nos indica a necessidade de conhecer como cada uma capta as informações e se comunica. A surdocegueira pode afetar o processo linguístico, a comunicação, a mobilidade e a aprendizagem, daí a importância do diagnóstico antecipado para a ocorrência da estimulação precoce desses aspectos.

Além da classificação da pessoa surdocega dentro do grupo daqueles alunos que apresentam dificuldade de comunicação e fazem uso de sinais diferenciados para se comunicar, o texto recomenda a adoção de formas diferenciadas de ensino, bem como de que sejam feitas adaptações no currículo comum, usando linguagens e códigos aplicáveis – “língua de sinais digital e tadoma e outras técnicas” (BRASIL, 1994; 2001 p. 45) para os surdocegos, além do provimento de recursos humanos e de materiais necessários ao ensino. Abre-se, portanto, a possibilidade de formação de professores para o atendimento educacional especializado a pessoas surdocegas.

As formas de linguagem diferenciadas e/ou técnicas utilizadas na comunicação com pessoas surdocegas além do Tadoma (o surdocego põe os dedos no maxilar, bochecha e pescoço do falante para sentir a vibração e interpretar o que está sendo dito) pode ser, entre outras: Libras tátil; Braille tátil; Alfabeto datilológico ou escrita na palma da mão; Língua de sinais em campo reduzido (adéqua-se o espaço de sinalização ao campo de visão do surdocego); Placas alfabéticas (produzidas em plástico ou metal com letras e números em alto relevo); Placas alfabéticas em Braille; Fala ampliada (para os surdocegos que se utilizam de aparelho de amplificação sonora (AASI). A comunicação ocorre por

meio da oralização, ao pé do ouvido e num volume de som mais alto); Escrita ampliada (com o aumento no tamanho de letras e no contraste, evidenciando a relação palavra/fundo para uso de pessoas surdocegas com baixa visão) (LUNA, 2016)

Posterior à publicação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), o reconhecimento da surdocegueira também se dá via especificação da categoria “surdocegueira” no documento sobre “Estratégias e orientações pedagógicas em surdocegueira na educação infantil” (CAMBRUZZI e COSTA, 2016).

Em 2006, uma parceria entre o MEC/SEEC, UFSCAr e AHIMSA, resultou na publicação de um fascículo sobre surdocegueira/múltipla deficiência sensorial, o qual faz parte da “Coleção Saberes e Práticas da Inclusão – Educação Infantil”, que traz temas específicos sobre o atendimento educacional de crianças com necessidades educacionais especiais, do nascimento aos seis anos de idade

Esse material fazia parte do Programa de Formação Continuada de professores numa perspectiva inclusiva e era disponibilizado aos sistemas de ensino, podendo ainda ser baixado do site do MEC:

- NASCIMENTO, Fátima Ali Abdalah Abdel Cader. MAIA, Shirley Rodrigues. Educação infantil; saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira/múltipla deficiência sensorial. [4. ed.] Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

Feitas essas considerações, sigamos com a apresentação de duas instituições brasileiras de atenção específica a pessoas surdocegas: a Associação Educacional para a Múltipla Deficiência – AHIMSA e o Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego.

A **Associação Educacional para Múltipla Deficiência - AHIMSA**, se constitui como uma entidade civil, de caráter filantrópico e sem fins lucrativos, fundada em 04 de março de 1991, com a missão de

qualificar a vida de pessoas com surdocegueira e de pessoas com deficiência múltipla, possibilitando-lhes a aquisição de uma forma de comunicação, independência e autonomia e um estilo próprio de aprendizagem, visando à inclusão educacional e social (AHIMSA, 2017)

Para tanto, estabelece parcerias com a Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo e a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Oferece para os professores das duas instituições os cursos: Orientação e Mobilidade; Instrutor Mediador; Guia Intérprete; Atendimento Educacional Especializado – AEE; Comunicação Recursos Acessíveis e Tecnologia Assistiva de baixo custo; Formação Recursos acessíveis e móveis em papelão.

A AHIMSA procura por meio de suas ações, em conformidade com as informações contidas em sua página da internet, ser um centro de referência nas áreas da Surdocegueira e da Deficiência Múltipla Sensorial, inovando em suas propostas e práticas, apoiando as famílias, profissionais, pesquisadores e pessoas com deficiência na observância dos valores da: Alteridade, Cooperação, Equidade e Justiça, Respeito às diversidades, Solidariedade, Responsabilidade, entre outros.

Para consolidar tais valores vêm desenvolvendo, desde a sua fundação, três Programas Sócios Assistenciais - PSA:

a) *Programa de Atendimento domiciliar* – visa atender usuários com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial, que apresentam sérios problemas físicos, emocionais e psiquiátricos em seu domicílio, apoiando as famílias para uma melhor qualidade de vida e para o resgate dos vínculos afetivos.

b) *Programa de atenção e apoio às famílias*, subdividido em dois grupos: b.1 - Grupo de Famílias – para orientar a família quanto ao apoio para o processo de desenvolvimento da pessoa com deficiência. Oportuniza a troca de experiência, contribuindo para

o fortalecimento emocional e para a organização de rotina de seus filhos em casa; b.2 - Grupo de LIBRAS – no qual são desenvolvidas oficinas com noções básicas de Libras para as famílias.

b) *Programa G.O.S.P.E.L.* – que diz respeito a um grupo de orientação e sugestão para pais, sobre estratégias para o Lar. Tem como objetivos: orientar, discutir e construir materiais para favorecer o desenvolvimento da linguagem e momentos recreativos às pessoas surdocegas e com múltipla deficiência.

Também são ofertadas em seu âmbito, as seguintes modalidades educativas: a) *Escola de Educação Especial* – EEE em nível de Educação Infantil, para crianças de 0 a 5 anos e, em nível de Ensino Fundamental – Anos Iniciais, para crianças e Jovens de 06 a 17 anos; b) *Centro de Atendimento Educacional Especializado* – CAEE – para aqueles alunos que se encontram matriculados nas escolas da rede municipal de ensino de São Paulo, com vistas a apoiar o seu processo de aprendizagem e inclusão escolar; e c) *Atividade de Enriquecimento Curricular* – AEC – cujo objetivo é o de promover atividades que favoreçam o enriquecimento curricular, tendo em vista o desenvolvimento e a aprendizagem no processo educacional.

Associada às atividades educativas e sociais, tem a preocupação e faz dela uma de suas ações, a disseminação de informações em parceria com o “Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial”, por meio da Rede Ibero Latina Americana de Surdocegueira; da Semana Nacional da surdocegueira; do Fórum Internacional sobre surdocegueira e deficiência múltipla sensorial, a cada dois anos, e através do Fórum Virtual Ibero Latino Americano sobre surdocegueira e deficiência múltipla sensorial, a cada três anos.

Outra via de difusão das ações desenvolvidas pela instituição diz respeito ao “Programa Horizonte”, desenvolvido desde 1995 com o apoio do “Programa Perkins International” e da “Lavelle”, para tradução de

referenciais bibliográficos na língua portuguesa, além da parceria estabelecida com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras de Artes: Curso de Letras. (AHIMSA, 2017).

Para o aprofundamento interno sobre a temática da surdocegueira contam com a publicação de três produções, a saber: “Guia de orientação para inclusão de crianças e jovens com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial”; “Avaliação funcional de crianças com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial (2008)”; “Estratégias de comunicação para pessoas que não falam” (s.d), tal qual anunciados no site da instituição.

O **Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego**, conforme consta no “Portal voltado para pessoas com Síndrome de Usher e a seus familiares e amigos”¹⁷. é uma instituição filantrópica, que tem como objetivo principal: coordenar e executar na sua área de jurisdição os objetivos, programas e política do Grupo Brasil, com vistas à promoção do reconhecimento e consciência da Surdocegueira como uma deficiência única que afeta crianças, jovens, adultos e idosos.

Para tanto, protagoniza atividades que possibilitam experiências reais de modo a estimular e aprimorar as habilidades da pessoa com surdocegueira, surdez e com deficiência múltipla sensorial, contribuindo para a ocorrência de aprendizagens significativas, para o desenvolvimento global, bem como para a inserção social e educacional. Logo, busca:

favorecer a autonomia em atividades básicas da vida autônoma social; possibilitar experiências reais da vida: cotidiana, lazer e social; promover atividades que visem à funcionalidade e a eficiência da pessoa com deficiência; promover a interação e comunicação eficiente para o desenvolvimento da linguagem e favorecer a criatividade

¹⁷ Portal voltado para pessoas com Síndrome de Usher e a seus familiares e amigos - <https://www.sindromedeusherbrasil.com.br/surdocegueira>. (Acesso em 29/08/2020, às 00:12)

e a aprendizagem por meio de outras linguagens. (PORTAL GRUPO BRASIL, 2020)

Também visa promover e orientar a criação de programas em educação, saúde, lazer, esporte, trabalho, cultura, assistência social e família por meio de formação continuada adequados à área de Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial, em todo o território nacional, além da promoção de direitos estabelecidos, da construção de novos direitos e da equalização de oportunidades em todos os aspectos da vida das pessoas com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial.

Oferta aos usuários da instituição, cursos de: Auxiliar de Culinária, Auxiliar de Padeiro, Auxiliar de Serviços Gerais, Artes, Música e capoeira visando favorecer o desenvolvimento de habilidades, autonomia e independência para realização de tarefas do cotidiano, convívio social e interação com os amigos.

Feitas essas considerações em torno das instituições que têm se destacado no Brasil na atenção a pessoas surdocegas, afirmamos que é crescente o número de estudantes surdocegos matriculados em escolas da educação básica, em sala de aula comum. O que aumenta a necessidade de formação dos professores para melhor compreenderem sobre como ocorre o desenvolvimento e a aprendizagem desses estudantes, assim como sobre processos de ensino que considerem sua forma peculiar de absorver o conhecimento e se relacionar com o meio.

Em pesquisa bibliográfica realizada por Silva Santos e Evaristo (2015) na Base de Dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, as autoras identificaram que no período compreendido de 2003 a 2014 foram desenvolvidos em universidades públicas e privadas do país, apenas 21 trabalhos no campo da surdocegueira, versando sobre linguagem/comunicação, orientação e mobilidade, atividade de vida diária, acessibilidade, formação docente e caracterização de pessoas surdocegas.

Esse mapeamento é de suma importância, pois aponta possibilidades de novos trabalhos de pesquisa e formação docente em um campo ainda pouco explorado, em diferentes áreas do desenvolvimento e da aprendizagem de pessoas surdocegas.

Mas vejamos como ocorreu e tem ocorrido a educação escolar e o atendimento especializado às pessoas cegas, com baixa visão e surdocegas até a publicação da “nova” política de educação especial (2020), no âmbito das instituições de ensino e instituições especializadas no Rio Grande do Norte.

2.2 ATENÇÃO EDUCACIONAL A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

Encontramos em documentos históricos datados de 1870 e 1878 registros de atenção assistencial a pessoas com cegueira e surdocegueira, no Estado do Rio Grande do Norte. No primeiro documento – “Relatório apresentado à Assembléia Legislativa Provincial do Rio Grande do Norte, no dia 5 de outubro de 1870”, são apontados por exigência do Governo Imperial dados estatísticos referentes à população geral e à população com deficiência visual, surdocegueira e surdez, conforme descrito pelo relator Dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha, então primeiro vice-presidente da Assembléia:

Acerca dos cegos e surdos-mudos consta ter a provincia 388, sendo 260 Cégos, 5 cégos surdos-mudos, 120 surdos-mudos e 3 surdos. Com quanto vos não possa garantir a certeza destes dados estatísticos, acredito que não estará longe da verdade [Sic.] (RN, 1870, p.35)

No segundo documento – “Relatório com que instalou a Assembléia Legislativa Provincial do Rio Grande do Norte, no dia 4 de dezembro de 1878” há referência a um auxílio advindo de verba para “Socorros Públicos” da qual era destinada distribuição gratuita de “socorros públicos” para pessoas “cegas, aleijadas e doentes”, apenas residentes em Macau e Mossoró, em decorrência das “Comissões distribuidoras de

Socorros” dos demais cantos da província “convertessem a caridade em fraudulenta ganância”, tal como relatado pelo Dr. Manoel Januário Bezerra Montenegro. (RN, 1878, p. 12-13).

A atenção a pessoas com deficiência visual em instituição específica só veio a ocorrer em meados do século XX com a fundação, em 1952, do Instituto de Proteção aos Cegos e Surdos-Mudos na cidade de Natal/RN, pelo médico Ricardo César Paes Barreto. De caráter assistencialista, funcionou até o ano de 1983 em um prédio cedido pelo Lions Club Natal, no bairro das Rocas detendo-se, exclusivamente, à doação de alimentos para seus assistidos (MARTINS, 1997).

O atendimento educacional veio a ocorrer vinte anos depois, mais precisamente no ano de 1972, quando a Secretaria de Educação e Cultura – SEC/RN criou, no Instituto, uma classe para tal fim, sob a responsabilidade da professora Regina Coeli Pinto de Freitas, especialista na área da deficiência visual. Conforme dados de Martins (1997), das 90 pessoas com cegueira, na faixa etária entre 18 a 45 anos, que faziam parte da instituição, apenas oito frequentavam as aulas.

Em 1978, sob a perspectiva do viés educacional, o instituto passa a ser denominado por Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte – IERC. Paulatinamente, foi dando ênfase a aspectos relativos à educação e à reabilitação de pessoas cegas, buscando, assim, superar a visão assistencialista anteriormente predominante. Nesta época, o IERC atendeu a 55 estudantes com deficiência visual, em regime de internato e semi-internato. Segundo consta nos dados históricos do próprio Instituto, a eles era oferecido os serviços de: estimulação precoce; escolaridade básica (1ª a 4ª séries do I Grau); reabilitação (envolvendo atividades de vida diária, orientação e mobilidade, educação física, esportes, terapia ocupacional, entre outros). (MARTINS, 1997)

A partir de 1983, a sede do Instituto foi transferida para o bairro do Alecrim, onde se instalou num prédio próprio (FIGURA 1) construído em terreno doado pelo governo do Estado e aí se encontra até os dias atuais.

De acordo com Silva (2008, p. 92-93), vinte anos depois de sua instalação em sede própria, foram atendidas até 2003 “[...] 160 pessoas com deficiência visual na faixa etária entre 0 a 45 anos, tendo como propósitos não só a reabilitação e a educação, mas também a habilitação das pessoas cegas e com baixa visão” para integração ou reintegração à sociedade, com independência e autonomia.

FIGURA 1 – Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte – IERC



Fonte: https://www.facebook.com/iercrn.org/photos/?ref=page_internal
Acesso em 8/6/2020, às 14h.

[Início da descrição] Fotografia colorida da fachada, de cor azul, do Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte, onde se destaca uma placa branca com letreiros em azul do nome do Instituto circundando a parte superior de um círculo que se fecha na base inferior com a sigla IERC. Dentro do círculo, um livro aberto com inscrições em Braille. Sobre ele repousam duas mãos na base inferior do livro simulando leitura. Na calçada, há três carros estacionados nas proximidades do portão de entrada e, também, três pessoas caminhando: dois rapazes com bengala e uma mulher logo atrás deles. [Fim da descrição]

No programa de atendimento desenvolvido pelo IERC, atualmente, são oferecidas: Atividades de Vida Autônoma; Orientação, Mobilidade e Locomoção; Música; Educação Física; Oficina Pedagógica; Psicomotricidade; Teatro; Informática; Estimulação Essencial; Serviço Psicológico; Serviço de Assistência Social; Serviço de Assistência Médica e Oftalmológica, em parceria com o Hospital Onofre Lopes.

Deste Programa, também faz parte o ensino em Classes de Alfabetização, oferecido para crianças com cegueira e baixa visão na faixa etária de 6 a 7 anos de idade. Nestas classes, elas recebem, também, orientações quanto ao desenvolvimento sensorial e à socialização. As crianças cegas são alfabetizadas por meio do Sistema de leitura e escrita Braille e àquelas com baixa visão, por meio da utilização do alfabeto ampliado, materiais didáticos acessíveis e recursos ópticos adequados à sua condição visual. O atendimento de alfabetização, também, é dirigido a pessoas fora da faixa escolar.

Além das Classes de Alfabetização, também é oferecido o Atendimento Educacional Especializado, visando propiciar ao educando inserido na escola regular, apoio à formação necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades e maior integração no sistema regular de ensino, cumprindo, assim, com as prerrogativas legais do estado sobre tal atendimento.

Esta instituição de serviço público e governamental, constituída como uma organização sem fins lucrativos, tem se mantido através de convênios firmados com os governos Estadual, Federal e Municipal, e de doações dos associados e de campanhas filantrópicas, atendendo a todos que dela precisem.

Mais do que uma instituição especializada para educação e reabilitação de pessoas em condição de cegueira, baixa visão e, mais recentemente, de surdocegueira, é um espaço de convivência, de formação, de estabelecimento de sólidas amizades, de disseminação do saber e da cultura com vistas à preparação para sua inserção profissional e cultural.

Outras instituições semelhantes há no estado, tal como o Centro de Apoio ao Deficiente Visual – CADV, localizado no município de Mossoró, região Oeste do Estado. Aqui teceremos considerações em torno dessas instituições por reconhecermos a importância que têm para o processo educacional, social e político da pessoa com deficiência visual no Estado RN. São elas, por ano de fundação e denominação:

1987 - Centro de Apoio ao Deficiente Visual - CAD

O hoje conhecido como Centro de Apoio ao Deficiente Visual - CADV foi criado em 1987, na cidade de Mossoró, por iniciativa do governo do estado do RN, via o Movimento de Integração e Orientação Social – MEIOS¹⁸ – e do Programa Nacional do Voluntariado – PRONAV, com a denominação de “Centro de Reabilitação e Educação dos Deficientes Visuais – CREDEV”.

Contam os registros da memória da instituição que em 1989, educadores engajados na luta pela construção de um espaço apropriado para o desenvolvimento das ações inerentes ao atendimento educacional a pessoas cegas e com baixa visão, fundaram a Associação dos Deficientes Visuais de Mossoró – ADVM, a qual o CREDEV passou a se integrar e se manter, recebendo a denominação de Escola Louis Braille.

Cinco anos depois, sob os efeitos da Portaria nº. 573 de 24 de novembro de 1994 – SEC/GS do Conselho Estadual de Educação, a Escola Louis Braille recebeu autorização para funcionar como escola especial, atendendo a alunos com deficiência visual em idade de cursar o ensino fundamental, de 1ª à 4ª série. Posteriormente, no ano de 1997, passou a integrar a rede de ensino do município como escola especial para alunos com deficiência visual.

De acordo com Bedaque (2012), com o advento da proposta de inclusão escolar de alunos público-alvo da Educação Especial, em todo o território nacional, a Escola Louis Braille foi desativada oficialmente, em 2002, via Decreto municipal de nº 2104/2002 e passou a denominar-se como Centro de Apoio ao Deficiente Visual – CADV, através do Decreto nº 2.104/2002, com a missão de:

¹⁸ ONG criada no final dos anos 70 e início dos anos 80, financiada pelo Governo Estadual, prestando serviço social a trabalhadores e terceirizados. Foi extinta em 2011. (<http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/longa-espera-para-garantir-direitos> - 27/3/2015)

Assegurar o Atendimento Educacional Especializado; contribuir para a formação e à capacitação dos profissionais da Educação Básica da rede regular de ensino, orientando-os quanto ao processo de inclusão dos educandos com deficiência visual; e contribuir para a formação de cidadãos críticos e conscientes, preparados para o exercício da vida profissional e para os desafios do mundo moderno. (CADV-MOSSORÓ/RN, 2020).

Com a nova denominação, em 24 de setembro de 2003, foi criado em seu âmbito o “Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille – NAPPB”, cujo objetivo é o de produzir textos e ou livros em braille, ampliados e falados para atender às pessoas com deficiência visual no município de Mossoró e do seu entorno, primando pela solidariedade e respeito à dignidade e aos direitos de cada pessoa usuária dos serviços prestados pela instituição e, pelo compromisso com o que prestam esses serviços. (BEDAQUE, 2012).

Bedaque (2012) afirma que em 2009, o núcleo teve suas ações ampliadas para a produção de livro falado MECDAISY e livro didático em Braille, por meio de um termo de compromisso com a SEESP/MEC. “Esse núcleo para a produção do livro acessível representa mais uma tendência descentralizadora de ações públicas”, diz a autora. (BEDAQUE, 2012, p. 79). Assim que o CADV se constitui como uma

[...] instituição especializada no atendimento educacional especializado, complementar, que orienta e capacita os profissionais da educação das escolas regulares, nos níveis de ensino básico na rede regular de ensino no processo ensino/aprendizagem. Visa habilitar e reabilitar o educando com deficiência visual para o efetivo exercício da cidadania. O PPP fundamenta-se em concepções de aprendizagem inerentes a essa clientela, segundo normas legais da educação especial com atividades curriculares que promovam o pleno desempenho acadêmico e social de pessoas e alunos com deficiência visual (cegueira e baixa visão). (CADV-MOSSORÓ/RN, 2020).

Em seu Projeto Político Pedagógico – PPP, constam as seguintes dimensões para efetivação de ações no âmbito da instituição: Formação de Professores, Produção do Livro Didático, Atendimento Educacional Especializado - AEE – e o Apoio Pedagógico às disciplinas de maior complexidade no ensino regular.

As ações desenvolvidas no AEE, tal como consta no site da instituição, são as de:

- Preparar e ministrar cursos de extensão concernentes à deficiência visual;
- Realizar transcrições de provas para o sistema Braille, bem como as respostas do aluno para tinta;
- Participar de reuniões com professores dos cursos onde existem alunos matriculados com deficiência visual;
- Participar de reuniões com alunos que têm deficiência visual a fim de conhecer suas maiores necessidades, como também, suas conquistas, no processo de inclusão no sistema educacional;
- Visitar escolas e outros visando orientar e facilitar o processo de inclusão dessa clientela;
- Realizar pesquisas sobre inclusão/deficiência visual;
- Participar de eventos relativos à temática da inclusão educacional e social;
- Fornecer informações sobre a deficiência visual;
- Confeccionar materiais didáticos em alto relevo, com uso da duplicadora thermoform;
- Desenvolver atividades como leitores para alunos cegos;
- Realizar projetos com ênfase nas modalidades de apoio como: Oficinas de Braille, orientação e mobilidade, AVA e outros;
- Realizar a itinerância de forma sistemática;
- Escanear textos, diagramar e preparar para impressão Braille e/ou gravação em CD ROM;
- Revisar textos impressos em Braille, como apostilas, livros didáticos e paradidáticos, material de divulgação, atividades e provas que farão parte da vida escolar dos alunos cegos e com baixa visão, observando o uso adequado das técnicas de pontuação textual em Braille e utilização de softwares específicos na área de deficiência visual;
- Dominar com profundidade diferentes aspectos do Sistema Braille e outros;
- Dominar com profundidade uma ou mais modalidades de aplicação do sistema Braille

Ainda compete a essa instituição, o atendimento a qualquer pessoa com deficiência visual, quer esteja, ou, não, no sistema de ensino regular de forma a “promover a acessibilidade qualitativa e significativa para o

educando e outros, que participam do processo sócio-educativo da instituição" (CADV, 2020).

No mesmo ano de 2002, e por meio da mesma portaria que criou o Centro de Apoio ao Deficiente Visual – CADV, em Mossoró/RN, foi instalado na capital do Estado do RN, o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAP. Tanto este, quanto o CAP de Mossoró, fazem parte de um Programa do governo federal via, então Secretaria de Educação Especial- SEESP/MEC, para instalação de CAPs em todas as unidades federadas, com o objetivo de garantir às pessoas com deficiência visual o acesso a um ensino de qualidade, através de materiais de apoio pedagógico e suplementação didática. Para o alcance de tal proposição, a SEESP fornecia aos estados equipamentos diversos, principalmente, computadores e impressoras Braille, enquanto que aos estados parceiros caberia fornecer os recursos humanos e a manutenção dos CAPs.

Assim que, em 11 de abril de 2002, o CAP da cidade de Natal/RN, vinculado à Subcoordenadoria de Educação Especial – SUESP, Setor da Secretaria Estadual de Educação e da Cultura – SEEC/RN, foi instalado no Centro Estadual de Educação Especial – CEESP, onde funcionou até o ano de 2007. Nesse mesmo ano, foi deslocado para a Escola Estadual Profa. Iapissara Aguiar, permanecendo até 2014, mudando-se novamente para outras instalações, onde se encontra até os dias atuais¹⁹. Em suas ações constavam: a produção de material adaptado em Braille, escrita ampliada, adaptações de imagens para o reconhecimento tátil e cursos de Orientação e Mobilidade; Sistema Braille; Soroban. Também era oferecido apoio didático-pedagógico aos estudantes e seus professores, quer de escola pública ou privada. (MAGRO, DIAS e PEREIRA, 2019)

¹⁹ O Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual Iapissara Aguiar - CAP/RN está sediado à Rua dos Potiguares, 1275b - Dix-Sept Rosado, Natal - RN, 59052-700

Atendendo às prerrogativas da inclusão escolar, o hoje denominado **Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual Profa. Iapissara Aguiar – CAP**, vem subsidiando as ações inerentes à sua missão: promover, garantir e agilizar o atendimento pedagógico a pessoas cegas e com baixa visão, no que se refere aos recursos específicos necessários à sua formação escolar na Educação Básica, assim como à manutenção da instituição.

Sua nova gestão redimensionou as ações iniciais, mantendo a finalidade primeira em apoiar estudantes cegos ou com baixa visão em sua escolarização, desta feita apenas aos matriculados nas escolas da rede pública, conforme determinação da Secretaria Estadual de Educação.

Ancorada na Nota Técnica Nº 55 de 10 de maio de 2013 - MEC/ SECADI/DPEE, que trata de Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva, a gestão do CAP compreendendo que, também, lhes cabe investir no “apoio à rede pública de ensino na formação continuada dos professores que atuam nas classes comuns e nas salas de recursos multifuncionais”, assim como na “articulação pedagógica entre os professores dos Centros de AEE e os professores das classes comuns do ensino regular. (BRASIL, 2013, p. 7).

Portanto, além da oferta do AEE, com as atividades de Orientação e Mobilidade, Práticas Educacionais para uma Vida Independente (PEVI), Informática Acessível, Sorobã, Leitura e Escrita Braille e em fonte ampliada, Educação Musical, Artes Visuais para os usuários cegos e com baixa visão, o CAP-Natal/RN, tem prestado formação para profissionais da rede regular de ensino para todas as 16 DIREC's. No capítulo referente à formação de professores no RN discutiremos sobre como tem ocorrido sua contribuição na formação continuada de professores no estado, no campo da deficiência visual.

O CAP/Natal/RN ainda presta os seguintes serviços de apoio: Produção e adaptação de materiais, Transcrição de textos para o Braille, Adaptações de livros didáticos para a leitura em Braille, fonte ampliada

ou em áudio, Adaptações táteis de imagens (mapas, gráficos, diagramas, esquemas, etc.), Descrição/Audiodescrição de imagens estáticas e dinâmicas, Orientação às famílias e estudantes quanto às suas necessidades educacionais, direitos e deveres; Serviço de Itinerância nas Escolas subsidiando a comunidade escolar com informações para atender às especificidades dos alunos com deficiência visual.

Além das instituições citadas há, tanto na capital, quanto no interior do Estado, outras instituições que se fazem presentes na luta por reconhecimento de direitos e de cidadania de pessoas com deficiência visual. Entre elas, citamos e tecemos algumas considerações sobre a:

a) APADEVIS - Associação das pessoas com deficiências do Seridó – De acordo com informações, a nós gentilmente enviada por e-mail, pelo atual presidente da associação, José Alair Dantas, a APADEVIS foi fundada em 02 de junho de 2006, em Currais Novos/RN, pelas Professoras Maria das Dores O. Gomes e Maria de Fátima Galvão de Araújo Othon, pelos senhores José de Arimatéia e João Maria de Medeiros, ambos com deficiência visual, e pelo estudante Walter Antero Gomes Ribeiro, logo após a Campanha da Fraternidade que, naquele ano, trazia como tema: "Fraternidade e pessoas com deficiência", e o lema: "Levanta-te e vem para o meio". Como bem frisou o presidente da associação: "um convite ao pensar, ao orar e ao engajamento consciente e solidário da sociedade para com as pessoas com deficiência".

A associação foi criada com o objetivo de lutar pelos direitos das pessoas com deficiências visuais da região do Seridó e tem sido presidida desde a sua fundação por pessoas com cegueira, na seguinte ordem de gestão: José de Arimatéia, João Maria de Medeiros e, atualmente, José Alair Dantas. Entre as ações desenvolvidas estava o estabelecimento de parcerias com setores óticos e oftálmicos para prevenção da cegueira. Logo, eram feitos encaminhamentos dos associados da instituição, para

especialistas da área oftalmológica, com custos reduzidos ou gratuitos, conforme o nível da parceria.

Com o intuito em atingir um maior campo social, em 12 de julho de 2016, os associados da APADEVIS foram reunidos em assembléia geral e aprovaram alterações no estatuto, passando a atender também às famílias, crianças e adolescentes carentes com deficiência visual.

Desde, então, vem realizando por meio de convênio e parcerias formulados com os órgãos públicos: Prefeitura Municipal, Conselho Municipal da Criança e do Adolescente, Mesa Brasil SESC²⁰, atendimento a mais de 200 famílias, fornecendo alimentos e propiciando cursos de corte e costura artesanal, auxiliar de cabeleireiro para os adolescentes, todos ministrados por profissionais renomados da área.

No campo da saúde, são oferecidas palestras por enfermeiras, sobre doenças sexualmente transmissíveis e o perigo da gravidez na adolescência. Atualmente, em tempo de pandemia da COVID-19, continuam por meio das parcerias, distribuindo às famílias assistidas, kits de higiene, cestas básicas entre outros.

b) SOCERN - Sociedade dos Cegos do Rio Grande do Norte - A Sociedade dos cegos do Rio Grande do Norte é uma instituição de caráter filantrópico e reivindicatório. Em entrevista ao jornal AGORARN, publicada em 17/12/2019, sobre a inclusão social da pessoa com deficiência visual na sociedade, o presidente da SOCERN, Sr. Ronaldo Tavares, foi enfático ao dizer:

Queremos que os gestores nos trate como políticas públicas, e não como eleitores. É preciso que avance o debate da acessibilidade para se ter uma cidade inclusiva, com justiça social e projetos mais humanizados.

²⁰ Mesa Brasil SESC é uma rede nacional de bancos de alimentos contra a fome e o desperdício. Seu objetivo é contribuir para a promoção da cidadania e a melhoria da qualidade de vida de pessoas em situação de pobreza, em uma perspectiva de inclusão social Programa de Segurança Alimentar e Nutricional, baseado em ações educativas e de distribuição de alimentos excedentes ou fora dos padrões de comercialização, mas que ainda podem ser consumidos. (<http://www.sesc.com.br/mesabrasil>. Acesso em: 24/08/2020. Hora:10h43)

Para ele, o poder público deve investir em ações que possibilitem às pessoas com cegueira, andar pela cidade de forma autônoma, independente e segura, melhorando a estrutura das paradas de ônibus, das calçadas e ampliando o número de sinais sonoros pela cidade, assim como investir na difusão do Sistema e Leitura Braille, desde o ensino nas escolas para que as crianças com cegueira possam se sentir incluídas, pois em sua percepção:

Não basta matricular, tem que ter investimentos para proporcionar a acessibilidade plena. Investir no braille, que é nosso único método de leitura. Deus foi tão bom conosco, que nos deu o poder de tocar as palavras. O braille é nossa redenção. Nossa porta de passagem para cidadania. (ENTREVISTA, RONALDO TAVARES - AGORARN, 2019)

Extraímos dos posicionamentos acima, a dimensão política das ações da SOCERN, a visão de mundo de seu dirigente sobre como pessoas com deficiência visual querem viver, e de como querem ser vistas e tratadas pela sociedade. Visão que se equipara, mantendo o distanciamento e a realidade da época e dos acontecimentos, com a do jovem José Álvares de Azevedo, que no início do século XIX chamava a atenção da sociedade para as inúmeras possibilidades que uma pessoa cega tinha de aprender, por meio da escrita Braille, e de se tornar uma pessoa produtiva, contribuindo para o crescimento do país.

c) ADEVIRN - Associação de Deficientes Visuais do Rio Grande do Norte -

Localizada na capital do estado e se constituindo como uma Organização Não-Governamental, sem fins lucrativos, têm o objetivo de favorecer a inserção da pessoa com deficiência visual na sociedade,

incentivando a prática do esporte através das aulas de Judô Paraolímpico e Golbol; apoiando a inserção no mercado de trabalho com aulas de informática, orientação e mobilidade. Além disso, a ADEVIRN auxilia os deficientes visuais mais carentes com distribuição de cestas básicas e custeio de consultas médicas, exames e medicamentos (ADEVIRN, 2020).

Ao fim da referência às três associações de atenção à pessoa com deficiência visual, salientamos que não há, no Rio Grande do Norte, nenhuma instituição específica para atendimento a pessoas surdocegas. Essas têm sido atendidas no Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAP, no Centro de Apoio a pessoas surdas - CAS e no Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos.

No capítulo seguinte, trataremos da realidade da escolarização de estudantes com deficiência visual e surdocegueira em instituições de ensino comum no Estado do RN e no município de Natal/RN, marcando de forma mais enfática o período de matrícula 2019 e 2020. Discutiremos sobre tal realidade, fundamentada nos documentos legais que circunscrevem a educação nos dois contextos específicos.

3. ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RN - DAS INTENÇÕES À PRÁTICA

Trataremos nesse capítulo, mais especificamente, sobre como tem ocorrido a escolarização no sistema regular de ensino de estudantes com deficiência visual e com surdocegueira na rede básica de ensino, no período de 1975 a 2020, sob a responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura – SEEC/RN, cuja missão é a de garantir à população norterio-grandense um ensino público de qualidade, assegurando-lhe a universalização do acesso e permanência dos alunos à escola, visando ao pleno exercício da cidadania, via escolas que compõem, atualmente, as 16 Diretorias Regionais de Educação e Cultura – DIREC: Natal, Parnamirim, Nova Cruz, São Paulo do Potengi, Ceará-Mirim, Macau, Santa Cruz, Angicos, Currais Novos, Caicó, Assu, Mossoró, Apodi, Umarizal, Pau dos Ferros e João Câmara.

No Estado do Rio Grande do Norte, a escolarização de estudantes com deficiência em princípio considerados, de acordo com a Resolução 01/1996 CEE – Art.1º, como àqueles com “deficiência sensorial, mental, visual, física, social e múltipla”, nas escolas comuns está ancorada na Constituição Federal (1988), na Constituição Estadual (1989 – Art. 138 – Inciso III) e na Lei Orgânica Municipal de Natal (1990).

Em 1992, por meio da Lei Estadual 6.255/1992 o Estado do RN assume o compromisso de prover recursos materiais e humanos, bem como equipamentos especializados para assegurar o ingresso e a permanência desses estudantes nas escolas da rede, os quais vinham até, então, sendo

atendidos em “Classes Especiais”²¹ contidas nas escolas comuns, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, sob o princípio da *Normalização* - que representa a base filosófico-ideológica do Paradigma da Integração. De acordo com Mantoan (1997, p. 120):

A normalização visa tornar acessível às pessoas socialmente desvalorizadas as condições e os modelos de vida análogos aos que são disponíveis, de modo geral, ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade.

A Subcoordenadoria de Educação Especial – SEESP/SEEC inicia nesse ano de 1992 a passagem da integração para a inclusão escolar com o processo gradativo de extinção das Classes Especiais e inserção dos estudantes em salas de aula comum.

De modo geral, em nível de Brasil, a integração de estudantes com deficiência, considerados aptos ao convívio social, nas escolas comuns ocorria de forma temporal, instrucional e progressiva, com base em avaliações individuais realizadas pelas equipes de Educação Especial das Secretarias de Educação Especial.

No Rio Grande do Norte, a atenção aos estudantes com deficiência já vinha ocorrendo em Classes Especiais, há 14 anos antes de sua normatização que se deu pela Resolução 03/1985, respaldando as ações que já vinham sendo realizadas em torno daquele público. (SEVERO, 2012)

Segundo Severo (2012), o número de matrículas de estudantes com deficiência nas escolas da rede estadual foi gradativa. Nos anos de 1975, 1981 e 1991 haviam, respectivamente, 183; 1.676 e 2.189 matrículas.

Estudantes cegos e com baixa visão foram de 1975 a 1991 classificados como “deficiência visual” e “deficiência visual parcial”. Destes, foram verificados nos registros da autora os seguintes números de matrícula de estudantes com deficiência visual:

²¹ Sala de aula em escola regular organizada como ambiente adequado ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da Educação Especial, onde professores especializados utilizavam métodos, técnicas, equipamento e recursos pedagógicos específicos à condição de deficiência do estudante.

MATRÍCULA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL – ANOS: 1975; 1981;1991.

ANO	DEFICIÊNCIA VISUAL	DEFICIÊNCIA VISUAL PARCIAL
1975	6	-
1981	21	-
1991	-	2

Fonte: SEEC/ATP, 2012 In: Severo (2012, p. 92)

Passados seis anos (1975-1981), houve um acréscimo de 15 estudantes com deficiência visual nas escolas da rede estadual. Infere-se, assim, o pioneirismo de estudantes cegos como ingressantes na escola comum, uma vez que os dados apontam matrícula de estudantes com visão parcial apenas em 1991.

O baixo número de matrícula e estudantes com deficiência visual se deu em decorrência de, em sua maioria, estarem nas instituições especializadas, contrariando a proposta de integração/inclusão em curso.

Na década de 1970, não houve formação de professores na área da deficiência visual (SEVERO, 2012), embora exista registro de matrícula de estudantes com essa condição visual. Na tentativa de mudar essa realidade, foi criada em 1998, em produção coletiva da SUESP/SECD-RN e com a consultoria da professora especialista Elizabeth Dias de Sá – CCP/Belo Horizonte, a “Proposta de Inclusão da Pessoa Portadora de Deficiência Visual no Sistema de Ensino Regular” (1998). Tal proposta apresenta como seu objetivo geral:

Proporcionar o desenvolvimento de situações de aprendizagem e locomoção aos portadores de cegueira e visão subnormal, na expectativa de proporcionar-lhes um bom desempenho educacional e conseqüentemente social (SEVERO, 2012, p.11)

As ações previstas para atender a tal objetivo disposto na proposta são: Criação de possibilidades educacionais que contemplem o acesso e a permanência de crianças e adolescentes, acompanhamento multidisciplinar; sensibilização da comunidade escolar e de seu contexto

social perspectivando posturas integradoras e inclusivas; promoção de seminários e reuniões de estudos sobre aspectos legais da educação dos estudantes em referência; assessoramento às equipes técnico-pedagógicas e administrativas, quanto ao embasamento teórico-prático voltados aos princípios filosóficos e metodológicos inerentes à educação de pessoas com deficiência visual e a expansão de Programas e projetos de formação continuada de professores e orientadores das escolas públicas, privadas e de instituições especializadas de todo o Estado no sentido de como trabalhar a leitura e a escrita desses alunos. Nesse contexto, os termos integração e inclusão se integram e, muitas vezes são utilizadas como sinônimas, mostrando clara indefinição conceitual.

Segundo Severo (2012), a equipe da Subcoordenadoria de Educação Especial se esbarrava em dificuldades para realizar muitas dessas ações pela falta de recursos financeiros para deslocar professores e técnicos para as formações promovidas na sede da Capital do Estado; falta de condições para assistência sistemática nas escolas da crescente demanda de estudantes; falta de transporte para deslocamento dos técnicos, que prestavam serviço de itinerância a cada 15 dias, às escolas e a carência de recursos audiovisuais. Aliás, barreiras essas que na atualidade ainda se fazem presentes.

O Serviço de Itinerância foi pensado, inicialmente, para atender a estudantes com deficiência visual (MAZZOTA, 1982), porém, no Rio Grande do Norte, esse atendimento foi iniciado com estudantes com deficiência auditiva e intelectual (SEVERO, 2012). Conforme os escritos desta última autora, citando Farias (1989), o professor que prestava serviço de itinerância, ou seja, o professor itinerante tinha como atribuições nas escolas do RN: aplicar entrevistas; ministrar aulas de reforço; acompanhar o processo de matrícula e do desenvolvimento da aprendizagem de alunos matriculados em escolas da rede pública, privada e de ensino supletivo; prestar acompanhamento hospitalar ou domiciliar para alunos com deficiência, impedidos de frequentar a escola por razões físicas ou de saúde; avaliar a aprendizagem dos alunos;

transcrever trabalhos e avaliações em Braille; ampliar a escrita para alunos com baixa visão; preencher instrumentais; estudar e pesquisar meios para um melhor desempenho dos professores; participar de reuniões, cursos, seminários, encontros entre outros, e elaborar relatórios semestrais das atividades desenvolvidas.

Entre os cursos de formação continuada na área da Educação Especial, oferecidos para os educadores da rede estadual de ensino no campo da deficiência visual, encontramos o registro de três: “Estimulação da Deficiência Visual e Visão subnormal”, “Surdocegueira” e um “Curso em Braille”.

Ainda na década de 1990, na equipe de Educação Especial da SUESP/SEEC-RN, havia uma profissional²² advinda do então “Instituto de Proteção aos Cegos e Surdo-mudos”²³, que após formação recebida em Recife-PE, passou a compor a equipe de Educação Especial do Estado para prestar serviço de itinerância às escolas da rede com Classes Especiais e naquelas que começavam a incluir os estudantes com deficiência, em geral, nas classes comuns (SEVERO, 2012)

No início do século XXI, um dos projetos instituídos pelo governo federal, via Secretaria de Educação Especial (SEESP), do Ministério da Educação (MEC) e com o apoio operacional da Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais (ABEDEV), da União Brasileira de Cegos (UBC), foi a instalação de *Centros de Apoio para atendimento* às

²² Profissional que deu início, no ano de 1990, na rede de ensino do Estado, ao atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência visual.

²³ O Instituto de Proteção aos Cegos e Surdo-mudos permaneceu com essa nomenclatura até o ano de 1978, quando passou a ser denominado de Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos – IERC. O termo “surdo-mudo” é, na atualidade, reconhecidamente incorreto, uma vez que a mudez é para quem não faz uso do seu aparelho fonador. São mínimos os casos de pessoas com problemas auditivos que não têm qualquer outra manifestação vocal. Há surdos oralizados – os que usam a fala para se comunicar, e surdos sinalizantes – aqueles que usam apenas a Língua de Sinais. Assim que, use o termo “Surdo” para pessoas com surdez que não usam aparelhos auditivos ou implante coclear e, também, para se referir a integrantes da Comunidade Surda usuários da Libras como língua materna. Aqueles que fazem uso de recursos auditivos ou que tem resquícios auditivos e ainda fazem uso deles para se comunicarem recebem a denominação de deficientes auditivos ou pessoas com deficiência auditiva

peças com *Deficiência Visual – CAP*, inicialmente nas capitais, mas com meta de extensão ao interior do país, com o objetivo de garantir a pessoas com deficiência visual, o acesso a um ensino de qualidade, através de materiais de apoio pedagógico e suplementação didática. Assim, com a provisão de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), foram feitos repasses de equipamentos e capacitação de professores para a realização de atividades previstas no Projeto. Aos Estados, coube oferecer o local, os recursos humanos, a manutenção e o funcionamento dos Centros.

Aqui, no Rio Grande do Norte, a instalação de um centro CAP ocorreu no ano de 2002, nos municípios de Natal e Mossoró, conforme citado no capítulo anterior quando historicizamos sobre como a educação de pessoas com deficiência visual teve início no estado.

No ano de 2016 foi aprovado, pela Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016, o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025), considerando o já estabelecido no Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. Entre as oito dimensões propostas para orientação e formulação das diretrizes educacionais há, no anexo desse documento, as metas e estratégias que servem de objeto de monitoramento contínuo da educação do Estado do Rio Grande do Norte. Nessas dimensões encontramos referências à escolarização de pessoas com deficiência visual e surdocegueira. Vejamos:

Na Dimensão 1: "Universalização, expansão e democratização do acesso à educação básica", na Meta 4, que trata, exclusivamente, da universalização para a população de 04 (quatro) a 17 (dezessete) anos, com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, de forma preferencial, na rede regular de ensino, "como garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados" (RN, 2016, p. 7). Entre as

estratégias para atingi-la estão relacionadas aos estudantes com deficiência visual e surdocegueira:

Estratégia 3 – Assegurar, nas redes escolares estadual e municipais, os serviços de apoio pedagógico especializado, com a oferta dos professores do atendimento educacional especializado, professores itinerantes, professores para o atendimento educacional hospitalar e domiciliar, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de Libras, **guias intérpretes para surdos-cegos**, professores de Libras, de língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, **tradutor e revisor Braille**, de **orientação e mobilidade**, caso seja necessário, para favorecer o processo de inclusão dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, transtorno funcional específico e altas habilidades.

Estratégia 14 – Implantar no quadro funcional do sistema estadual de ensino, no prazo de dois anos a partir da vigência deste Plano, os cargos de instrutores de intérpretes de Libras, **guias intérpretes para surdos-cegos**, professores de Libras, tradutor, **revisor Braille** e professor de apoio. (RN, 2016, p. 8 - 9)

Tecendo algumas considerações em torno do exposto nas duas dimensões, esclarecemos que o profissional guia-intérprete, de acordo com informações do Grupo Brasil (2005) e Álvarez Reyes (2004), é designado para atuar junto a surdocegos congênitos e com deficiência múltipla sensorial, mas também aqueles que adquirem surdocegueira no decorrer da vida podem necessitar de uma mediação mais especializada para a realização de suas tarefas cotidianas e nos espaços de ensino, podendo dispor dos seus serviços. Para Maia, “no processo de inclusão, é necessário levar em consideração a importância do profissional guia-intérprete e ou do instrutor-mediador, pois será a conexão da pessoa com surdocegueira com o mundo que o rodeia” (2005, p. 107).

Portanto, o guia intérprete tem como papel fundamental estabelecer um elo de comunicação e visão entre pessoas surdocegas e o meio social. Para tanto, precisa desenvolver habilidades específicas

para fazer *transliteração ou interpretação, descrição visual e desempenhar as funções de guia vidente*, que são essenciais na transmissão fidedigna e compreensiva das informações para surdocegos. (PETRONI, 2010).

Outro ponto a esclarecer, é que o Sistema de Leitura e Escrita Braille, não se constitui em uma língua que pode ser traduzida e, sim, um código de escrita que é transcrito. Logo, o Braille não é traduzido e, sim, transcrito. Exemplo: leitura e escrita Braille (Transcrição: leitura e escrita braille).

Embora consideremos a importância do ensino e da difusão do Sistema de escrita Braille²⁴, cuja oficialização das convenções e do código de contrações e abreviaturas se deu pela Lei nº 4.169 de 4 de dezembro de 1996, entendemos que os documentos legais mais atuais têm considerado apenas esse Sistema como meio de aquisição do conhecimento escolar por pessoas cegas, desconsiderando que o avanço tecnológico trouxe possibilidades mais amplas de acesso ao conhecimento, também, para essas pessoas no espaço escolar e, além dele, como em empresas, domicílios, espaços de lazer e demais espaços sociais.

Dessa forma, tornando-se imprescindível ampliar o leque de oportunidades de acesso, aprendizagem e uso, nas escolas, por estudantes com cegueira e baixa visão de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, aliados às Tecnologias Assistivas - TA de baixo e alto custo, como recursos facilitadores da aprendizagem escolar que, por sua vez, pode ser obtida por meio da integração bem

²⁴ A Lei nº 12. 266 de 21, de junho de 2010, instituiu o Dia Nacional do Sistema Braille. Segundo a Lei, anualmente, no dia 8 de abril, às entidades públicas e privadas deverão realizar “[...] eventos destinados a reverenciar a memória de Louis Braille, divulgando e destacando a importância do seu sistema na educação, habilitação, reabilitação e profissionalização da pessoa cega, por meio de ações que: I – fortaleçam o debate social acerca dos direitos da pessoa cega e a sua plena integração na sociedade; II – promovam a inserção da pessoa cega no mercado de trabalho; III – difundam orientações sobre a prevenção da cegueira; IV – difundam informações sobre a acessibilidade material, à informação e à comunicação, pela aplicação de novas tecnologias; V – incentivem a produção de textos em Braille; VI – promovam a capacitação de profissionais para atuarem na educação, habilitação e reabilitação da pessoa cega, bem como na editoração de textos em Braille.”

planejada dos diferentes espaços sociais, com vistas a prepará-los para viver melhor na sociedade do conhecimento (GADOTTI, 2011). Contudo, reiteramos a importância do ensino do Braille.

Alguns dos recursos de informação e comunicação tecnológica que podem ser usados por pessoas com deficiência visual e surdocegueira associados a recursos de Tecnologia Assistiva, são: O NVDA (Non Visual Desktop Access) é um leitor de tela gratuito e de código aberto; O JAWS (Job Access With Speech), Virtual Vision - Criado em 1998 pela empresa Brasileira Micropower, o Virtual Vision, atualmente na versão 10, é o único leitor de tela totalmente desenvolvido no Brasil; Orca - é um software gratuito e de código aberto, que roda em Sistema Operacional Linux. Esse software, além de leitor de tela é também um ampliador de tela, possibilitando a pessoas cegas e com baixa visão a utilização de apenas um programa para tornar o sistema acessível.

Há também o VOICEOVER - leitor de tela presente em cada Mac e demais produtos da Apple, como o Iphone, Ipad, Apple TV e outros, e um dos mais conhecidos por muitos educadores e usado por crianças, jovens e adultos com cegueira, o DOSVOX - desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NCE UFRJ). Um Sistema/Software completo e mais indicado para crianças, jovens ou para um usuário que esteja começando a utilizar um computador com tais recursos acessíveis. Nele, encontramos editor de texto, jogos de caráter didático e lúdico, programas para ajudar na educação de crianças com deficiência visual, entre outras tantas funcionalidades.

O acesso, à aprendizagem e o uso das TDIC e TA se aplicam, também, aos professores e professoras em sua formação inicial e continuada, para que possam delas fazer uso em sala de aula de forma a orientar o ensino, tornando-o mais atraente e equitativo para os estudantes com cegueira, baixa visão e surdocegueira.

Na Dimensão 5 – “Valorização dos profissionais da educação”, do Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025), é

afirmado na Meta 1, estratégia 08, o apoio e a garantia de **qualificação de guia intérprete** para acompanhar a trajetória escolar de estudantes com surdocegueira. E, na estratégia 09, é referido o fortalecimento da formação dos professores visando ao acesso, entre outros fatores, a obras e materiais produzidos em Libras e em **Braille**.

De acordo com Lourenço, a formação específica de um Guia-intérprete lhe permite:

[...] compreender a mensagem em uma língua, extrair o sentido por meio da informação linguística (palavras, orações, aspectos como intensidade, tom, timbre, entonação, acentuação, ritmo e pausa), extra linguística (pistas sonoras ou visuais provenientes do emissor e da situação comunicativa), contextualizar o sentido da língua de destino – interpretação – ou na mesma língua em outro sistema de comunicação utilizado pela pessoa com surdocegueira. Descrever o que ocorre em torno da situação de comunicação, a qual inclui tanto o espaço físico em que esta se apresenta como as características e atividades das pessoas nela envolvidas. Esta habilidade denomina-se Descrição Visual; Facilitar o deslocamento e a mobilidade da pessoa com surdocegueira no meio, a qual é chamada de Guia (LOURENÇO, 2012, p. 2).

Além das atribuições ditadas por Lourenço (2012), também é requerido do Guia-Intérprete o respeito às dimensões afetiva, intelectual e a vontade de cada pessoa com surdocegueira. Peroni (2010) aponta os seguintes aspectos que não devem ser negligenciados: confidencialidade, fidelidade e exatidão, imparcialidade, seletividade e discrição para um desempenho profissional ético e respeitoso junto a pessoas surdocegas.

No Brasil, temos como instituições formadoras de Guia-intérprete: o *Instituto Benjamin Constant*, no Rio de Janeiro, oferecendo cursos voltados para técnicas e possibilidades educacionais da pessoa com surdocegueira congênita, estimulação precoce, atividades de vida diária, orientação e mobilidade, não havendo como exigência o conhecimento de Libras para os cursistas, estando mais voltado para formação de professores; a outra instituição está localizada em São Paulo, o *Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego e ao múltiplo deficiente*

sensorial, uma organização não governamental que desenvolve suas ações em parceria com a Associação Brasileira de Surdocegos - ABRASC, e têm seu trabalho voltado para a formação de guias-intérpretes e Instrutores Mediadores (LOURENÇO, 2012)

Na dimensão 8: “Educação: movimentos sociais, inclusão e direitos humanos”, do Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025), para o alcance da Meta 1 são apontadas quatorze estratégias, entre as quais encontramos nas de número 1, 2 e 3 os termos ‘pessoa com deficiência’ e na estratégia 3 referências específicas ao contexto da deficiência visual, aqui citadas, reforçando a garantia de aprendizagem de estudantes cegos via sistema de leitura e escrita Braille:

Estratégia 3 – Implementar políticas de formação inicial e continuada em direitos humanos para os profissionais da educação, observando o que determinam as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, garantindo a aprendizagem da língua brasileira de sinais, do sistema de leitura e escrita em braille e a discussão e inclusão de pessoas com Deficiências, Transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas Habilidades, Transtornos Funcionais e Dificuldades de Aprendizagem. (RN, 2016, p. 38) Grifos nossos.

Salientamos que embora estejamos reforçando nas dimensões, as estratégias que apontam especificidades para os grupos com deficiência visual e surdocegueira, como: uso e difusão do sistema Braille, guias intérpretes, transcritor de Braille e materiais adaptados ao tato, a esses grupos também se aplicam às demais prerrogativas, serviços e adequações ao currículo de que trata o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025).

A partir do ano de 2017, o documento “Referências Básicas para Organização do Trabalho Pedagógico – RBOTP” (S.d) foi discutido e elaborado pelas equipes de gestão da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC) e Secretaria de Estado do Planejamento e das Finanças (SEPLAN) do Rio Grande do Norte, por representantes de

Diretorias Regionais de Educação e Cultura, das Escolas e pela equipe executiva da Fundação VUNESP, tal referido no documento.

O RBOTP tem como objetivo “garantir a melhoria da Educação Básica do Estado para que todas as crianças, jovens e adultos tenham acesso à educação de boa qualidade” (RN, S.d., p.4) e prevê a elaboração/atualização dos Projetos Políticos Pedagógicos a partir da reflexão a respeito dos espaços e tempos escolares, da gestão do processo educativo, da avaliação da aprendizagem e, principalmente, da articulação dos currículos às necessidades dos grupos atendidos.

O que claramente nos faz perceber a ênfase na formatação de uma escola que possibilita oportunidades educacionais equitativas, considerando as especificidades de aprendizagem, os interesses, as condições de vida e de trabalho dos educandos, com vistas não apenas ao seu ingresso, mas sobretudo à sua permanência na rede estadual de ensino, a terminalidade dos estudos, preparando-os para o trabalho e para a inserção na vida em sociedade. Haja vista que considera como princípio orientador a perspectiva de educação como um direito humano fundamental, gratuita e compulsória, pública, equitativa, com oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, baseada na dignidade, na justiça social, na inclusão, na proteção, na diversidade cultural, linguística e étnica (DECLARAÇÃO DE INCHEON – 2030)

Levando em consideração o princípio de educação para o longo da vida, está contido no documento RBOTP um quadro referencial das cinco dimensões para “Organização do trabalho pedagógico e o projeto político-pedagógico”, as quais devem servir de base para análise da qualidade da educação oferecida nas escolas da Rede Pública de Ensino Estadual, a saber: 1. Ambiente Educacional; 2. Organização Didático-Pedagógica; 3. Gestão Escolar Democrática; 4. Profissionais da Educação e Formação; 5. Infraestrutura. A cada uma dessas dimensões foram associados categorias de análise e indicadores. Aqui focaremos a atenção em três dimensões:

a) Dimensão 1 - *Ambiente Educacional*, a escola é vista como um espaço

[...] privilegiado para a construção e consolidação da cultura dos direitos humanos, da cultura de paz, da formação integral e cidadã dos estudantes proporcionando condições indispensáveis para que possam ampliar suas capacidades; em que os estudantes têm garantido o direito à educação, à **equidade de condições de acesso e permanência e ao direito de aprender**; para se usufruir de um ambiente livre de discriminação, constrangimento ou intolerância. (RN, S.d, p.24) Grifos nossos.

Foca a qualidade do contexto escolar onde as ações educativas acontecem de forma a “[...] garantir o espaço de convivência, socialização e aprendizagem adequadas para a formação dos estudantes, com respeito à diversidade humana e com vistas à formação com cidadania e igualdade entre todos” (RN, 2016, p.24). Indica, para tanto dois indicadores para análise das ações: *Clima Escolar* e *Acesso, permanência e sucesso na escola*. O primeiro envolve nove categorias de análise e o segundo, quatro. Neste segundo indicador, é onde se encontra a categoria de análise: “Atenção aos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE)” (RN, S.d., p.24)

b) Observamos que na Dimensão 2 - *Gestão Escolar Democrática*, as ações periódicas de seus agentes - Diretor, Equipe Escolar, Conselho Escolar, Conselho de Classe, colegiados, administração financeira, professores, pais e estudantes devem, entre outros aspectos, “Garantir a interlocução da escola com os Centros de Educação Especial” (RN, S.d., p. 99), que no Estado são oito, ligados à Subcoordenadoria de Educação Especial – SUESP, a saber:

- Centro Estadual de Educação Especial – CEESP/Natal/RN; Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento às pessoas com Surdez – CAS/Natal/RN; Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo –

CAS/Mossoró/RN; Centro de apoio Pedagógico para Atendimento às pessoas com Deficiência Visual Profa. Iapissara Aguiar (CAP-Natal/RN); Centro Regional de Educação Especial Geovania Andrade de Moraes – Apodi/RN; Centro Regional de Educação Especial Mossoró/RN; Centro Estadual de Atendimento Educacional Especializado – CEAAE, em Santa Cruz/RN e o Centro de Educação Especial Profa. Maria Laurentina Rolim Bezerra do Vale, em Areia Branca/RN.

Ligados à SUESP também se encontram o Núcleo de Altas Habilidades e Superdotação, e o Núcleo de Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar.

Verificamos que, além do Centro de apoio Pedagógico para Atendimento às pessoas com Deficiência Visual (CAP- Natal/RN), os centros de Educação Especial localizados em Apodi e Santa Cruz, também, prestam atendimento educacional especializado a estudantes com cegueira e baixa visão, matriculados na rede pública de ensino.

c) A quinta dimensão - *Infraestrutura* – possibilita a identificação de metas e estratégias necessárias para atender o ambiente escolar, considerando a estrutura física, materiais e equipamentos tanto do ponto de vista de sua suficiência, como também da sua qualidade. Entre as estratégias e ações pertinentes a essa dimensão está incluída a acessibilidade comunicacional a alunos leitores do Braille e usuários da Libras, tal como referido no texto: “Organização da acessibilidade comunicacional nos espaços das Escolas (**identificação em Braille, LIBRAS**)” (RN, S.d., p.43) Grifos adicionados.

Ou seja, espaços da escola, como biblioteca, direção, refeitório, sala de professores, banheiros, laboratórios entre outros, deverão dispor de identificação em braille e em libras nas portas, estantes (no caso das bibliotecas).

Em todo o documento, encontramos referência à educação escolar de estudantes com “necessidades educacionais especiais”,

porém sem classificá-los ou fazer referências às suas especificidades de aprendizagem.

No mesmo ano de 2016, foi publicada em Diário Oficial, a Resolução nº 03/2016-CEB/CEE/RN, de 23 de novembro de 2016, que Fixa normas para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial, revogando a Resolução de nº 2 de 31 de outubro de 2012. Em referência a estudantes com deficiência visual se encontra disposto no Artigo 9º, Parágrafo Único que: “Será admitida a presença do cão-guia no ambiente escolar, de acordo com a Lei 11.126/2005 que estabelece o direito da pessoa cega de transitar livremente em todos os espaços públicos ou privados”. (RN, 2016, p.03)

Aqui cabe a orientação de que ao ter um aluno cego na escola com cão-guia, orientar alunos e demais membros da escola a:

- 1- Não brincar com o cão-guia e muito menos oferecer qualquer petisco. Quando ele está com a coleira significa dizer que está a trabalho e não deve se distrair. Na dúvida, pergunte ao seu dono se aquele é um momento adequado para interagir.
- 2- Nas aulas de campo, o aluno poderá levar seu cão-guia, pois conforme a Lei nº 11.126 2005, alterada pela Lei 13. 146 de 2015: a pessoa com deficiência visual usuária de cão-guia tem o direito de ingressar e permanecer com o animal em todos os locais públicos ou privados de uso coletivo. Isso inclui restaurantes, táxis, ônibus, supermercados entre outros.

Ainda encontra-se na Resolução 03/2016, no Artigo 11º, a recomendação de que as escolas devem incluir em seu Projeto Político-Pedagógico a oferta do Atendimento Educacional Especializado, contemplando em sua organização, entre outros elementos: Item VI - a possibilidade de dispor de outros profissionais da educação, instrutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), **instrutor e tradutor Braille, guia-intérprete** e mediadores educacionais que atuam nas atividades de apoio.

Também é digno de nota a manutenção na Resolução 03/2016 do profissional guia-intérprete, já referido no Plano Estadual de Educação, na Dimensão 1 - Estratégia 14, conforme já citado anteriormente. Porém, é sabido, que até o ano em curso – 2020 - esse profissional ainda não foi implantado no quadro funcional do sistema de ensino. Possivelmente, em razão do pequeno número de alunos com surdocegueira nas escolas e, pela falta de militância política de movimentos sociais em torno da questão. Outro fator a citar é a presença, no texto da referida Resolução, do profissional “instrutor e tradutor Braille”.

Quanto à avaliação do desempenho escolar dos estudantes, a Resolução nº 03/2016-CEB/CEE/RN, em seu Art. 17 é afirmado que o professor, na sala de aula, utilizará recursos didáticos diversificados no processo de avaliação, adequados às especificidades requeridas pelo tipo de deficiência apresentada pelo estudante, nos termos da Resolução:

I - o aluno com deficiência visual-cego terá no processo de leitura e escrita, o apoio de um leitor e escriba, a utilização do sistema Braille, a impressão, a transcrição, a audiodescrição e os recursos da Tecnologia Assistiva – TA, conforme preferência do aluno.

II - ao aluno com baixa visão será garantida a escrita na fonte, o contraste e ampliação de imagens adequadas à sua acuidade visual, audiodescrição, recurso da TA ou o apoio do leitor e escriba, conforme sua preferência.

Aqui percebemos que se ampliam as possibilidades e os recursos didáticos utilizados no processo avaliativo, acentuando seu uso em conformidade com a preferência de cada um estudante com cegueira e com baixa visão. Ressaltamos, no entanto, que tais recursos podem e devem ser amplamente aplicados em todo o seu processo de ensino e aprendizagem. Porém, nenhuma referência aos recursos didáticos possíveis no processo de avaliação de estudantes com surdocegueira.

Como já salientado no primeiro capítulo dessa obra, tanto a aprendizagem quanto a avaliação desse processo para os estudantes surdocegos pode ocorrer por meio de recursos de tecnologia assistiva -

CCTV, Tellethouch, uso do computador com linha Braille, e de formas específicas de comunicação, como Tadoma, Libras tátil, Sistema de escrita Braille, Alfabeto Dactilológico.

No ano de 2018, a rede de ensino do Estado em colaboração entre Estado-municípios elaborou o “Documento Curricular de Referência para as Escolas do Rio Grande do Norte (2018)” para cada segmento de ensino, em consonância com o documento normativo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), recentemente aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e que institui e orienta um “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes da Educação Básica devem desenvolver” ao longo de suas etapas – Educação Infantil, Ensino Fundamental e respectivas modalidades, estando o do Ensino Médio em processo de homologação (BRASIL, 2017b).

Voltando nosso olhar para o “Documento Curricular de Referência para as Escolas do Rio Grande do Norte – Ensino Infantil”, verificamos que a Educação Especial é tratada no quarto capítulo, que além dessa modalidade discute “[...] a diversidade na infância e propõe uma educação infantil inclusiva, que compreende as crianças do campo e do público-alvo da educação especial, contextualizando as relações étnico-raciais, religiosas, de gênero e socioeconômicas” (RN, 2018a, p. 12). No entanto, não faz referências quanto à metodologia ou estratégias específicas para os alunos alvo da Educação Especial.

O curioso é que neste documento, embora traduza a vertente da educação inclusiva, no item: “Especificidades das crianças e culturas infantis”, encontramos a afirmação: “[...] Todas as crianças têm capacidade/competência para aprender, **salvo aquelas com alguma deficiência ou transtorno fora da normalidade**” (Grifos nossos). Contradizendo tal afirmação, logo em seguida, vem o complemento: “[...] no entanto, o quê e como elas aprendem varia conforme as práticas culturais que vivenciam”, (RN, 2018a, p.31). Mesmo admitindo algum

aprendizado, esse está dependente das práticas culturais por elas vivenciadas e, ao que parece sem nenhuma mediação da escola.

Queremos crer que foi um erro de uso da expressão “salvo”, uma vez que a ciência e as pesquisas no campo da educação de pessoas com deficiência e transtornos têm mostrado que tais crianças têm, sim, capacidade e potencialidades para aprendizagens diversas, sendo-lhes oferecidos os estímulos, os instrumentos, a mediação e as condições necessárias, para desenvolvê-las.

No “Documento Curricular de Referência para as Escolas do Rio Grande do Norte – Ensino Fundamental”, encontramos no item referente à Educação Especial, a compreensão desta enquanto uma modalidade de ensino que perpassa os demais níveis, etapas e modalidades de forma complementar ou suplementar à escolarização, e não substitutiva. Uma de suas funções é a de operacionalizar o Atendimento Educacional (AEE) Especializado e prover recursos e serviços atinentes “às necessidades específicas dos estudantes na/com/para escola comum” (RN, 2018b, p. 33), levando em consideração princípios inclusivos e democráticos e a escola, como espaço de aprendizagem.

Tais premissas se encontram em consonância com o Plano Estadual de Educação (2015-2025), principalmente no que diz respeito à Dimensão 1, Meta 4, já situada neste capítulo.

No documento Curricular em questão, a avaliação é considerada como um processo que deverá ser realizada com atenção às singularidades dos estudantes, conforme citado na Portaria Nº 1.878 de 28 de novembro de 2016 da SEEC/RN, que estabelece Normas de Avaliação da Aprendizagem escolar para a Rede Estadual de Ensino e dá outras providências. No que diz respeito aos estudantes público-alvo da Educação Especial, o Art. 22, desta Portaria refere que:

Art. 22. O processo de avaliação e promoção do estudante com necessidades educacionais especiais dar-se-á de acordo com esta Portaria, observando-se as especificidades de cada deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e transtornos funcionais específicos.

§ 1º A avaliação do desempenho escolar dos estudantes com necessidades educacionais especiais, matriculados em classes comuns, dar-se-á por meio de relatórios analíticos, com uma abordagem diagnóstica, apoiando o caráter classificatório, respeitado o progresso individual na aprendizagem.

§ 2º Os registros dos avanços e das dificuldades apresentadas pelos estudantes, respeitadas suas potencialidades e possibilidades, ocorrerão sistematicamente pelos professores, para subsidiar a construção dos relatórios.

§ 3º Na avaliação serão considerados os registros dos conteúdos e das atividades trabalhadas, as estratégias de ensino utilizadas e os resultados alcançados pelo estudante. (RN, 2016, p. 6)

Sobre as especificidades dos modos e recursos didáticos diversificados no processo de avaliação de estudantes com deficiência visual e surdocegueira, no Art. 24 da mesma Portaria está posto que:

§ 1º Para o estudante com deficiência visual – cego, no processo de leitura e escrita, serão considerados o apoio de um leitor/escriva, a utilização do Sistema Braille, a impressão, a transcrição, a audiodescrição e os recursos da tecnologia assistiva.

§ 2º Para o estudante com deficiência visual – baixa visão – será garantida a escrita na fonte e contrastes adequados a sua acuidade visual, a ampliação de imagens, a audiodescrição, o apoio do leitor/escriva e os recursos da tecnologia assistiva.

§ 4º Para o estudante surdo-cego, [Sic.] considerar-se-á a necessidade de recursos adaptados e o apoio do intérprete de Libras tátil. (RN, 2016, p. 6)

Percebe-se no documento o delineamento dos possíveis meios de se realizar a avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência visual e surdocegueira. Há ampliação na oferta dos serviços e recursos didáticos, acrescentando-se a 'audiodescrição' e 'recursos de tecnologia assistiva' tanto para estudantes com cegueira, quanto para aqueles com baixa visão e, recursos adaptados para os estudantes surdocegos. O profissional Guia-intérprete, orientado na Resolução nº

03/2016-CEB/CEE/RN, na Portaria 1.878/2016 é substituído pelo Intérprete de Libras tátil, para apoio desses estudantes. O que leva a crer ser uma forma de desobrigação do estado em prover o primeiro profissional cujas funções, como já referido, vão além do se comunicar e interpretar por meio da Libras tátil.

Encontramos, ainda, no Documento Curricular de Referência para as Escolas do Rio Grande do Norte – Ensino Fundamental, no componente curricular “Ciências da Natureza - Ensino Fundamental 6º ano”, na Unidade temática “Vida e Evolução”, que a partir da pergunta: “Será que enxergamos pelos olhos?” estuda-se a anatomia da visão, os tipos de lente, as principais doenças relacionadas à visão (por exemplo, hipermetropia, miopia, astigmatismo e catarata) e, sobre deficiência visual. As estratégias de ensino sugeridas para o desenvolvimento do estudo do tema são:

- Criar com os estudantes uma câmara escura de orifício a partir de objetos simples para que a imagem real e a invertida produzida pela visão humana possam ser entendidas. Propor situações-problema para identificar diferentes doenças.
- Solicitar aos estudantes que desenhem ou façam modelos tridimensionais de como se formam as imagens e quais lentes podem corrigir essas alterações, correlacionando-as com determinada doença visual.
- Visita de um deficiente visual à sala de aula, que explicará sua forma diferenciada de perceber o mundo.
- Dinâmica para simular ausência da visão. (RN, 2018c, p. 878)

Observamos que, além do estudo da etiologia e patologias da visão, há a preocupação em desenvolver a empatia dos estudantes para a condição humana daqueles que vivem sem o sentido da visão, dando voz a eles e vivenciando experiências de aproximação da ausência da visão.

O bom e importante seria se em todos os componentes curriculares houvesse a preocupação em incluir a condição de ser pessoa com deficiência em todos os anos dos Anos Finais, e em todos os níveis de

ensino, a fim de acelerar o processo de percepção crítica da necessária mudança da sociedade que temos para uma sociedade na qual todos, indistintamente, tenham o direito de ser o que são, de transitarem e conviverem por todos os espaços sem a existência de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais. Essas últimas tão exacerbadas nos últimos anos.

Quanto ao “Documento Curricular de Referência para as Escolas do Rio Grande do Norte - Ensino Médio (2018)”, ainda em processo de homologação e consoante com Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2011 (DCNEM/2011), traz as competências propostas para os estudantes da última etapa da educação básica do Rio Grande do Norte. Na 11ª competência se refere à inclusão de estudantes com deficiência e às tecnologias assistivas, nos seguintes termos: “Utilizar os serviços e recursos da tecnologia assistiva, promovendo a inclusão dos estudantes com deficiência para o desenvolvimento de sua autonomia e efetiva participação em diferentes grupos e contextos” (RN, 2018d, p.14). Porém, não refere quem faz parte do grupo de estudantes com deficiência, nem de suas especificidades para a aprendizagem em relação às tecnologias assistivas.

Entre os componentes curriculares citados no documento, encontramos no texto introdutório do componente Filosofia, que o contato com a filosofia política “[...] pode ajudar a desenvolver nos estudantes a sensibilidade para o problema da exclusão e da discriminação de populações indígenas, negros, mulheres e **pessoas com deficiências**” (RN, 2018d, p. 436) Grifos nossos.

Também é referido no item *Aprendizagens e estratégias*, nesse componente, à diversificação de metodologias e do ritmo de ensino, a fim de criar condições adequadas de acesso ao conhecimento por todos os educandos, reconhecendo tal ação é ainda mais necessária ao se [...] tratar de estudantes historicamente submetidos a processos de exclusão, como aqueles oriundos de comunidades remanescentes de quilombos,

indígenas, **portadores de deficiências**, entre outros” [Sic.] (2018d, p. 436) Grifos nossos.

No rol dos temas a serem desenvolvidos nas disciplinas, encontramos no tema: “Filosofia como reflexão sobre problemas da realidade”, referência à discussão dos direitos sociais de **pessoas com deficiência**, entre os demais grupos já mencionadas anteriormente.

Observamos que nas entrelinhas do documento, a preocupação com a “[...] recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho” (Parecer CNE/ CEB nº 5/2011), também a alunos com deficiência visual e surdocegueira.

Feitas essas considerações em torno dos documentos que norteiam a educação de estudantes com deficiência visual no Estado do RN, passaremos a apresentar como se delineia, nas dezesseis diretorias de ensino a matrícula desses estudantes.

3.1 MATRÍCULA INICIAL POR DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA/ RN

Destacam-se nos dados constantes no Sistema Integrado de Gestão da Educação - SIGEDUC, em relação à matrícula de estudantes com deficiência visual e surdocegueira, duas modalidades de ensino que compõem a diversidade da Educação Básica no Estado do RN: Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial (EE). Esta, até a publicação da Política Nacional de Educação Especial (2020), se revelava transversal a todos os níveis e modalidade de ensino e os níveis de ensino: Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais, Ensino Médio, Ensino Médio Integral, Novo Ensino Médio e Ensino Técnico.

Quanto à efetivação de matrícula dos estudantes com deficiência visual e surdocegueira, nas modalidades e níveis de ensino, assim como dos demais estudantes que compõem a Educação Especial no estado

do RN, ocorre de forma antecipada. Esta, podendo ser realizada pelo site do SIGEduc²⁵, em www.sigeduc.rn.gov.br, pelo aplicativo Matrícula Escolar RN disponível na Play Store da Google, na Central de Matrículas localizada na sede da SEEC ou indo a qualquer escola da rede estadual de ensino ou, ainda, na sede da Diretoria Regional de Educação local.

Nos anos de 2018 e 2019, em conformidade com os dados constantes no SIGEduc havia, em todo o estado do RN, o seguinte número de estudantes com cegueira, baixa visão e surdocegueira:

MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM CEGUEIRA, BAIXA VISÃO E SURDOCEGUEIRA NO RN – 2018 e 2019.

ANO	CEGUEIRA	BAIXA VISÃO	SURDOCEGUEIRA	TOTAL
2018	56	622	5	683
2019	55	383	4	442

Fonte: SIGEDUC

Em 2019, como se vê no quadro acima, houve uma queda na matrícula de alunos nas três categorias de deficiência sensorial. A diferença mais significativa está no número de estudantes com baixa visão que de 622 passou para 383 (61,63%). Os dados não informam o porquê da queda no número de matrículas. Porém, é possível justificar essa ausência de informação, tomando como referência o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025), no qual se afirma que:

Não existem níveis que possam orientar a escola a se identificar em alguns aspectos relacionados ao acesso, permanência e sucesso na escola: comprometimento e assiduidade, nível de faltas dos estudantes, abandono e evasão e atenção aos estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE). (RN, 2016, p.128)

²⁵ O SIGEDUC é um Sistema aberto para consulta de dados de matrícula pela comunidade: educadores, estudantes e familiares.

Em 2020, a matrícula inicial de tais estudantes, em todo o estado, foi de **487** estudantes. Fazemos saber que nesse quantitativo, verificado detalhadamente, por DIREC, estão incluídos alunos com cegueira e baixa visão que apresentam comorbidades e/ou outras deficiências. Dados esses, que passaremos a detalhar por Diretoria de Ensino, contudo, antes de o fazer, indicaremos os municípios onde, no ano de referência, não há registro de matrícula de estudantes com deficiência visual e surdocegueira:

- 2ª DIREC – PARNAMIRIM – Goianinha, Monte Alegre e Tibau do Sul;
- 3ª DIREC – NOVA CRUZ – Boa Saúde, Jundiá, Lagoa de Pedras, Lagoa Salgada, Monte das Gameleiras, Passa e Fica, Várzea e Serrinha;
- 4ª DIREC – SÃO PAULO DO POTENGI – Barcelona, Ielmo Marinho, São Tomé e Senador Eloi de Souza;
- 5ª DIREC - CEARÁ MIRIM – Maxaranguape;
- 6ª DIREC – MACAU – Galinhos, Guamaré, Pendências e Porto do Mangue;
- 7ª DIREC – SANTA CRUZ - Coronel Ezequiel, Japi, Lajes Pintadas, São Bento do Trairi e Sítio Novo;
- 8ª DIREC – ANGICOS – Angicos e Bodó;
- 9ª DIREC - CURRAIS NOVOS – Acari, Carnaúba dos Dantas, Equador e São Vicente;
- 10ª DIREC – CAICÓ – Ipueira, Ouro Branco e São Fernando;
- 11ª DIREC – ASSU – Itajá;
- 12ª DIREC – MOSSORÓ – Baraúna, Governador Dix-Sept Rosado e Upanema;
- 13ª DIREC – APODI - Felipe Guerra e Tabuleiro Grande;
- 14ª DIREC – UMARIZAL - Frutuoso Gomes, Janduís, Lucrécia, Messias Targino e Olho D'água do Borges;
- 15ª DIREC – PAU DOS FERROS - Coronel João Pessoa, Doutor Severiano, Encanto, José da Penha, Luís Gomes, Pilões, Portalegre, Rafael Fernandes, Riacho de Santana, São Francisco do Oeste, São Miguel e Tenente Ananias;
- 16ª DIREC – JOÃO CÂMARA - Caiçara do Norte, Parazinho e Pedra Grande.

Sigamos, portanto, com os dados de matrícula de estudantes com cegueira, baixa visão e surdocegueira, por diretoria de ensino. Optamos por apresentar os dados de forma detalhada, a fim de que possam constituir-se, principalmente, como um banco de dados para novas pesquisas.

Nas tabelas, utilizamos para expressar a “condição visual” dos alunos as letras: C = Cegueira; BV = Baixa Visão; Sc = Surdocegueira e CBV = Cegueira e Baixa Visão. Para classificar os níveis e etapas de ensino, utilizamos: FAI = Fundamental - Anos Iniciais; FAF = Fundamental – Anos Finais; EJA = Educação de Jovens e Adultos; EJAM = EJA Ensino Médio; EM = Ensino Médio; EMI = Ensino Médio Integral; NEM = Novo Ensino Médio; ET = Ensino Técnico.

1ª DIREC – Natal

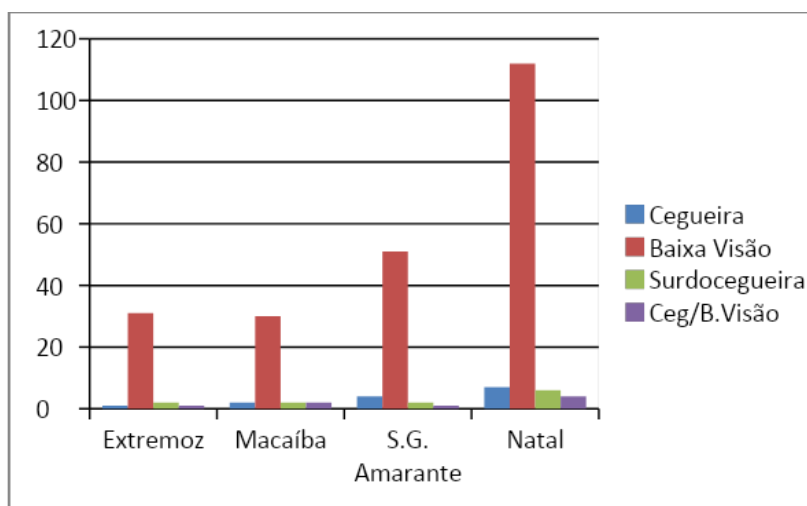
A 1ª DIREC – NATAL é formada pelos municípios de: Extremoz, Macaíba, Natal, São Gonçalo do Amarante. A sede da 1ª DIREC está localizada no município de Natal, no Centro Administrativo do Governo do Estado - Bl. I - Térreo - Lagoa Nova CEP: 59064-901, na capital do Rio Grande.

De acordo com o “Monitoramento de Matrículas 2020, contido na Plataforma do Sistema Integrado de Gestão da Educação -SIGEDUC, nos quatro municípios da 1ª DIREC, em 73 escolas, estão matriculados 163 estudantes com deficiência visual e surdocegueira. Estes estudantes estão cursando o Ensino Fundamental – Anos Iniciais (15), Anos Finais (51), Educação de Jovens e Adultos -EJA(20), EJA Ensino Médio (9), Ensino Médio (41), no Ensino Médio Integral (05), no Novo Ensino Médio (12) e no Ensino Técnico (10). O município de Natal, capital do Rio Grande do Norte, congrega o maior número de matrícula – 129 estudantes em 59 escolas da rede estadual de ensino, conforme disposto na tabela 1 e gráfico correspondente.

TABELA 1 - MATRÍCULA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 1º DIREC – NATAL

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S C	CB V	FAI	FAF	EJ A	EJ AM	EM	E M I	NE M	ET
Extremoz	5	5	1	4	0	0	2	1	0	0	1	0	0	1
Macaíba	6	22	2	18	0	2	0	10	3	1	8	0	0	0
Natal	59	129	7	112	6	4	13	39	17	8	26	5	12	9
São Gonçalo do Amarante	3	7	0	7	0	0	0	1	0	0	6	0	0	0
TOTAL	73	163	10	141	6	6	15	51	20	9	41	5	12	10

Fonte: SIGEDUC/2020



Do total de 129 estudantes com deficiência visual e surdocegueira matriculados, em 58 escolas da rede estadual do município de Natal, 112 foram registrados com baixa visão, 07 com cegueira, 06 com surdocegueira e 04 com cegueira e baixa visão.

Esses estudantes estão cursando o Ensino Fundamental – Anos Iniciais (13), Anos Finais (39), Educação de Jovens e Adultos -EJA(17), EJA Ensino Médio (8), Ensino Médio (26), no Ensino Médio Integral (05), no Novo Ensino Médio (12) e no Ensino Técnico (9).

Um fato importante a considerar é que 20 estudantes do total mencionado das escolas estaduais do município de Natal, apresentam outras deficiências, além da cegueira, baixa visão ou surdocegueira, conforme indicamos na ficha abaixo:

MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA ASSOCIADAS A OUTRAS DEFICIÊNCIAS – 1ª DIREC-NATAL/RN – ANO 2020

QUANTIDADE	CONDIÇÃO DE DEFICIÊNCIA DO ESTUDANTE
02	Deficiência Física, Deficiência Intelectual e Baixa Visão
09	Deficiência Intelectual e Baixa Visão
01	Transtorno Desintegrativo da Infância (TDI), Paralisia Cerebral, Deficiência Intelectual, Deficiência Física e Baixa Visão.
01	Surdez, Deficiência Intelectual, Paralisia Cerebral e Baixa Visão.
02	Deficiência Física e Baixa Visão
01	Transtorno do Espectro Autista, Deficiência Intelectual e Cegueira
01	Deficiência Intelectual e Cegueira
01	Paralisia Cerebral e Cegueira
01	Cegueira, Baixa Visão e Deficiência Intelectual
01	Surdocegueira e Deficiência Intelectual.
20	

Fonte: SIGEDUC/2020

Esclarecemos que no caso do estudante com baixa visão e deficiência física, a deficiência visual é considerada uma condição secundária²⁶ ou comórbida²⁷, contudo não menos relevante ou que mereça ser negligenciada. Pelo contrário, a condição visual também precisa ser considerada nesse e demais casos, uma vez que contribuirá para o desenvolvimento e aprendizagem do estudante.

²⁶ Uma condição de deficiência secundária é aquela adicional, que pressupõe a existência de uma primária. Ela se distingue de outras condições pelo lapso de tempo entre a aquisição da condição de deficiência primária e a ocorrência da secundária.

²⁷ Uma condição comórbida é aquela condição adicional, independente e não relacionada com a condição primária.

Outro ponto a esclarecer é que a Paralisia Cerebral²⁸ é considerada uma deficiência primariamente física. Assim que é desnecessário registrar um aluno com Paralisia Cerebral e Deficiência Física. Pode ser registrado com Paralisia Cerebral ou Deficiência Física. Se quer marcar o tipo de deficiência física, então, optar por Paralisia Cerebral, se for o caso.

Nos municípios de Extremoz, Macaíba e São Gonçalo do Amarante há um total de 34 estudantes com deficiência visual – cegueira (03), baixa visão (29) e cegueira e baixa visão (02). Inferimos que os estudantes categorizados com 'cegueira e baixa visão' possam ter um olho cego e o outro com baixa visão para assim terem sido registrados.

O município de Macaíba se encontra em segundo lugar, após Natal, com maior número de estudantes com deficiência visual, totalizando 22 estudantes. Destes, 18 têm baixa visão, 02 tem cegueira e 02, baixa visão e cegueira. As escolas com maior número de estudantes são: Escola Estadual Arcelina Fernandes e Escola Estadual Henrique Castriciano de Souza, ambas com 04 estudantes com baixa visão.

Nos municípios de Macaíba e São Gonçalo do Amarante, 03 estudantes apresentam outras deficiências, além da baixa visão. No primeiro município, 01 estudante tem transtorno do espectro autista e, no segundo, 01 tem deficiência auditiva e 01 estudante tem deficiência física.

As escolas da 1ª DIREC-NATAL que concentram o maior número de matrículas de estudantes com deficiência visual e surdocegueira, são: Escola Estadual Desembargador Floriano Cavalcanti (7 alunos) na zona sul de Natal/RN e a Escola Estadual José Vieira (7) em São Gonçalo do Amarante.

²⁸ Paralisia cerebral – em 1959 passou a ser conceituada como encefalopatia crônica não evolutiva da infância que, constituindo um grupo heterogêneo, tanto do ponto de vista etiológico quanto em relação ao quadro clínico, tem como elo comum o fato de apresentar predominantemente sintomatologia motora, à qual se juntam, em diferentes combinações, outros sinais e sintomas. (ROTTA, 2002, p.48-49)

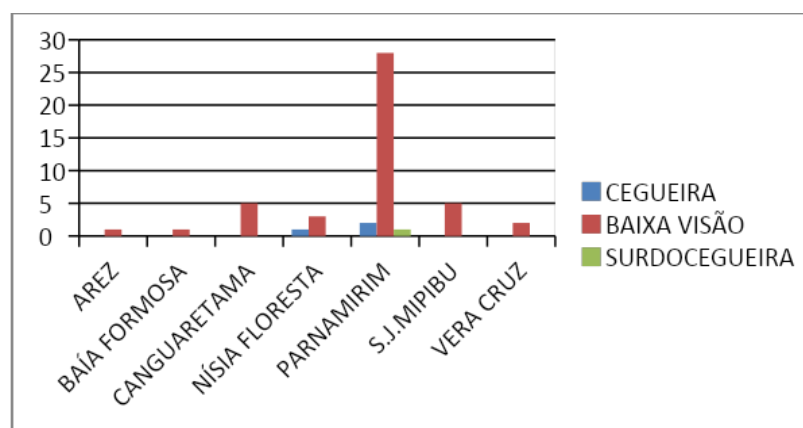
2ª DIREC – Parnamirim

A 2ª DIREC - PARNAMIRIM é composta pelos municípios: Arez, Baía Formosa, Canguaretama, Nísia Floresta, Parnamirim, São José de Mipibu, Goianinha, Monte Alegre e Tibau do Sul. Nestes três últimos municípios em destaque, não há matrícula de estudantes com cegueira, baixa visão ou surdocegueira. A sede fica no município de Parnamirim na Rua Tenente Osório, 115 - Santos Reis CEP: 59150-000. Vejamos como se apresenta a realidade de matrícula dos alunos, em discussão, nos municípios na Tabela 2 e gráfico correspondente:

TABELA 2 - MATRÍCULA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 2ª DIREC – PARNAMIRIM

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S	C	FAI	FAF	EJ	EJ	E	E	N	ET
Arez	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Baía Formosa	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Canguaretama	3	5	0	5	0	0	0	2	0	0	3	0	0	0
Nísia Floresta	2	4	1	3	0	0	1	0	0	0	3	0	0	0
Parnamirim	11	32	2	29	1	0	0	5	0	7	1	0	1	6
São José Mipibu	3	5	0	5	0	0	1	2	0	0	1	0	0	1
Vera Cruz	1	2	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
TOTAL	21	50	3	46	1	0	2	10	0	7	2	0	1	7

Fonte: SIGEDUC/2020



Verificamos que em 21 escolas da rede estadual de ensino dos municípios de Arez, Baía Formosa, Canguaretama, Nísia Floresta, Parnamirim, São José de Mipibu e Vera Cruz há um total de 50 estudantes com deficiência visual e surdocegueira: 03 cegos, 46 com baixa visão e 01 surdocego. A etapa de ensino com maior número de estudantes é o Ensino Médio (23) e o município com o maior número de estudantes com deficiência visual é Parnamirim (32).

Sete (07) estudantes com baixa visão, da 2ª DIREC - PARNAMIRIM foram registrados, também, com outras deficiências: 02 com deficiência intelectual; 01 com deficiência auditiva e deficiência intelectual; 02 com deficiência intelectual e deficiência física; 01 com Transtorno Desintegrativo da Infância; 01 com Transtorno do Espectro Autista, deficiência múltipla, deficiência intelectual e deficiência auditiva. O aluno surdocego tem a surdocegueira do tipo: surdez e cegueira.

Chamamos a atenção para o fato de 01 estudante cego estudar em classe multisseriada no município de Nísia Floresta. Uma realidade ainda presente em escolas da zona rural de municípios do Rio Grande do Norte.

As classes multisseriadas são formadas por alunos de faixa etária e níveis educacionais diferentes e, em sua maioria com um único professor responsável pela condução do desenvolvimento de uma classe, tal afirmação encontrada em documento do MEC (2007):

Embora possa acontecer de uma escola ou classe ser multisseriada e ter mais de um professor, as escolas

multisseriadas do campo contam, na quase totalidade dos casos, com apenas um professor, o que torna unidocência e multisseriação termos equivalentes (BRASIL. MEC, 2007b, p. 25).

Segundo o Censo Escolar 2017, existem 97,5 mil turmas do Ensino Fundamental nessa situação em todo o País, número que vem permanecendo praticamente inalterado nos últimos dez anos.

Estudos como os de Janata e Ahaian (2015), Barros et al (2010), Azevedo (2010), apontam que grande parte dos professores que trabalham em classes multisseriadas, sentem dificuldades em atender individualmente aos alunos e planejar as aulas para várias séries, simultaneamente.

A infraestrutura, a falta de material didático e de bibliotecas na zona rural também é um entrave rotineiro na realidade das classes multisseriadas, além da necessidade constante de formação para os professores e demais agentes das escolas, com fundamentação teórica crítica e prática pautada em abordagens que considerem as especificidades de aprendizagem, a diversidade, a heterogeneidade e a identidade dos sujeitos que moram e estudam na zona rural.

Seguimos com o demonstrativo de matrículas no estado do Rio Grande do Norte, apresentando a realidade da 3ª DIREC – NOVA CRUZ.

3ª DIREC – Nova Cruz

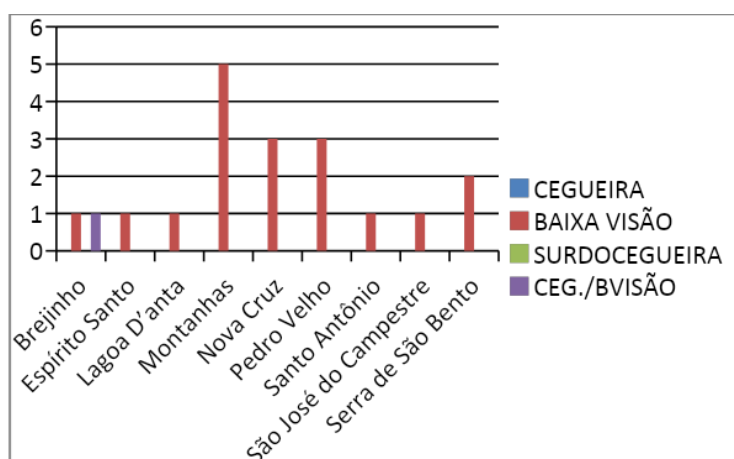
A 3ª DIREC – NOVA CRUZ está composta pelos municípios de: Brejinho, Espírito Santo, Lagoa D'anta, Montanhas, Nova Cruz, Pedro Velho, Santo Antônio, São José do Campestre e Serra de São Bento onde se encontram matrículas de estudantes em referência, e os municípios onde não há registro de matrícula: Boa Saúde, Jundiáí, Lagoa de Pedras, Lagoa Salgada, Monte das Gameleiras, Passa e Fica, Várzea e Serrinha. A sede da 3ª DIREC está localizada no município e Nova Cruz na Rua Pedro Maurício Tavares, s/n - Frei Damião CEP: 59215-000.

Na Tabela 3 e gráfico correspondente, encontra-se o registro detalhado de matrícula dos estudantes com deficiência visual e surdocegueira.

TABELA 3 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 3ª DIREC – NOVA CRUZ

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S c	C B V	FAI	FAF	EJA	EJ A M	EM	E M I	N E M	ET
Brejinho	1	2	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1
Espírito Santo	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0		0
Lagoa D'anta	1	1	0	1	0	0	0		0	0	0	0	1	0
Montanhas	2	5	0	5	0	0	0	3	1	0	1	0	0	0
Nova Cruz	3	3	0	3	0	0	0	1	0	0	1	0		1
Pedro Velho	1	3	0	3	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0
Santo Antônio	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
São José do Campestre	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Serra de São Bento	2	2	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	13	19	0	18	0	1	6	6	1	0	3	0	1	2

Fonte: SIGEDUC/2020



Em nove municípios da 3ª DIREC – Nova Cruz, encontram-se matriculados, em 13 escolas, 18 alunos com baixa visão e 01 com cegueira e baixa visão, totalizando 19 estudantes. Nenhum estudante com cegueira ou surdocegueira. Seis (06) estão nos Anos Iniciais, seis (06) nos Anos Finais, um (01) na Educação de Jovens e Adultos, três (03) no Ensino Médio, um (01) no Novo Ensino Médio e dois (02) no Ensino Técnico.

Dentre os dezenove estudantes com baixa visão, dois (02) apresentam deficiência física; três (02) deficiência intelectual; um (01) deficiência intelectual e auditiva e um (01) deficiência múltipla e deficiência intelectual.

A seguir os dados de matrículas de estudantes com baixa visão, cegueira e surdocegueira da 4ª DIREC – São Paulo do Potengi.

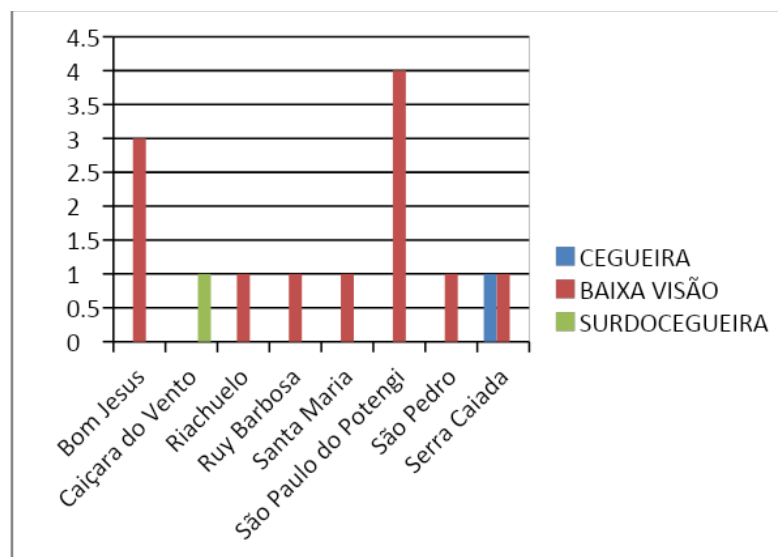
4ª DIREC – São Paulo do Potengi

A 4ª DIREC – SÃO PAULO DO POTENGI é composta pelos municípios: Bom Jesus, Caiçara do Vento, Riachuelo, Ruy Barbosa, Santa Maria, São Paulo do Potengi, São Pedro, Serra Caiada, Barcelona, Ielmo Marinho, São Tomé e Senador Eloi de Souza. A sede da 4ª DIREC está localizada no município de São Paulo do Potengi, na Av. General Dantas, 422 - Centro CEP: 59460-000. Na Tabela 4 e no gráfico correspondente, constam o registro da matrícula dos estudantes em oito, dos doze municípios:

Tabela 4 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 4ª DIREC – SÃO PAULO DO POTENGI

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S c	C B V	FAI	FAF	EJA	EJ A M	EM	E M I	N E M	ET
Bom Jesus	2	3	0	3	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0
Caiçara do Vento	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Riachuelo	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Ruy Barbosa	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Santa Maria	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
São Paulo do Potengi	2	4	0	4	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0
São Pedro	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Serra Caiada	1	2	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	10	14	1	12	1	0	3	4	0	2	2	0	3	0

Fonte: SIGEDUC/2020



Como se observa na tabela e no gráfico demonstrativo de matrícula da 4ª DIREC – SÃO PAULO DO POTENGI, em 10 escolas da rede estadual, há um total de 14 estudantes com deficiência visual e surdocegueira, dentre os quais 12 com baixa visão, 01 com cegueira e 01 com surdocegueira. Para cursar o Ensino Fundamental - Anos iniciais (03) e Anos Finais (04), EJA – Ensino Médio (02), Ensino Médio (02) e Novo Ensino Médio (03).

Verificamos nos dados de matrícula, que quatro estudantes dos municípios: Rui Barbosa, São Pedro e Serra Caiada foram registrados com outras deficiências: Um (01) estudante com baixa visão apresenta deficiência Intelectual e, outro, deficiência intelectual e auditiva; O aluno com cegueira apresenta deficiência múltipla. Não se sabe de qual tipo.

Feitas essas considerações, sigamos com o demonstrativo de matrícula, desta feita dos municípios que compõem a 5ª DIREC.

5ª DIREC – Ceará Mirim

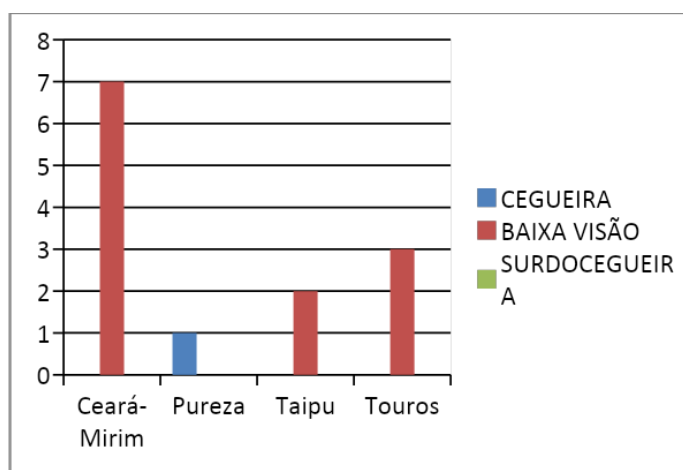
A 5ª DIREC – CEARÁ MIRIM é formada pelos municípios: Ceará Mirim, Pureza, Taipu, Touros e Maxaranguape. Neste último município não há matrícula de estudantes com deficiência visual e surdocegueira.

A sede da 5ª DIREC está localizada no município de CEARÁ MIRIM na Av. Luiz Lopes Varela, 1125 CEP: 59570-000. Vejamos os registros de matrícula por escola, condição visual e etapa de ensino na Tabela 5 e gráfico correspondente:

TABELA 5 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL – 5ª DIREC – CEARÁ MIRIM

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S	C	FAI	FAF	EJA	EJ	EM	E	N	ET
Ceará-Mirim	4	7	0	7	0	0	1	4	0	0	2	0	0	0
Pureza	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Taipu	1	2	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
Touros	2	3	0	3	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0
TOTAL	8	13	1	12	0	0	1	4	1	1	5	1	0	0

Fonte: SIGEDUC/2020



Em oito escolas localizadas em quatro municípios da 5ª DIREC – Ceará Mirim há um total de matrícula de 13 estudantes com deficiência

visual. Destes, um (01) é cego e doze (12) têm baixa visão, cursando o Ensino Fundamental – Anos iniciais (01) e Anos Finais (04), Educação de Jovens e Adultos (01), Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio (01) e Ensino Médio (06).

Dos doze (12) estudantes com baixa visão, três (03) foram cadastrados com outras deficiências nos municípios de Ceará – Mirim e Touros: um (01) com deficiência intelectual; um (01) com deficiência física e um (01) com deficiência auditiva.

6ª DIREC – Macau

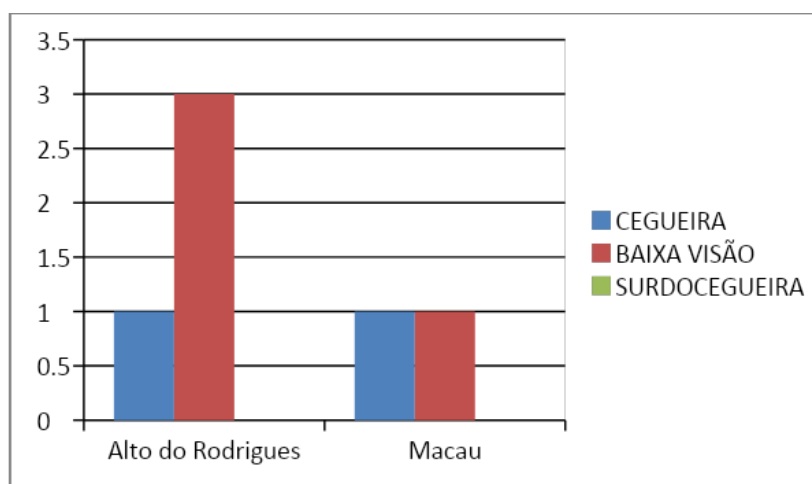
Na 6ª DIREC – MACAU, apenas nos municípios de **Macau** e **Alto do Rodrigues** se encontram a matrícula de 06 estudantes com deficiência visual. A sede da 6ª DIREC está localizada no município de Macau, na Rua Vereador Péricles Coimbra, 157 - Centro CEP: 59500-000.

Observemos na Tabela 6 e no gráfico correspondente, o registro da matrícula dos estudantes nos dois municípios citados:

TABELA 6 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL – 6ª DIREC – MACAU

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO								
			C	BV	S C	C B V	FAI	FAF	EJ A	EJ A M	EM	E M I	N E M	ET	
Alto do Rodrigues	1	4	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
Macau	2	2	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
TOTAL	3	6	2	4	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	4

Fonte: SIGEDUC/2020



No município de Alto do Rodrigues, em duas escolas, verificamos a matrícula de um (01) estudante com cegueira e três (03) com baixa visão. Estes estudantes estão cursando, respectivamente, o Curso Técnico em Informática na forma articulada Integrada em Tempo Integral e o Curso Técnico em Sistemas de Energia Renovável, na forma articulada integrada em tempo integral, no CEEP - Centro de Educação Profissional Professora Maria Rodrigues Gonçalves.

Em Macau, nas escolas: Escola Estadual Professora Maria de Lourdes Bezerra e Escola Estadual Professor José Olavo do Vale se encontram, respectivamente, um (01) estudante com cegueira no Ensino Fundamental – Anos Finais e um (01) estudante com baixa visão, no Ensino Médio.

A 7ª DIREC – SANTA CRUZ

A 7ª DIREC – SANTA CRUZ é formada pelos municípios: Campo Redondo, Jaçanã, Santa Cruz, Tangará, Coronel Ezequiel, Japi, Lajes Pintadas, São Bento do Trairi e Sítio Novo. Apenas nos quatro primeiros, há matrícula de estudantes com deficiência visual.

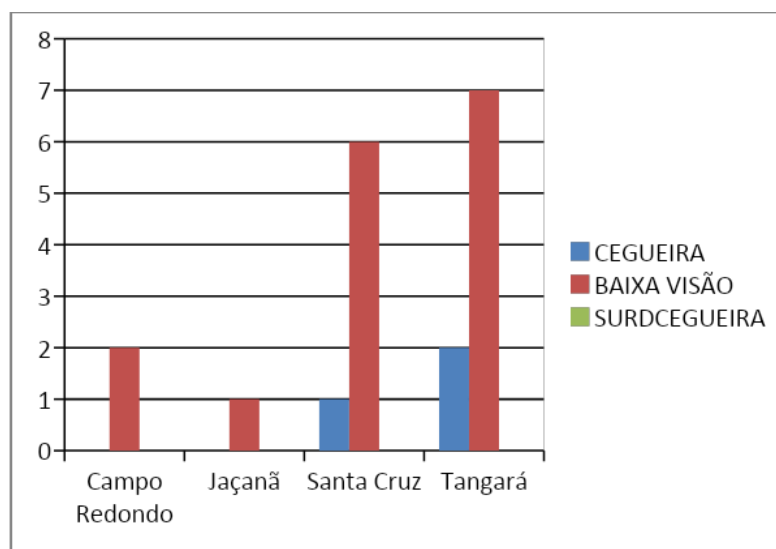
A sede da 7ª DIREC está localizada no município de SANTA CRUZ na Rua Ministro Mário Andreazza, 35 - Conj. Augusto Fernandes Pereira CEP: 59200-000.

Observemos na Tabela 7 e no gráfico correspondente, o detalhamento dos dados de matrícula nos quatro municípios:

TABELA 7 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 7ª DIREC – SANTA CRUZ

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S	C B V	FAI	FAF	EJA	EJ A M	EM	E M I	N E M	ET
Campo Redondo	2	2	0	2	0	0	0	1	0	0	1		0	0
Jaçanã	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Santa Cruz	7	7	1	6	0	0	2	3	0	0	1	0	1	0
Tangará	2	9	2	7	0	0	0	5	0	0	4	0	0	0
TOTAL	11	19	3	16	0	0	2	9	0	0	6	0	2	0

Fonte: SIGEDUC/2020



Encontram-se, nos municípios de Campo Redondo, Jaçanã, Santa Cruz, Tangará, 19 estudantes com deficiência visual – cegueira (03) e baixa visão (16), matriculados no Ensino Fundamental – Anos Iniciais (02) e Anos Finais (09); no Ensino Médio (06) e no Novo Ensino Médio (02).

Doze (12) escolas dos municípios: Campo Redondo, Jaçanã, Santa Cruz e Tangará somam um total de dezenove (19) estudantes com deficiência visual. Três (03) desses estudantes são cegos e dezesseis (16) têm baixa visão. Dentre esses últimos, dois (02) foram registrados, também, com deficiência intelectual e um (01) com Paralisia Cerebral, deficiência múltipla e deficiência intelectual. Santa Cruz e Tangará têm o maior número de matrículas: sete (7) e nove (9) estudantes, respectivamente.

8ª DIREC – Angicos

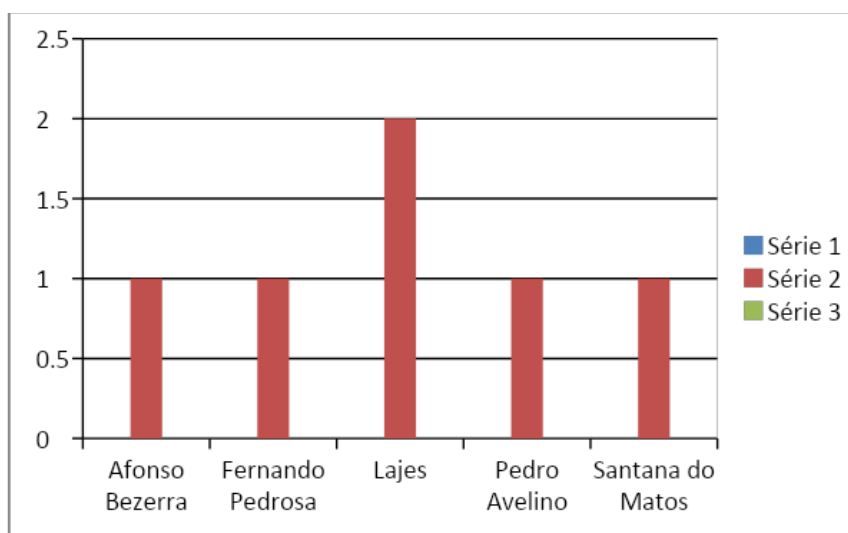
A 8ª DIREC – Angicos está localizada no município de ANGICOS, na Rua Aristófanés Fernandes, s/n - Alto Triângulo CEP: 59515-000. É formada pelos municípios: Afonso Bezerra, Fernando Pedroza, Lajes, Pedro Avelino, Santana do Matos, Angicos e Bodó. Nesses dois últimos municípios, não há nenhum estudante com deficiência visual e surdocegueira matriculado.

Na Tabela 8 e gráfico correspondente, podemos observar o registro da matrícula dos estudantes em cinco municípios da 8ª DIREC

TABELA 8 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL – 8ª DIREC – ANGICOS

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S C	C B V	FAI	FAF	EJA	EJ A M	EM	E M I	N E M	ET
Afonso Bezerra	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Fernando Pedroza	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Lajes	2	2	0	2	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
Pedro Avelino	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Santana do Matos	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
TOTAL	6	6	0	6	0	0	1	1	0	0	3	0	1	0

Fonte: SIGEDUC/2020



O total de matrícula na 8ª DIREC – ANGICOS é de seis (06) estudantes com baixa visão. Esses se encontram em salas de aula de seis escolas dos cinco municípios, cursando o Ensino Fundamental – Anos Iniciais (01) e Anos Finais (01), Ensino Médio (03) e Novo Ensino Médio (01). O estudante do município de Fernando Pedroza, conforme os registros, têm baixa visão e deficiência intelectual. Não há registro de estudantes com deficiência associada ao comprometimento visual, nem com surdocegueira.

Na sequência, apresentamos os dados da 9ª DIREC – Currais Novos.

9ª DIREC - Currais Novos

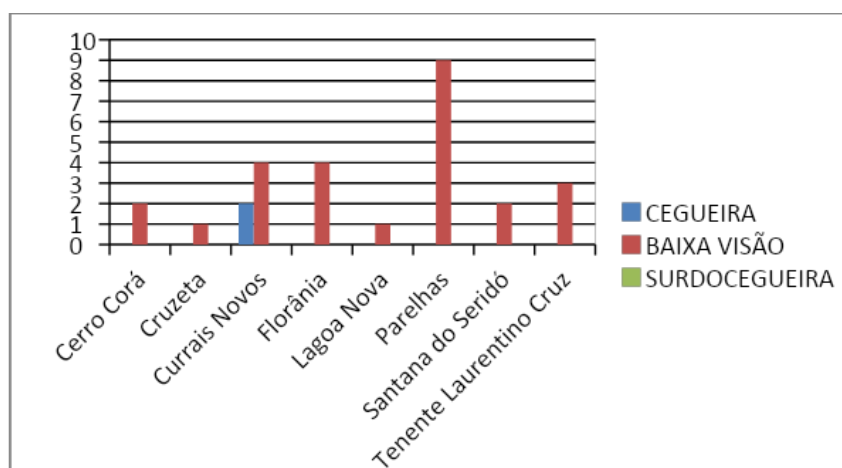
Vejamos o resultado encontrado nos municípios que compõem a 9ª DIREC - CURRAIS NOVOS: Cerro Corá, Cruzeta, Currais Novos, Florânia, Lagoa Nova, Parelhas, Santana do Seridó, Tenente Laurentino Cruz. A sede da 9ª DIREC está localizada no município de Currais Novos, na Rua Des. Tomaz Salustino, 50 - Centro CEP: 59380-000.

Na Tabela 9 e gráfico correspondente verificamos os dados de matrícula por município, condição visual e etapas de ensino:

TABELA 9 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL – 9ª DIREC – CURRAIS NOVOS

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S	C B V	FAI	FAF	EJA	EJAM	EM	EMI	ENEM	ET
Cerro Corá	1	2	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
Cruzeta	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Currais Novos	4	6	2	4	0	0	0	0	0	0	1	2	3	0
Florânia	2	4	0	4	0	0	1	0	0	0	1	0	2	0
Lagoa Nova	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Parelhas	5	9	0	9	0	0	0	5	1	0	2	0	0	1
Santana do Seridó	1	2	0	2	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
Tenente Laurentino Cruz	1	3	0	3	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0
TOTAL	16	28	2	26	0	0	2	7	1	0	10	3	5	1

Fonte: SIGEDUC/2020



Como se observa na tabela e gráfico acima, em oito municípios da 9ª DIREC – CURRAIS NOVOS, há vinte e oito (28) estudantes matriculados em dezesseis (16) escolas, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais (02), Anos

Finais (07), na Educação de Jovens e Adultos (01), no Ensino Médio (12), no Novo Ensino Médio (05) e no Ensino Técnico (01).

Do total desses estudantes, dois (02) são cegos e vinte e seis (26) têm baixa visão. Dois estudantes com baixa visão foram registrados com deficiências associadas: um (01) com deficiência intelectual e o outro, com deficiência intelectual e física. A seguir, os dados da 10ª DIREC – Caicó.

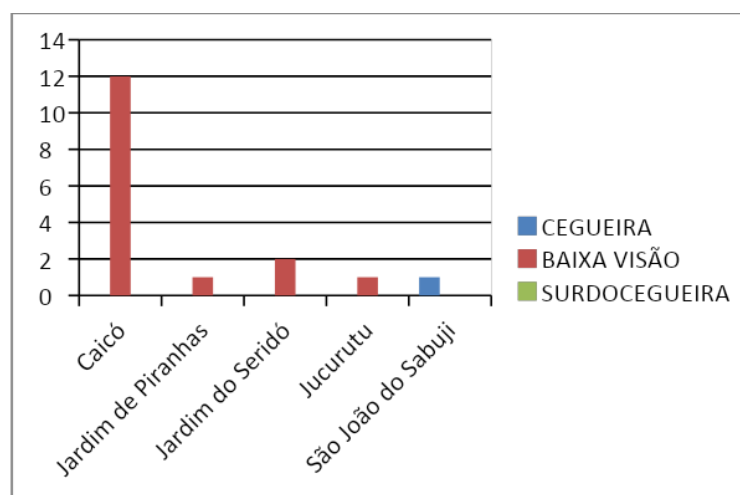
Na 10ª DIREC – CAICÓ

A 10ª DIREC – CAICÓ, cuja sede está localizada no município de Caicó, na Rua Mons. Severiano, 150 - Penedo CEP: 59300-000, é composta pelos dezessete municípios, a saber: Caicó, Ipueira, Jardim de Piranhas, Jardim do Seridó, Jucurutu, Ouro Branco, São Fernando, São João do Sabugi, São José do Seridó, Serra Negra do Norte e Timbaúba dos Batistas. Encontramos matrícula de estudantes com deficiência visual – cegueira e baixa visão e com surdocegueira em apenas cinco municípios, conforme apresentado na tabela 10 e gráfico correspondente.

TABELA 10 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL – 10ª DIREC – CAICÓ

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S C	C B V	FAI	FAF	EJA	EJ A M	EM	EMI	NE M	ET
Caicó	6	12	0	12	0	0	0	6	0	1	0	0	5	0
Jardim de Piranhas	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Jardim do Seridó	2	2	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
Jucurutu	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
São João do Sabuji	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	11	17	1	16	0	0	1	6	1	1	1	0	7	0

Fonte: SIGEDUC/2020



Como se verifica, na 10ª DIREC - CAICÓ, nos municípios de Caicó, Jardim de Piranhas, Jucurutu, São João do Sabugi, São José do Seridó, estão matriculados 17 estudantes com deficiência visual – cegueira (02) e baixa visão (15), cursando o Ensino Fundamental – Anos Iniciais (01) e Anos Finais (06), Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental (01), Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio (01) e o Novo Ensino Médio (07).

O maior número de estudantes com deficiência visual se encontra na cidade de Caicó/RN, na Escola Estadual Professora Calpúrnia Caldas de Amorim, que conta com 12 estudantes com baixa visão matriculados. Dois desses estudantes, localizados em duas escolas do município tem outras deficiências: um (01) com Deficiência intelectual e Auditiva e um (01) com deficiência física.

Nos municípios de Jardim de Piranhas e Jucurutu, dois estudantes com baixa visão também apresentam, respectivamente, deficiência física e deficiência intelectual.

11ª DIREC – ASSU

Na 11ª DIREC – ASSU, dos oito municípios que compõem a 11ª DIREC – ASSU, encontramos em Campo Grande, Assu, Carnaubais, Ipanguaçu, Parau, São Rafael e Triunfo um total de 13 estudantes com deficiência

visual e surdocegueira. Apenas no município de Itajá, não há registro de matrícula de tais estudantes.

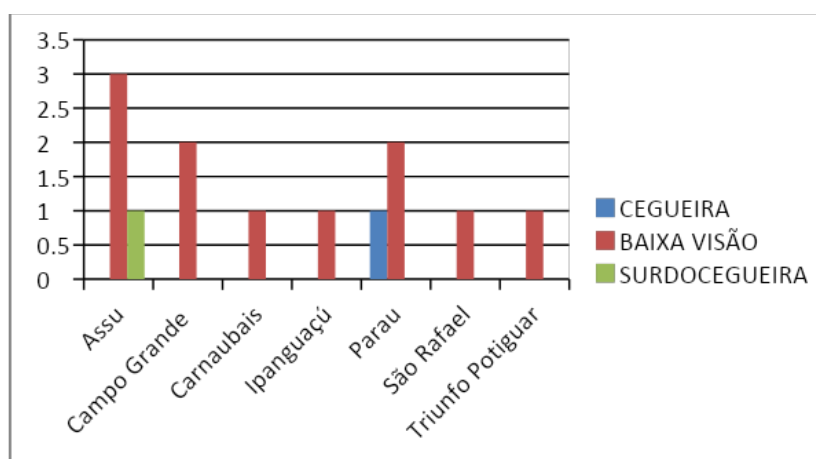
A sede da 11ª DIREC está localizada no município de ASSU na Praça Getúlio Vargas, 163 - 1º andar - Centro CEP: 59650-000.

Vejam na tabela 11 e gráfico dados de matrícula por município, condição visual e etapas de ensino:

TABELA 11 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 11ª DIREC – ASSU

CIDADE	Nº ESC O-LAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	Sc	C B V	FAI	FAF	EJA	EJ A M	EM	EMI	NE M	ET
Assu	2	4	0	3	1	0	1	0	0	0	1	0	2	0
Campo Grande (Augusto Severo)	1	2	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0
Carnaubais	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Ipanguaçu	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Paraú	2	3	1	2	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0
São Rafael	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Triunfo Potiguar	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	9	13	1	11	1	0	3	4	1	0	2	0	3	0

Fonte: SIGEDUC/2020



Como se vê no quadro e gráfico acima, na 11ª DIREC – ASSU, há o registro de matrícula de treze (13) estudantes com deficiência visual –

cegueira (01) e baixa visão (11) e surdocegueira (01), matriculados em dez escolas. Três (03) estudantes estão cursando o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e 04 os Anos Finais, 01 está na Educação de Jovens e Adultos, 02 no Ensino Médio e 03 no Novo Ensino Médio.

A característica da surdocegueira do estudante surdocego é do tipo: cegueira/surdez.

12ª DIREC – MOSSORÓ

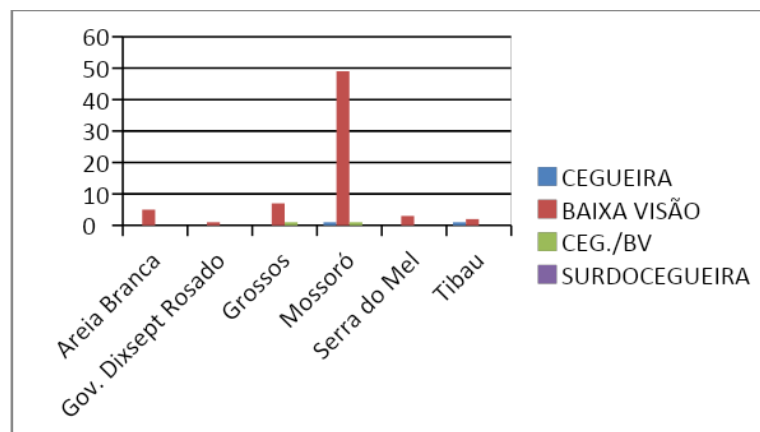
A 12ª DIREC – MOSSORÓ está formada por sete municípios. Em dois deles, Baraúna e Upanema, não há registro de matrícula do público-alvo em questão. Contudo, nos demais municípios: Areia Branca, Mossoró, Serra do Mel e Tibau há o registro de 69 estudantes com deficiência visual. A sede da 12ª DIREC está localizada no município de MOSSORÓ na Rua Cunha da Mota, 10 - Centro CEP: 59600-160.

Vejamos a distribuição dos estudantes por município, condição visual e nível de ensino na Tabela 12 e gráfico:

TABELA 12 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL – 12ª DIREC – MOSSORÓ

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S c	C B V	FAI	FAF	EJA	EJ A M	EM	EMI	NE M	ET
Areia Branca	5	5	0	5	0	0	0	1	1	0	2	1	0	0
Governador Dix Sept Rosado	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Grossos	2	8	0	7	0	1	3	2	0	0	3	0	0	0
Mossoró	27	51	1	49	0	1	11	15	2	0	9	4	7	3
Serra do Mel	1	3	0	3	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0
Tibau	1	3	1	2	0	0	0	2	0	0	1		0	0
TOTAL	38	71	2	67	0	2	15	22	3	0	16	5	7	3

Fonte: SIGEDUC/2020



Em trinta e oito escolas de seis dos municípios que compõem a 12ª DIREC – MOSSORÓ, há, no ano de 2020, um total de setenta e um (71) estudantes com deficiência visual matriculados: dois (02) com cegueira, sessenta e sete (67) com baixa visão e dois (02) com cegueira e baixa visão.

Onze (11) estudantes estão matriculados nos Anos Iniciais e quinze (15) nos Anos Finais do Ensino Fundamental; dois (02) na Educação de Jovens e Adultos; nove (09) no Ensino Médio; quatro (04) no Ensino Médio Integrado; sete (07) no Novo Ensino Médio e três (03) no Ensino Técnico.

No município de Mossoró, concentra-se o maior número desses estudantes: quarenta e nove (49) com baixa visão, um (01) com cegueira e um (01) com cegueira e baixa visão. Nenhum estudante com surdocegueira foi registrado nos seis municípios.

Entre os sessenta e sete (67) estudantes com baixa visão da 12ª DIREC foram registrados 17 com outras deficiências, a saber:

QUANTIDADE	CONDIÇÃO DO ESTUDANTE
02	Transtorno do Espectro Autista e Baixa Visão
01	Transtorno do Espectro Autista, Paralisia Cerebral, Deficiência intelectual e Baixa Visão
02	Deficiência física e Baixa visão
02	Deficiência intelectual e Baixa Visão
04	Deficiência Auditiva e Baixa Visão
01	Transtorno Desintegrativo da Infância – TDI e Baixa visão

02	Transtorno Desintegrativo da Infância, Deficiência Intelectual e Baixa Visão
01	Transtorno Desintegrativo da Infância, Deficiência Intelectual, Deficiência Física, Altas Habilidades/Superdotação e Baixa Visão;
01	Surdez, Paralisia Cerebral, Deficiência Intelectual, Deficiência Auditiva e Baixa Visão;
01	Paralisia Cerebral e Baixa Visão.
17	

Fonte: SIGEDUC/2020

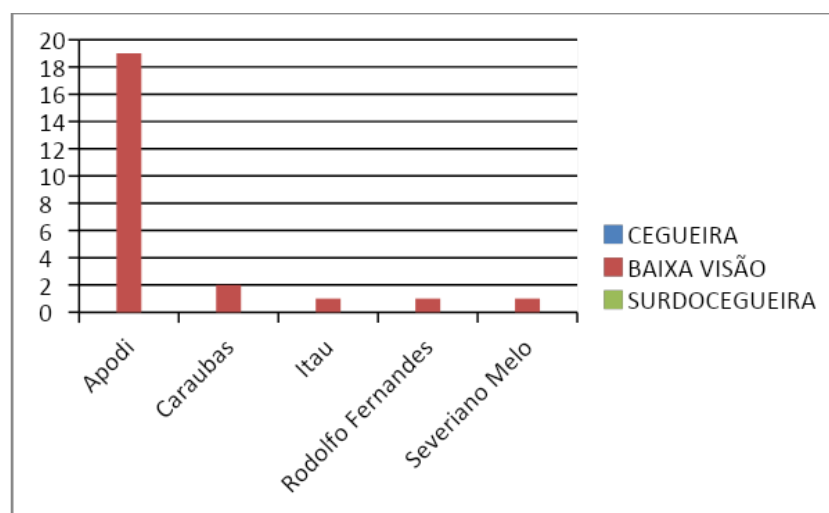
13ª DIREC – APODI

A 13ª DIREC – APODI têm sua sede localizada no município de Apodi, na rua Manoel Nogueira, 550 - Centro CEP: 59700-000, e se encontra formada pelos municípios: Apodi, Caraúbas, Felipe Guerra, Itaú, Rodolfo Fernandes, Severiano Melo, Taboleiro Grande. Em apenas cinco municípios, há registro de matrícula de estudantes com deficiência visual, conforme apresentamos na Tabela 13 e gráfico correspondente:

TABELA 13 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL – 13ª DIREC – APODI

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	Sc	CBV	FAI	FAF	EJA	EJAM	EM	EMI	NE M	ET
Apodi	5	19	0	19	0	0	1	5	0	0	0	1	11	1
Caraúbas	2	2	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
Itaú	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Rodolfo Fernandes	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Severiano Melo	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
TOTAL	10	24	0	24	0	0	3	5	0	0	1	1	13	1

Fonte: SIGEDUC/2020



Nos cinco municípios apontados, estão matriculados, em dez escolas da rede estadual, um total de vinte e quatro (24) estudantes com baixa visão. Dois (02) estudantes foram registrados com outras deficiências. Um deles do município de Apodi, com deficiência intelectual e o outro, do município de Rodolfo Fernandes, com Transtorno do Espectro Autista e deficiência Intelectual.

Os vinte e quatro estudantes estão cursando o Ensino Fundamental: Anos Iniciais – 03 estudantes e nos Anos Finais - 05; Ensino Médio - 01 estudante; Ensino Médio Integral - 01 estudante; Novo Ensino Médio -13 estudantes; Ensino Técnico - 01 estudante.

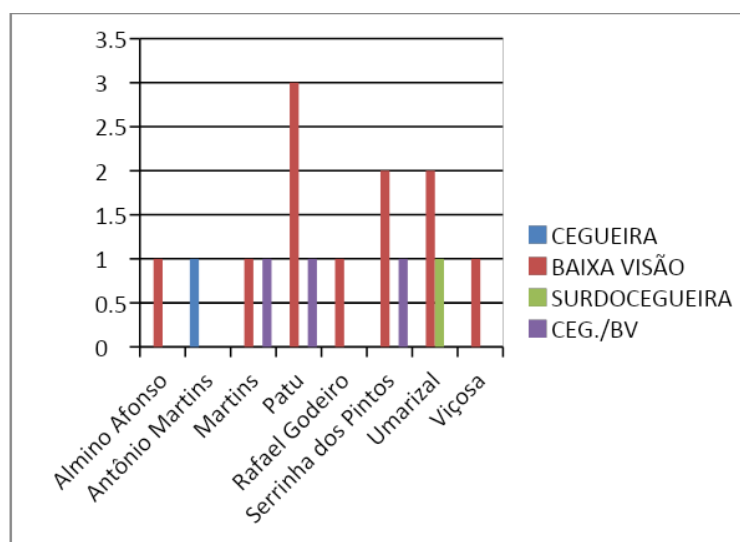
14ª DIREC – UMARIZAL

A sede da 14ª DIREC- UMARIZAL está localizada no município de Umarizal, na Rua João Abílio, 01 - Centro CEP: 59865-000. Há nos municípios de Antônio Martins, Almino Afonso, Martins, Patu, Rafael Godeiro, Serrinha dos Pintos, Umarizal e Viçosa um total de 16 estudantes com deficiência visual e surdocegueira, tal como apresentado na Tabela 14 e gráfico correspondente:

Tabela 14 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 14ª DIREC – UMARIZAL

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO								
			C	BV	S	C B V	FAI	FAF	EJA	EJA M	EM	EMI	NE M	ET	
Almino Afonso	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Antônio Martins	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Martins	2	2	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0
Patu	2	4	0	3	0	1	0	1	0	0	3	0	0	0	0
Rafael Godeiro	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Serrinha dos Pintos	2	3	0	2	0	1	2	0	0	0	0	0	1	0	0
Umarizal	2	3	0	2	1	0	0	1	0	0	0	2	0	0	0
Viçosa	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
TOTAL	12	16	1	11	1	3	2	4	0	0	5	3	2	0	0

Fonte: SIGEDUC/2020



Dos 16 estudantes com deficiência visual: um (01) tem cegueira, onze (11), baixa visão e três (03), cegueira e baixa visão. Com surdocegueira, apenas um (01) estudante. Estes estudantes se encontram matriculados em 12 escolas, nos seguintes níveis de ensino: Ensino

Fundamental: Anos Iniciais - 02 e Anos Finais - 04 estudantes; Ensino Médio - 05; Ensino Médio Integral - 03 e Novo Ensino Médio – 02 estudantes.

Não há registro de estudantes com outras deficiências associadas à deficiência visual. O estudante indicado como surdocego, não se sabe a característica da surdocegueira.

15ª DIREC – PAU DOS FERROS

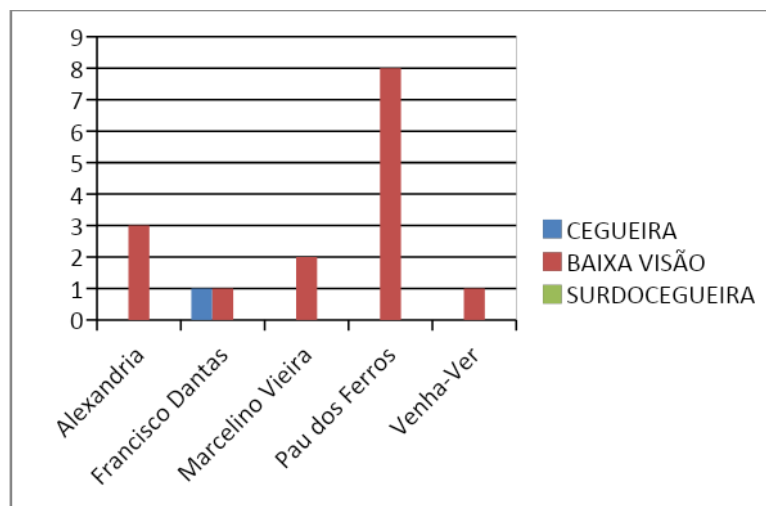
Quanto à 15ª DIREC – PAU DOS FERROS, é composta pelos municípios: Alexandria, Coronel João Pessoa, Doutor Severiano, Encanto, Francisco Dantas, José da Penha, Luís Gomes, Marcelino Vieira, Pau dos Ferros, Pilões, Portalegre, Rafael Fernandes, Riacho de Santana, São Francisco do Oeste, São Miguel, Tenente Ananias e Venha-Ver. Foram identificadas matrículas de estudantes com deficiência visual nos cinco municípios indicados na tabela 15 e no gráfico correspondente:

A sede da 15ª DIREC está localizada no município de Pau dos Ferros, na Tv. Joaquim de Holanda, 19 - São Judas Tadeu CEP: 59900-000.

TABELA 15 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 15ª DIREC – PAU DOS FERROS

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S	C	FAI	FAF	EJA	EJA	EM	EMI	NE	ET
Alexandria	2	3	0	3	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0
Francisco Dantas	1	2	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
Marcelino Vieira	1	2	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
Pau dos Ferros	5	8	0	8	0	0	4	1	0	0	0	3	0	0
Venha-Ver	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
TOTAL	10	16	1	15	0	0	4	3	0	0	4	3	2	0

Fonte: SIGEDUC/2020



Em cinco municípios da 15ª DIREC – PAU DOS FERROS: Alexandria, Francisco Dantas, Marcelino Vieira, Pau dos Ferros e Venha-Ver estão matriculados em 10 escolas, um total de 16 estudantes. Destes, um (01) com cegueira e quinze (15) com baixa visão. Cursando o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, há 04 e nos Anos Finais – 03 estudantes; no Ensino Médio são 04, no Ensino Médio Integral – 03 e no Novo Ensino Médio - 02.

Quatro dos estudantes com baixa visão foram registrados com outras deficiências: dois (02) com deficiência intelectual; um (01) com paralisia cerebral, deficiência intelectual e deficiência física; um (01) com deficiência múltipla e deficiência intelectual.

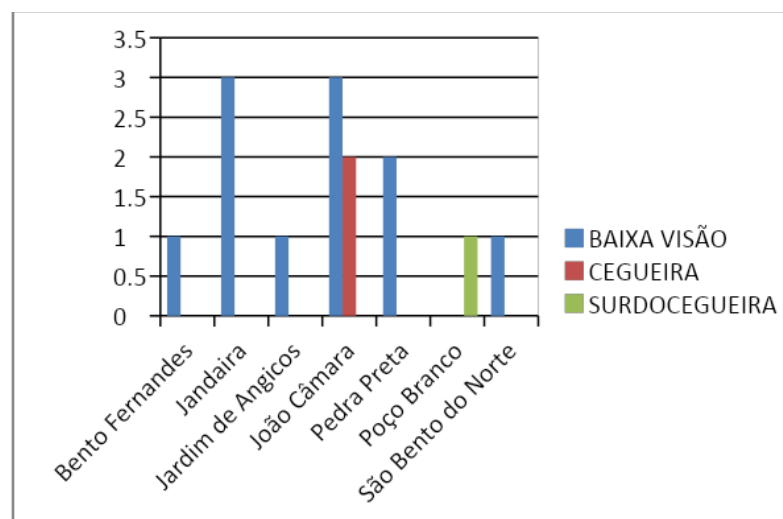
16ª DIREC – JOÃO CÂMARA

Da 16ª DIREC – JOÃO CÂMARA localizada no município de João Câmara na Rua 29 de Outubro, 204 - Centro CEP: 59550-000, faz parte os municípios: Bento Fernandes, Caiçara do Norte, Jandaíra, Jardim de Angicos, João Câmara, Parazinho, Pedra Grande, Pedra Preta, Poço Branco e São Bento do Norte. Em 07 municípios, há matrícula de estudantes com deficiência visual, conforme se observa no demonstrativo de matrícula - Tabela 16 e gráfico correspondente:

TABELA 16 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – 16ª DIREC – JOÃO CÂMARA

CIDADE	Nº ESCOLAS	TOTAL DE ALUNOS	CONDIÇÃO VISUAL				ETAPA DE ENSINO							
			C	BV	S C	C B V	FAI	FAF	EJ A	EJ A M	EM	EMI	NE M	ET
Bento Fernandes	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Jandaira	1	3	0	3	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2
Jardim de Angicos	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
João Câmara	3	5	2	3	0	0	0	2	0	0	3	0	0	0
Pedra Preta	1	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0
Poço Branco	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
São Bento do Norte	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
TOTAL	9	14	2	11	1	0	0	3	1	0	4	1	3	2

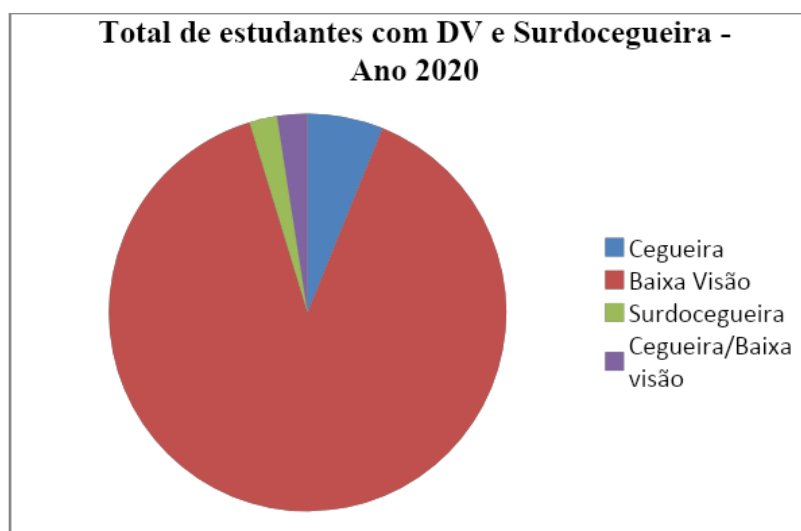
Fonte: SIGEDUC/2020



Em nove escolas, localizadas em sete municípios da 16ª DIREC, há matrícula inicial de quatorze (14) estudantes, dos quais dois (02) foram registrados com cegueira, onze (11) com baixa visão e um (01) com surdocegueira. No município de João Câmara, concentra-se o maior número de estudantes nos Anos Finais - 02 e no Ensino Médio- 03 estudantes.

No geral, cursando o Ensino Fundamental – Anos Finais, estão três (03) estudantes, na Educação de Jovens e Adultos – um (01), no Ensino Médio – quatro (04), no Ensino Médio Integral – um (01), no Novo Ensino Médio – três (03) e no Ensino Técnico – dois (02) estudantes.

Concluimos os dados de matrícula inicial referentes ao ano de 2020 nas dezesseis Diretorias Regionais de Educação e Cultura que compõem a organização administrativa das escolas estaduais do Rio Grande do Norte, apontando os dados gerais no gráfico pizza e detalhamento logo abaixo deste:



Fonte: SIGEDUC, 2020.

Nas dezesseis Diretorias Regionais de Educação e Cultura do estado do Rio Grande do Norte há, em 2020, uma matrícula inicial de **487** estudantes com deficiência visual e surdocegueira. A maioria desses estudantes, 434, têm baixa visão, trinta (30) são cegos, onze (11) são surdocegos e doze (12) foram registrados com cegueira e baixa visão. Do total desses estudantes, 76 apresentam outras deficiências associadas à deficiência visual e à surdocegueira. Cento e quarenta (140) estudantes estão nos Anos Finais do Ensino Fundamental e 127, no Ensino Médio.

Como se vê no quadro comparativo de matrículas abaixo, houve acréscimo no total de matrícula em 2020 (10%), em comparação ao ano de 2019.

MATRÍCULA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA - 2018-2020.

ANO	CEGUEIRA	BAIXA VISÃO	SURDOCEGUEIRA	CEGUEIRA/BAIXA VISÃO	TOTAL
2018	56	622	5	-	683
2019	55	383	4	-	442
2020	30	434	11	12	487

Fonte: SIGEDUC

Note-se que ocorreu acréscimo no total de matrículas em 2020, porém o número de estudantes cegos diminuiu 46,43% e, o número de surdocegos, aumentou em 120%. Houve, também, o surgimento de uma nova categoria, a dos estudantes com “cegueira e baixa visão”.

Resta-nos saber se esses estudantes conseguiram acompanhar as aulas do ensino remoto, nesse ano de 2020, protagonizado por seus professores em decorrência da Pandemia do COVID-19; Sobre quais adequações e ferramentas digitais foram utilizadas pelos professores para tornar as aulas acessíveis, entre outros aspectos que poderão servir de base para novas pesquisas.

Concluída a apresentação dos dados de matrícula do ano 2020, trataremos no item seguinte sobre como tem ocorrido a formação continuada dos professores da rede estadual, na área da deficiência visual e da surdocegueira.

3.2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ÁREA DA DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA

Há vinte e seis anos, contados a partir da publicação da Declaração de Salamanca (1994), considerada por muitos como o marco inicial de discussão e constituição de políticas públicas educacionais fundamentadas em um novo paradigma que aponta para uma sociedade e, por extensão, uma escola inclusiva, que educadores vêm sendo instigados a redefinir atitudes, conceitos, concepções e práticas escolares à partir do reconhecimento da diversidade e diferença humana, principalmente com o acesso de crianças, jovens e adultos com deficiência às escolas regulares.

A formação continuada dos professores, nesse processo, torna-se de extrema relevância não apenas para adquirirem conhecimentos sobre métodos e técnicas de ensino específicas, mas para formarem atitudes de reconhecimento das diferenças, de provisão de meios que assegurem a igualdade, considerando as diferenças inerentes a cada sujeito, as diferenças grupais, sociais e culturais que nos permitem e nos levam a encontrar formas particulares de viver e ser o que se é.

Partindo dessas premissas, e considerando o número de estudantes com deficiência visual e surdocegueira existentes nas escolas da rede pública de ensino estadual importa saber como o estado do RN tem pensado e ofertado a formação continuada dos professores para desenvolverem suas práticas pedagógicas de forma a fazer valer o princípio de 'escola para todos'.

Recorrendo ao Plano Estadual de Educação – PEE/RN (2015-2025), em vigor, aprovado pela Lei Nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016, verificamos que a educação é compreendida como um bem público e um direito humano fundamental que, por sua vez, é a base para a efetivação de outros direitos. Adota, assim, em seus eixos norteadores, os princípios constantes na Declaração de Incheon para a Educação 2030, que reforça a visão humanística da educação e do desenvolvimento

sustentável, com base nos direitos humanos e na dignidade, na justiça social, na inclusão, na diversidade cultural, linguística e étnica.

Verificamos, também, que nas dimensões, metas e estratégias do Plano Estadual de Educação, afirma-se o compromisso com uma educação de qualidade que promova a melhoria dos resultados de aprendizagem de todos os educandos da rede estadual de ensino. Entre esse TODOS, os estudantes com deficiência visual e surdocegueira.

Em uma das dimensões de enfrentamento às formas de exclusão e de melhoria da qualidade do ensino, contidas no PEE/2015-2025, é firmado o compromisso para com a formação inicial e continuada dos professores da rede, além do reconhecimento e possibilidade de desenvolvimento profissional, remuneração e condições de trabalho adequadas.

Mais especificamente sobre a formação continuada de professores voltada para o campo da Educação Especial, o Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, em seu artigo 5º, que trata do apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, em seu § 2º contempla a:

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do **ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão**. (Grifos nossos)

Considerando, tal prerrogativa legal que também é de âmbito nacional, a Resolução nº03/2016-CEB/CEE/RN, em seu Art. 26 orienta que deverão ser oferecidas oportunidades de formação continuada, pelas instâncias educacionais do Estado e dos Municípios, de modo a

possibilitar a competência técnica necessária às suas funções, para atender às demandas de aprendizagem na Educação Especial.

O que encontra respaldo no documento “Referências básicas para organização do trabalho pedagógico das escolas estaduais do Rio Grande do Norte – RBOTP” (s.d), no qual a Secretaria de Educação do Estado do RN adota como princípio norteador:

[...] a formação continuada dos profissionais nas Escolas Públicas Estaduais, construída por meio de ações permanentes que estabeleçam metas que visem não somente a atualização, mas o enfrentamento dos problemas relacionados ao cotidiano da prática educativa, e que as mesmas estejam contempladas no Projeto Político-Pedagógico, elegendo a Escola como espaço primordial desta formação.

Abre, portanto, a prerrogativa e possibilidade de cada escola estadual promover a formação continuada de seus professores, em seu interior, conforme sejam as demandas formativas existentes. O que coloca o professor como figura central do processo educativo, oportunizando que por meio da formação no próprio contexto escolar e a partir das necessidades da prática torne-se “ciente e clarificado sobre as questões presentes na escola e, principalmente, na sala de aula, com suas rotinas, facilidades e dificuldades, encaminha necessidades de respostas e soluções para as situações com as quais se defronta” (BAUMEL, 2003, p.32).

Ainda no documento RBOTP, verificamos o entendimento de que a formação dos professores em geral tem como objetivo “capacitar seus profissionais para viabilizar os objetivos propostos para a educação e vencer os desafios do trabalho pedagógico” (p.20), seguindo os preceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e as orientações da Base Nacional Comum Curricular que, por sua vez considera imprescindível a manutenção de “[...] processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2017, p. 17).

No que diz respeito à formação continuada na área da Educação Especial, no Plano Estadual de Educação (2015-2025), encontramos na Dimensão 2: “Qualidade da educação básica: condições de aprendizagem, avaliação e melhoria do fluxo escolar” , na Meta 3 - *Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias para o Ideb do RN, até o último ano de vigência do PEE: Ensino Médio – 4,7; Ensino Fundamental anos finais – 4,9; Ensino Fundamental anos iniciais – 5,0.* A estratégia 18 aponta:

18 – Desenvolver uma política de formação continuada especializada em serviço, para os educadores e profissionais de apoio pedagógico e demais profissionais que atuam com diferentes deficiências, como transtorno global do desenvolvimento, transtornos funcionais específicos e altas habilidades, nos níveis da Educação Básica, voltada, especificamente, para a garantia da aprendizagem dos estudantes, de acordo com seus ritmos e características de desenvolvimento. (RN, 2016, p.15)

Já na Dimensão 5 – “Valorização dos profissionais da educação”, na META 1 *Garantir, no plano local e em regime de colaboração entre a União, o Estado do Rio Grande do Norte, os municípios e as Instituições de Ensino Superior, no prazo de 1 (um) ano de vigência do PEE, a política nacional de formação dos profissionais da educação, de que trata os incisos I, II e III do caput do art. 61 da LDB, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os professores e as professoras da Educação Básica possuam formação específica em nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, nas estratégias 8 e 9, referências ao aprendizado do Braille pelos professores:*

8 – Apoiar e garantir equipes de profissionais da educação, qualificando-os para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, garantindo professores no atendimento educacional especializado, de pessoal de apoio, tradutores ou intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos e professores de Libras.

9 – Fortalecer a formação dos professores das escolas públicas de Educação Básica, visando ao acesso às ações do Plano Nacional do Livro e Leitura, ao acervo de obras didáticas e paradidáticas e de leitura, bem como ao programa específico de bens culturais, incluindo, também, obras e materiais produzidos em Libras e em Braille, em formato digital, sem prejuízo de outros, disponibilizados para os docentes da rede pública de Educação Básica durante a vigência desse Plano. (RN, 2016, p. 27)

Na estratégia de número cinco da META 2 - *Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PEE, e garantir a todos os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino, está posto: “Promover a formação continuada de docentes em todas as áreas de ensino, idiomas, Libras, **Braille**, artes, música e cultura, no prazo de 3 anos após a vigência deste Plano”* (RN, 2016, p. 29). Grifo nosso.

Os professores, em geral, enquanto da vigência do Plano Estadual de Educação (2015-2025), têm como garantia participar de formação continuada tanto em nível específico, quanto em nível geral, na modalidade à distância ou presencial de cursos de aperfeiçoamento, inclusive por meio das novas tecnologias da informação e da comunicação, articulados entre a secretaria de educação e as instituições públicas de Ensino Superior. Os professores concursados e convocados para atuar no atendimento educacional especializado, também têm previstas no PEE, a promoção de formação.

Retomando o documento Referências básicas para organização do trabalho pedagógico das escolas estaduais do Rio Grande do Norte – RBOTP” (s.d), não poderíamos deixar de enfatizar a atenção dada quanto à organização da formação continuada, que segundo consta no referido documento, também precisa ser avaliada, planejada e indicada nas metas e ações previstas, uma vez que se constitui importante para a identificação e melhoria tanto da formação

continuada dos profissionais da escola, como nas suas condições de trabalho. Para o processo de avaliação, de estabelecimento de metas e ações, é recomendado como fatores importantes, dentre outros:

e) Avaliação da insuficiência de profissionais com formação adequada para trabalhar com estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e propostas com alternativas para ampliar o número de profissionais especializados;

j) Interlocução das práticas entre professores de sala de aula regular com professores que atuam na Educação Especial e nos Centros de Educação Especial. (RBOTP, s.d. p.44-45)

No atendimento às determinações legais e cumprimento do exposto do que está previsto no Plano Estadual de Educação(2015-2025), verificamos que a Secretaria Estadual de Educação, por meio da Subcoordenadoria de Educação Especial – SUESP, da SEEC-RN e coordenação do Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual Profa. Iapissara Aguiar – CAP/RN vem nos últimos quatro anos, promovendo formação continuada de professores na área da deficiência visual com mais frequência.

Da parceria estabelecida entre SUESP, CAP, SME e UFRN foram realizadas quatro edições do curso: “Tecendo Práticas Pedagógicas para a Educação Inclusiva das pessoas com deficiência visual”²⁹, de 60h, no formato de ação extensionista, nos anos de 2016, 2017, 2018 e 2019,

[...] com pequenas diferenças entre as edições, as quais foram sendo repensadas conforme análise da equipe organizadora junto às avaliações dos cursistas. Foram desenvolvidos módulos com carga horária específica para cada um deles, de acordo com as necessidades das temáticas abordadas. (MAGRO, DIAS e PEREIRA, 2019, p. 3)

²⁹ O Curso “Tecendo Práticas Pedagógicas para a Educação Inclusiva das pessoas com deficiência visual” é ofertado anualmente sem recursos financeiros. O que só é possível mediante a colaboração e parceria com a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. A SME cede salas do Centro Municipal de Referência em Educação Aluizio Alves - CEMURE e duas profissionais do Setor de Educação Especial e, a UFRN, um laboratório de informática, além de cadastrar o curso como extensão.

Este Curso, segundo Magro (2020), é ofertado anualmente sem recursos financeiros. O que só é possível mediante a colaboração e parceria com a Secretaria Municipal de Educação – SME e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. A SME cede salas do Centro Municipal de Referência em Educação Aluízio Alves - CEMURE e duas profissionais do Setor de Educação Especial e, a UFRN, um laboratório de informática, além de cadastrar o curso como extensão.

A primeira versão do curso “Tecendo Práticas Pedagógicas para a Educação Inclusiva das pessoas com deficiência visual” foi realizada em 2016, no auditório da Escola de Música (IMAGEM 2) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), tendo como objetivo: oferecer aos profissionais que atuam na educação de estudantes com deficiência visual a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos de modo a contribuir para a sua prática pedagógica.

Na programação constava: Apresentação cultural do grupo Esperança Viva³⁰ da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); as palestras abordando os temas: “Marcos legais acerca da Deficiência Visual no âmbito Nacional e Estadual”; “Panorama da Deficiência Visual na rede estadual de ensino”; “Panorama da Deficiência Visual na rede municipal”; “Orientação didática pedagógica e Avaliação Funcional” proferidas por profissionais da gestão do Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN, do CAP e da SUESP. Além das palestras, a formação contou com a aplicação, durante todo o ano de 2016, de 10 módulos, abordando temáticas como: *simbologia braille, audiodescrição, orientação e mobilidade*.

No ano seguinte, de 07/04 a 01/12 de 2017, dando continuidade às parcerias estabelecidas e sob a coordenação da equipe do Centro de

³⁰ O grupo Esperança Viva teve início em setembro de 2011, como resultado do projeto de pesquisa de mestrado da professora Catarina Shin Lima de Souza, do Departamento de Música, com a proposta de ensinar flauta doce para deficientes visuais e segue sob sua coordenação.

Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual Profa. Iapissara Aguiar – CAP/RN, ocorreu a segunda edição do curso “Tecendo Práticas Pedagógicas para a Educação Inclusiva das Pessoas com Deficiência Visual”.

A aula inaugural intitulada: “Orientação Didática e Pedagógica: Avaliação Funcional do Aluno com Deficiência Visual”, foi ministrada no Centro Municipal de Referência em Educação Aluízio Alves (CEMURE), onde ocorreu o curso. Segundo a professora Juliana Pinheiro Magro em entrevista ao Portal Educação do RN, em 24 de abril de 2017³¹:

Essa aula marca o início de uma trajetória de grandes aprendizagens para esses profissionais que, por sua vez, levam às suas escolas conhecimentos para fomentar a inclusão de alunos cegos ou com baixa visão nas atividades comuns, que devem ser ofertadas a todos.

Ainda de acordo com o relato da professora, participaram da formação professores que tinham em suas salas de aula estudantes com deficiência visual, professores do Atendimento Educacional Especializado – AEE, coordenadores pedagógicos de escolas municipais e profissionais do Serviço de Itinerância da SUESP.

A edição de 2018 do “Tecendo Práticas Pedagógicas para a Educação Inclusiva das Pessoas com Deficiência Visual”, embora não tenhamos encontrado registros mais consistentes parece ter seguido o mesmo formato e parcerias, uma vez que, segundo Magro, Dias e Pereira (2019), ao longo das três primeiras edições, 121 professores da rede estadual e municipal foram certificados.

A quarta edição do “Tecendo Práticas”, ocorrido de maio a novembro de 2019, teve como objetivo oferecer aos profissionais que atuam na educação de estudantes com deficiência visual a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos de modo a

³¹Matéria CAP/RN 24 Apr 2017 20:22: Professores participam da Aula Inaugural de cursos sobre deficiência visual. Disponível em: <http://www.educacao.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=31122&ACT=&PAGE=&PARM=&LBL=Materia>. Acesso em 14 de junho de 2020, às 13h.

instrumentalizar a sua prática pedagógica e atender às necessidades dos estudantes na perspectiva de incluí-los nas atividades comuns ofertadas a todos.

A Matriz curricular da ação formativa, de acordo com registro do folder entregue aos cursistas e a nós cedido pela coordenadora do mesmo, foi composta por uma (01) aula inaugural: "Deficiência visual e práticas pedagógicas" e aplicação dos cinco (05) módulos: *Ensino do Sistema Braille; Orientação e Mobilidade; Audiodescrição; Informática Acessível e Sorobã*, sob a metodologia dividida entre teoria e prática, com carga horária total de 60h.

Conforme relato da professora Juliana Magro Pinheiro – coordenadora do CAP-Natal/RN, nesta quarta edição do curso, houve a participação de 19 professores da rede municipal de Natal e 15 professores da rede estadual de ensino, advindos dos municípios de Macaíba, Alto do Rodrigues e João Câmara, os quais tinham em suas salas de aula alunos com deficiência visual. Disse, ainda, que as barreiras encontradas para a realização do curso dizem respeito às dificuldades em obter os recursos, assim como a burocracia para provisão dos mesmos.

Nesse mesmo ano de 2019, com recursos do Plano de Ações Articuladas (PAR)³² foi ofertado o curso: "Formação continuada em Sistema Braille" – no período de 19 a 27 de agosto de 2019, totalizando a carga horária de 60 horas.

Na área da surdocegueira não ocorreu, ainda, nenhuma formação para os professores, promovida pela Secretaria Estadual de Educação. O que é urgente em vista à demanda já existente nas escolas da rede. São

³² Plano de Ações Articuladas (PAR) é uma estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que colocou à disposição dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, instrumentos eficazes de avaliação e implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública.

onze (11) estudantes matriculados nessa condição sensorial, no ano de 2020.

Logo, a formação dos professores e demais agentes das escolas deve ocorrer sem demora, para que possam dissipar a falta de conhecimento sobre os processos específicos que conduzem esses estudantes à aquisição do conhecimento e à aprendizagem. Assim como, para que professores e professoras continuem a encontrar sentido no que fazem e a apontar novos sentidos para o *quefazer* pedagógico com esses e com os demais estudantes (GADOTTI, 2011), de forma que eles encontrem sentido na aprendizagem, sejam ativos, auto disciplinados e motivados a continuar aprendendo.

SEGUNDA PARTE

ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NATAL/RN

O acesso à educação em seu sentido mais amplo é o acesso ao conhecimento, e isso é de vital importância para nós, se não queremos continuar sendo desprezados ou protegidos por pessoas com visão compassiva. Não precisamos ter pena nem ser lembrados de que somos vulneráveis. Temos que ser tratados como iguais, e a educação é o meio pelo qual podemos conseguir isso. (LOUIS BRAILLE, IN: ABELLÁN, 2009, p.16)

1. ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NATAL/RN

A secretaria Municipal de Educação de Natal/RN tem como uma de suas atribuições “assegurar às crianças, jovens e adultos, no âmbito do sistema educacional do Município, as condições necessárias de acesso, permanência e sucesso escolar”. Faz parte desse universo crianças, jovens e adultos em condição de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação (LDB, 1996), que desde a década de 1990, com a promulgação da Lei Orgânica do Município de Natal, de 3 de abril de 1990, têm seu direito à educação escolar assegurado não apenas em relação ao acesso, mas sobretudo, à permanência com gratuidade e o atendimento educacional especializado na escola comum nos termos da Lei, em seu capítulo VII – DA EDUCAÇÃO:

Art. 154 - O sistema de ensino do Município, observadas as diretrizes e bases da educação nacional e as disposições suplementares da legislação estadual, compreende, em caráter de obrigatoriedade e de gratuidade:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência física, mental ou sensorial, através da rede regular de ensino municipal.

Art. 165 - É assegurada aos deficientes matrícula na rede municipal, na escola mais próxima de sua residência em turmas comuns, ou, quando especiais, conforme critérios determinados para o tipo de deficiência.

Nos anos de 1993 e 1994, foi elaborada e implantada, respectivamente, a Proposta de Ensino Especial, inicialmente aplicada em 10 escolas da rede municipal de ensino. Essa proposta de acordo com os registros de Silva (2006, P. 38) tinha como objetivo a:

Promoção e desenvolvimento de programas que contemplem a inserção do aluno portador de deficiência (Sic) no contexto regular de ensino, de modo a garantir sua integração através de situações educacionais que o tornem capaz de se auto-construir mental, afetiva e socialmente, tendo respeitados os seus direitos de produzir e exprimir ideias, desejos e sentimentos.

Tal proposta, portanto, destinava-se, exclusivamente, à definição de diretrizes norteadoras da denominada Política de Educação Especial do Município. Política esta, afirmada pela Resolução Nº 001/1996, que fixa normas relativas à educação de alunos com “deficiência mental, física, sensorial e múltipla”, considerando a Constituição Federal 91988); a Lei Federal Nº 7.853/1998, que dispõe sobre o apoio à interação social e assegura o pleno exercício dos direitos individuais a pessoas com deficiência; a Lei Nº 10.172/01, que aprova o Plano Nacional de Educação o qual contempla 27 objetivos e metas para a Educação Especial; a Lei n. 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, entre outros documentos, assim como a pressão social e os avanços nos estudos e pesquisas realizados em torno do desenvolvimento humano e da aprendizagem dessa parcela da população.

No Plano Municipal de Educação de Natal, para o período de 2003-2012, baseado no Plano Nacional de Educação – PNE, na análise situacional do ensino municipal de Natal e nos resultados das discussões realizadas com a participação de representantes de entidades civis, políticas e educacionais, foram definidas quatro grandes metas: Universalização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; Melhoria da qualidade de ensino; Ampliação e melhoria da rede física e Valorização Profissional. Também foram definidas prioridades e estabelecidas metas de curto, médio e longo prazo, por níveis e modalidades de Ensino: Educação Infantil; Ensino Fundamental; Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.

Na meta 10, dessa última modalidade de ensino, já pensada na perspectiva da escolarização dos educandos com deficiência em sala de aula comum com os demais estudantes, encontramos referência àqueles com deficiência visual no que tange ao fornecimento, em cinco anos, “[...] de material didático específico e **auxílio óptico** para os portadores de necessidades educativas especiais”[Sic.] (p. 10). Grifo nosso.

Silva (2006, p. 38-39) afirma que após a regulamentação das normas contidas na Resolução N° 001/1996 “[...] houve um significativo aumento de matrícula nas escolas da rede municipal de ensino de Natal/RN”, que contava, no ano de 2003, com 433 estudantes com deficiência atendidos em vinte e uma (21) escolas, das setenta e duas (72) existentes. Dentre esse número de matrículas, oito (08) estudantes foram registrados com deficiência visual – baixa visão.

No ano seguinte, 2004, o número de estudantes com deficiência caiu para 432 e o número de estudantes com deficiência visual subiu para dezesseis (16), no Ensino Fundamental (13) e na Educação de Jovens e Adultos – EJA (03). Não há nos registros, dos dois anos, nenhum estudante com cegueira. Estes, geralmente, eram atendidos no Instituto de Cegos do Rio Grande do Norte até o 4º ano do Ensino Fundamental. A partir do 5º ano eram encaminhados para uma escola comum da rede estadual de ensino nas proximidades do Instituto, com apoio de professores itinerantes da secretaria municipal de educação. (SILVA, 2006)

Em 2008, a Secretaria Municipal de Educação reedita e lança os “Referenciais Curriculares para a Educação Infantil e Ensino Fundamental - Educação Especial”, para os nominados alunos com necessidades educacionais especiais, com o objetivo e função de

promover a inclusão educacional desse contingente da população escolar – com extensão social – o documento configura-se como um suporte para a melhoria de qualidade no ensino e na aprendizagem, assim possibilitando a acessibilidade desses alunos aos saberes e

fazerem, no conjunto das práticas sociais às quais são expostos. (NATAL, 2008, p.8)

Outro objetivo a que se prestam os Referenciais Curriculares é o de: “esclarecer possíveis dúvidas acerca do processo de inclusão, bem como subsidiar sua [dos professores] prática pedagógica, na perspectiva de contribuir para a superação das dificuldades encontradas em sala de aula e por extensão em toda a escola” (p.9). A inclusão, por sua vez, é compreendida como um processo para “entender e admitir a heterogeneidade, enquanto uma oportunidade para otimizar o desenvolvimento pessoal e social do aluno, com reflexos nos resultados de suas aprendizagens” (NATAL, 2008, p.8).

Neste documento, há, em relação aos documentos anteriores, a ampliação do público-alvo merecedor de atenção das ações educativas da rede municipal de ensino, que levam em consideração

[...] não só a capacidade intelectual dos indivíduos, mas seus interesses e motivações, contemplando alunos com condições físicas, intelectuais, sociais e econômicas diferenciadas; **com deficiência** e bem-dotados; alunos trabalhadores que vivem nas ruas; de populações distantes ou nômades; de minorias linguísticas, étnicas e culturais e de grupos socioeconomicamente menos favorecidos. (NATAL, 2008, p. 8)

Muitos desses alunos recebiam atendimento educacional especializado nas denominadas Salas de Apoio Pedagógico – SAPES³³, cujos serviços eram diversificados e se configuraram como “complementares e suplementares aos conteúdos curriculares, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos junto ao aluno com necessidades especiais” (NATAL, 2008, p.16), atendendo, portanto,

³³ “Inicialmente foram eleitas sete escolas, denominadas escolas-pólo, em localidades estratégicas, nas diversas regiões da capital, sendo seis com funcionamento matutino e vespertino e uma nos três turnos. A cada escola corresponde um universo de no mínimo cinco outras – circunvizinhas – cujos alunos se constituem em clientela da escola-pólo, caso as vagas não tenham sido preenchidas.” (REFERENCIAL CURRICULAR, 2009, p. 17)

às determinações das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica/2003.

Entre o conjunto de estudantes com necessidades educacionais atendidos nas SAPES, encontramos:

[...] alunos com síndrome de Down, surdos, com perdas auditivas leves, deficientes mentais, paralisados cerebrais, considerados hiperativos, autistas, crianças com dificuldade de aprendizagem sobretudo na leitura e escrita, não se registrando, até então, superdotados ou talentosos (NATAL, 2008, p.17).

Pelo registro, verificamos que além de superdotados ou talentosos, também, não houve frequência de estudantes com deficiência visual e surdocegueira nas SAPES, embora o atendimento se destinasse, também, “àqueles que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando adaptações de acesso ao currículo, com utilização de linguagens e códigos aplicáveis, a exemplo de Braille, Sorobã e LIBRAS” (NATAL, 2008, p.17).

A deficiência visual e a surdocegueira estão assim denominadas nos Referenciais (2008, p.20):

DEFICIÊNCIA VISUAL - perda total ou parcial, congênita ou adquirida, variando de acordo com o nível ou acuidade visual da seguinte forma: a) CEGUEIRA - perda total ou o resíduo mínimo de visão que leva a pessoa a necessitar do Sistema Braille como meio de leitura e escrita e b) BAIXA VISÃO OU VISÃO SUBNORMAL - comprometimento do funcionamento visual de ambos os olhos, mesmo após tratamento ou correção. A pessoa com baixa visão possui resíduos visuais em grau que lhe permite ler textos impressos ou ampliados com o uso de recursos ópticos especiais.

SURDOCEGUEIRA - É uma deficiência singular que apresenta perdas auditivas e visuais concomitantemente em diferentes graus, necessitando desenvolver diferentes formas de comunicação para que a pessoa surdocega possa interagir com a sociedade.

Para o trabalho escolar com estudantes com as características concernentes a cegueira e a baixa visão é recomendado, nos Referenciais, o ensino por meio do Sistema de Leitura e Escrita Braille, o

uso de regletes e do sorobã, textos impressos ou ampliados com o uso de recursos ópticos especiais e de tecnologias assistivas como sintetizadores de voz, softwares leitores de tela.

Também são pontuadas considerações quanto ao comportamento dos (as) professores(as) em relação a esses estudantes em sala de aula: ler o que está no quadro ou no suporte utilizado; disponibilizar o material de estudo em áudio, disquete, braille ou textos ampliados, com antecedência; substituir gráficos, fluxogramas e tabelas por demonstrações alternativas, ou gráficos simples com relevo; possibilitar ao aluno responder as provas nas linguagens que lhe forem mais acessíveis; não diferenciar as prova; tocar o braço ou chamar o estudante pelo nome quando estiver se dirigindo a ele (a); guiar ações como sentar, subir escadas, tomar ônibus, passar pela porta de entrada da sala, sem posicionar ou carregar o estudante.

Para os estudantes surdocegos, o foco da aprendizagem está voltado para o desenvolvimento de sua independência, a fim de torná-los ativos, comunicativos e capazes de fazerem suas próprias escolhas. Assim que todas as ações educativas deveriam primar por atividades significativas que compreendam a aprendizagem de novas formas de comunicação e de orientação e mobilidade, considerando suas características individuais de surdocego pré-linguístico ou pós-linguístico. A comunicação podendo ser estimulada por meio de instrumentos como: "o desenho, a fotografia, o sistema Braille, a leitura, língua de sinais, a escrita e o tadoma (este configurado como código específico à comunicação do surdocego, pelo qual ocorrem seus aprendizados)" (NATAL, 2008, p.29).

No ano seguinte, 2009, é publicada a Resolução Nº 05, de 29 de dezembro de 2009³⁴ - que Fixa normas relativas à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais no Sistema Municipal de

³⁴Essa Resolução substituiu a Resolução nº 01/96 do Conselho Municipal de Educação. Ainda está em vigor, contudo se encontra em processo de reformulação.

Ensino do Natal/RN. Neste documento, a Educação Especial é compreendida como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e demais modalidades de ensino e tem por finalidade possibilitar apoio curricular de caráter complementar e suplementar à formação dos educandos por meio do Atendimento Educacional Especializado, viabilizando o acesso, à participação e à aprendizagem dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação matriculados nas unidades de ensino da rede municipal de Natal.

Quanto aos estudantes com deficiência visual, a dita Resolução faz referências no Capítulo V, onde trata do Processo de Ensino-Aprendizagem; no Capítulo VI – que discorre sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Atendimentos Clínicos e, no Capítulo VII, que trata da formação e da função docente na escola com estudantes, então considerados, com necessidades educacionais especiais. Vejamos de forma mais específica:

No capítulo V – Art. 29 – Item II é recomendada a utilização do sistema de escrita Braille para os estudantes cegos, cabendo à Secretaria disponibilizar tecnologia assistiva e material didático-pedagógico adequado que garanta a esses estudantes a possibilidade de demonstrarem suas competências de aprendizagem. Já o Capítulo VI, Art. 39 diz que o docente atuante no Atendimento Educacional Especializado deverá “[...]conhecer e usar o sistema Braille; conhecer os procedimentos para a orientação e mobilidade dos educandos cegos; conhecer e usar o Sorobã, as Tecnologias Assistivas, a Informática [...]” (p. 9). Por fim, no Capítulo VII - Art. 49 – é reafirmado que esse mesmo professor do AEE – para atuar junto a alunos com

[...] deficiência visual (cegueira, baixa visão e surdocegueira) deverá, obrigatoriamente, conhecer e usar o sistema Braille, o sorobã e os recursos da tecnologia assistiva [...], efetuando transcrições de códigos e possibilitando o acesso aos recursos de leitura e escrita alternativos (p.11).

Percebemos que no referido documento, a surdocegueira é colocada no mesmo grupo da deficiência visual. Porém, nos *Referenciais Curriculares para a Educação Infantil e Ensino Fundamental - Educação Especial* é apresentada como “uma deficiência singular” e como “deficiência múltipla”. O que é contraditório. Como já afirmamos, a surdocegueira é uma deficiência sensorial única, provocada pela síndrome de Usher, de origem genética, que apresenta variações se associando à surdez presente no nascimento, com perda visual gradual que se inicia na infância ou na adolescência. A cegueira, parcial ou total, é causada pela retinose pigmentar³⁵, que pode atingir quem não tem a síndrome. Logo, não se caracteriza como deficiência múltipla, nem como deficiência visual. Desta, faz parte a cegueira e a baixa visão.

A deficiência múltipla concebida como “[...] associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental, visual, auditiva, física) com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa” está em consonância com a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994, p.15) e os Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Ensino Especial – área de Deficiência Múltipla (BRASIL, 1994, p.17).

Para Contreras & Valente (1993) citado por Rocha e Plesch (2015, p. 121), a caracterização da deficiência múltipla exige a observância dos seguintes aspectos:

- tem de haver simultaneamente, na mesma pessoa, duas ou mais deficiências (psíquicas, físicas e sensoriais);
- essas deficiências não têm de ter relação de dependência entre si, quer dizer, uma das deficiências não condiciona que exista outra ou outras deficiências;
- também não tem de haver uma deficiência mais importante do que a outra ou outras. Estabelecer a

³⁵ Retinose pigmentar ou Retinose pigmentosa se refere a um grupo de doenças hereditárias que causam a degeneração da retina, região do fundo do olho humano responsável pela captura de imagens a partir do campo visual. Pessoas com retinose pigmentar apresentam um declínio gradual em sua visão porque as células fotorreceptoras (cones e bastonetes) morrem, podendo conduzir à cegueira. (<https://www.sindromedeusherbrasil.com.br/retinose-pigmentar>)

importância ou o predomínio de uma deficiência sobre a outra é difícil e não conduz a nada [...]

Logo, não é a soma da associação de deficiências que irá caracterizar a deficiência múltipla, mas sim o “nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais dessas pessoas” (GODÓI, 2006, p. 11).

No trabalho pedagógico com estudantes múltiplos, há de se considerar, assim como nos demais, suas necessidades educativas e capacidades, a fim de que lhe sejam oferecidos os meios, os recursos didáticos, as tecnologias assistivas³⁶ a eles compatíveis, com vistas ao desenvolvimento integral e a sua participação efetiva no meio educacional e social. (BOATO, 2009)

Em relação à formação dos professores da rede municipal de ensino – de sala comum e do AEE, na área da deficiência visual, a Secretaria Municipal de Educação do Município promoveu, nos períodos relatados, em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte e o Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do RN, cursos e oficinas de Braille, Sorobã, Orientação e Mobilidade e o Curso 'Instrumentos e estratégias didáticas na educação de alunos cegos e com visão subnormal'.

De 2015 a 2018, os registros apontam acréscimo e decréscimo de matrícula de estudantes com deficiência visual e surdocegueira, tal como demonstrado no quadro 1 e gráfico 1, da taxa de matrícula:

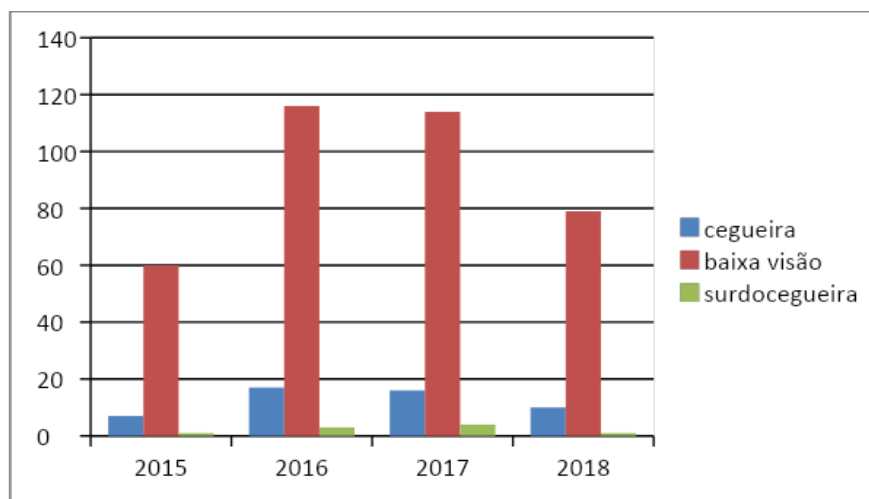
³⁶ Tecnologia Assistiva (TA) é a área do conhecimento (de caráter interdisciplinar) que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidade ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

QUADRO 1 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA, POR ANO E UNIDADES DE ENSINO – 2015 a 2018.

ANO	CONDIÇÃO VISUAL	UNIDADES DE ENSINO			TOTAL PARCIAL	TOTAL GERAL
		CMEI	ESCOLA			
			cCMEI	sCMEI		
2015	CEGUEIRA	03	0	04	07	68
	BAIXA VISÃO	07	01	52	60	
	SURDOCEGUEIRA	0	0	01	01	
2016	CEGUEIRA	05	12		17	136
	BAIXA VISÃO	13	103		116	
	SURDOCEGUEIRA	0	03		03	
2017	CEGUEIRA	03	13		16	134
	BAIXA VISÃO	12	102		114	
	SURDOCEGUEIRA	0	4		4	
2018	CEGUEIRA	03	07		10	90
	BAIXA VISÃO	7	72		79	
	SURDOCEGUEIRA	0	01		01	

Fonte: SEEC/ATP/GAEE-SME/APA/Equipe Estatística e Censo Escolar In: Boletim Estatístico Censo Escolar, 2015, 2016, 2017 e 2018.

GRÁFICO 1 - MATRÍCULA INICIAL POR CONDIÇÃO VISUAL E ANO DE REFERÊNCIA – SME/Natal/RN.



Na leitura do quadro e do gráfico, observamos que nos anos de 2016 e 2017, houve uma maior concentração do número de matrículas de estudantes com deficiência visual e surdocegueira. Em 2016, 136 estudantes, e 2017, com 134 estudantes. Esse número cai para 90 alunos no ano de 2018. Como no boletim de matrícula não traz dados qualitativos, não se sabe a razão da queda de 67% no número de matrícula de 2017 para 2018.

O ingresso desses estudantes nas escolas da rede municipal, assim como a dos demais que fazem parte do público alvo da Educação Especial, ocorre, desde 2009, por meio da **matrícula antecipada** que acontece no último trimestre letivo, considerando o calendário de matrícula proposto pela SME/Natal.

A matrícula antecipada tem por objetivo, de acordo com a Resolução nº 05/2009, em seu Art. 20, "[...] favorecer a organização do ambiente escolar no que tange à formação das turmas, do quadro de professores e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), da acessibilidade, adequações arquitetônicas e ambientais, material pedagógico adequado" (CME, 2009, p.5).

Ainda conforme a referida Resolução (2009, p. 5), no ato da matrícula dos estudantes com deficiência, se faz necessário que:

I – Os pais ou responsáveis apresentem laudo clínico que constate a deficiência real da criança, do adolescente ou do jovem pleiteante à vaga na unidade de ensino;

II - Na inexistência do citado documento prevalece a efetivação da matrícula, mediante o compromisso da apresentação deste laudo até o início das atividades pedagógicas do ano letivo seguinte;

III - Persistindo essa inexistência, o professor deverá observar e avaliar pedagogicamente o processo de aprendizagem desse educando, tendo como base os parâmetros do ano de escolaridade (se houver), nível de ensino em que está inserido e sua idade cronológica;

IV - O professor, em articulação com o gestor e o coordenador pedagógico, procederá ao registro, por escrito, dos avanços e dificuldades do desenvolvimento escolar do educando, mediante o que receberá, do Setor

de Educação Especial da SME/Natal, orientações necessárias ao encaminhamento desse aos profissionais especializados, para possíveis diagnósticos e atendimentos clínicos;

V - Na escola em que houver sala de recursos multifuncionais³⁷, o professor responsável por esta sala, o gestor, o coordenador pedagógico e o professor regente da sala de aula realizarão a avaliação diagnóstico-pedagógica desse educando. (CME, 2009, p.5)

Assim que, nenhum aluno poderá ficar de fora da escola por não apresentar um laudo médico para os gestores o registrarem no Censo Escolar. O que vai ao encontro das orientações dispostas na Nota Técnica Nº 04, de 23 de janeiro de 2014 do MEC/SECADI/DPEE, que faz cair por terra a exigência de um laudo médico para incluir uma criança com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular, por considerar que essa exigência restringe o direito universal de acesso à escola. Assim, conforme o texto:

A exigência de diagnóstico clínico dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, para declará-lo, no Censo Escolar, público-alvo da educação especial e, por conseguinte, garantir-lhes o atendimento de suas especificidades educacionais, denotaria imposição de barreiras ao seu acesso aos sistemas de ensino, configurando-se em discriminação e cerceamento de direito (BRASIL, 2014, p.3)

Dessa forma, a declaração dos estudantes público-alvo da educação especial, no âmbito do Censo Escolar, deve alicerçar-se nas orientações contidas na Resolução CNE/CEB, nº 4 de 4 de outubro de

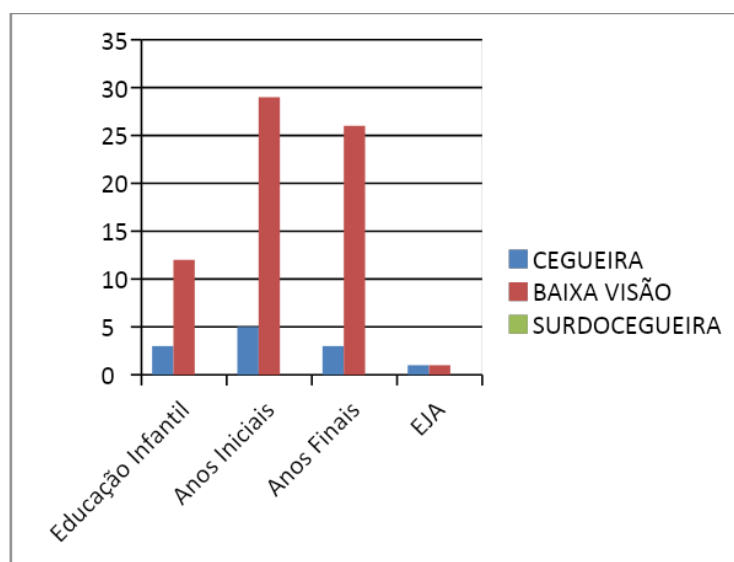
³⁷ A Sala de Recursos Multifuncionais é o espaço, na unidade de ensino, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos público alvo da Educação Especial, por meio do desenvolvimento de recursos e estratégias de apoio que viabilizem a aprendizagem escolar satisfatória à construção do seu conhecimento.

2009, que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

No ano de 2019, a Secretaria Municipal de Educação da capital do Rio Grande do Norte – Natal/RN contava com 144 Unidades de ensino, dispostas em 72 Centros de Educação Infantil – CMEI e 72 escolas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais, EJA Fundamental.

Os dados de matrícula cedidos pelo Setor de Educação Especial da SME/2019 indicam que havia **85** estudantes com deficiência visual matriculadas nos três segmentos de ensino da rede municipal de ensino de Natal/RN: Educação Infantil (15); Ensino Fundamental – Anos Iniciais (34) e Anos Finais (29), e Educação de Jovens e Adultos (07). Dentre eles, **73** com baixa visão e **12** com cegueira, conforme sintetizado no gráfico 2. Nenhum registro de surdocegueira.

GRÁFICO 2 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA – SME/2019.



Dos 73 (setenta e três) estudantes com baixa visão, 27 se encontravam sem diagnóstico. No entanto, foram contabilizados no Censo da Rede Municipal de Ensino de Natal/RN com baixa visão em razão de “apresentarem características e comportamento visual

condizentes com quem tem perda severa da visão, mas ainda faz uso dela” (ENTREVISTA, COORDENADORA DO SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA SME/NATAL, 2019). Tais características e comportamento visual, se referem a: indicação de dificuldade e cansaço visual constantes ao ler; aproximação excessiva do material de estudo (livros, cadernos, textos, imagens etc) à face; queixa de visão embaçada; posturas corporais inadequadas na tentativa de evitar a luz solar ou artificial ou ainda, para encontrar o ângulo mais adequado para enxergar material escrito e objetos, entre outras.

Nos quadros que seguem, apresentamos o quantitativo de alunos com deficiência visual – cegueira e baixa visão por segmento de ensino:

1. **Educação infantil** - De acordo com o registro dos dados cedidos pelo Setor de Educação Especial da SME/Natal-RN (QUADRO 1), havia em 2019, em quinze Centros de Educação Infantil – CMEI do município, 15 crianças com deficiência visual e nenhuma com surdocegueira.

QUADRO 2 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL – SME/NATAL-RN

NÍVEL	BAIXA VISÃO	CEGUEIRA	SURDOCEGUEIRA	TOTAL
II	4	2	0	6
III	4	0	0	4
IV	4	1	0	5
TOTAL	12	3	0	15

Fonte: RELATÓRIO DE MATRÍCULA – SME-NATAL/RN, 2019

Cinco (05) dos centros de Educação Infantil com matrícula de alunos com DV se encontram na Zona Sul da cidade, quatro (4) na zona oeste, um (01) na zona leste e, cinco (5), na zona Norte.

Das 15 crianças matriculadas nos CMEIs, 12 crianças têm baixa visão e 03 são cegas (01 na Zona Oeste e 02 na Zona Norte). Do total de crianças com baixa visão, os dados informam que 03 crianças se

encontravam sem diagnóstico oftalmológico, porém, foram contabilizadas porque apresentam características e comportamento visual condizentes com a baixa visão.

Salientamos que estudantes com baixa visão podem acessar o sistema de escrita convencional, embora necessitem de auxílios ópticos ou não ópticos para fazê-lo. Por responderem à mesma abordagem metodológica que aqueles estudantes sem problemas de visão, muitas vezes são desconsiderados em sua maneira própria de ver e, assim, em suas necessidades específicas para ter acesso a materiais e textos e até mesmo ao que está escrito na lousa pelo (a) professor (a).

Na formação escolar desses estudantes, há que se considerar além das características de cada um e seu contexto social, o nível e o ano escolar pelo qual transitam. Em qualquer que seja a condição visual do estudante, é imprescindível o estabelecimento de colaboração entre os professores da sala de aula comum, professores (as) de Educação Especial, das salas de recursos multifuncionais e/ou de instituição especializada³⁸, que porventura seja frequentada pelo estudante. Outro fator importante é o estabelecimento de parceria com suas famílias, independente do nível e/ou modalidades de ensino, principalmente daqueles estudantes que estejam no Ensino Infantil e Ensino Fundamental - Anos iniciais, pois as decisões conjuntas entre esses atores implicarão em modificações, reformulações, em novas decisões para o desenvolvimento e uso de novas estratégias, recursos e projetos tendo como centro, o sujeito da aprendizagem.

No Ensino Infantil, quando se inicia a preparação das crianças para a aquisição da leitura, escrita e cálculo é importante a presença sistemática e contínua de um professor de atendimento educacional especializado e/ou de um professor de apoio pedagógico-educacional

³⁸ As instituições especializadas são um importante espaço onde os estudantes podem, também, manter o contato com outros colegas cegos ou com baixa visão, o que pode promover, entre outros fatores, o senso de identificação.

(RESOLUÇÃO Nº 05/2009), em sala de aula regular, para auxiliar as crianças com cegueira, baixa visão e surdocegas, mais especificamente, durante as atividades previstas em planejamento conjunto e propostas a toda a turma.

Presença essa, não para marcar a divisão entre o seu trabalho e o do professor titular da turma, mas para apoiar este e à criança, de forma individualizada, dentro do espaço coletivo, em seu processo de aquisição da leitura e escrita que se dá por meio do Sistema de leitura e escrita Braille, para as crianças cegas e com surdocegueira (do tipo cegueira e surdez), e por meio da libras tátil para crianças surdocegas que apresentam surdez, ou resíduos auditivos e com baixa visão.

Reforçamos que essa prática será favorável, desde que o princípio da colaboração esteja presente entre esses professores para trazer, tanto à criança quanto ao professor titular da turma, em particular, tempo para adquirir segurança na incorporação de estratégias em sala de aula, que levam à autonomia e à independência da criança. É de igual modo importante, que a presença do(a) professor do AEE e/ou do professor (a) de apoio pedagógico-educacional especializado seja aos poucos diminuída, com vistas a uma maior participação ativa e independente da criança, no contexto da sala de aula.

Prática que requer o desenvolvimento de saberes e fazeres em formações, dentro ou fora da escola, em que professores do apoio pedagógico educacional, do AEE e de sala de aula comum, sempre que possível, estejam presentes.

Advogamos que as formações ocorram numa perspectiva mais ampla, crítica, reflexiva e, não, apenas na exclusividade da mera aprendizagem de novas técnicas, da renovação de modelos pedagógicos ou da aprendizagem das inovações tecnológicas para sua implementação em busca por resultados. O que, em nosso parecer, distancia ainda mais esses profissionais do questionamento das intencionalidades do ensino e do reconhecimento da importância que cada um e todos, têm no desenvolvimento das crianças, bem como da

visão dos saberes da prática docente como interdependentes e/ou complementares. Como bem afirma Imbernón (2000, p.78),

Quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências, informação e a buscar soluções. A partir daqui os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração entre todos.

Logo, um desafio a ser superado nos momentos e espaços formativos, quer inicial ou continuado, de forma ética e colaborativa, para que se desenvolva uma nova mentalidade no saber planejar, organizar o currículo, pesquisar, bem como no estabelecimento de estratégias de organização grupal, na resolução de situações problemas, entre tantas outras questões pertinentes ao cotidiano escolar. (GADOTTI, 2011).

Outro desafio, diz respeito às instâncias formadoras de professores e a seus formadores no tocante a conhecer para, então, considerar nos momentos formativos o contexto social e histórico em que concepções e práticas de ensino foram e estão sendo produzidas, assim como as condições efetivas em que os professores desenvolvem seu trabalho.

2. Ensino Fundamental – Anos Iniciais, Anos Finais e Educação de Jovens e Adultos – EJA

a) Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais

Nos **Anos Iniciais** do Ensino Fundamental, havia em 2019, **34** estudantes matriculados com deficiência visual (QUADRO 2). Entre esses, 29 com baixa visão e 05 com cegueira. Nenhum estudante com surdocegueira.

QUADRO 3 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS E ANOS FINAIS – SME/NATAL-RN

CONDIÇÃO VISUAL	ENS.FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS					TOTAL PARCIAL	ENS. FUNDAMENTAL ANOS FINAIS				TOTAL PARCIAL
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO		6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	
Baixa Visão	4	2	6	8	9	29	8	6	8	4	26
Cegueira	2	0	0	1	2	5	1	1	0	1	3
Surdocegueira	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL GERAL	6	2	6	9	11	34	9	7	8	5	29

Fonte: RELATÓRIO DE MATRÍCULA – SME-NATAL/RN, 2019

Nos **Anos Finais**, o total de matrícula corresponde a **29** estudantes, dentre os quais 26 com baixa visão e 03 com cegueira. Nenhum caso de surdocegueira.

Destacamos que os Anos Iniciais são uma etapa de grandes expectativas e mudanças para as crianças que vem da Educação Infantil, devido ao novo formato de sala de aula, aos novos professores, novos tempos de realização de atividades, novas aprendizagens. No caso das crianças cegas, com baixa visão e surdocegueira não é diferente.

Nesse nível de ensino, é preciso considerar de forma mais intensa particularidades para a ocorrência da aprendizagem por essas crianças, tais como o tempo que levam para a execução das tarefas, a pertinência de recursos pedagógicos e do ambiente para a aprendizagem das diferentes áreas do conhecimento, as interações possíveis de serem provocadas no contexto de sala de aula, entre outras.

Logo, o apoio e a intervenção pedagógica do (a) professor (a) de apoio pedagógico educacional ou do atendimento educacional especializado, ou ainda, de professores da Educação Especial (no caso das escolas da rede estadual), em sala de aula, é relevante, no processo de alfabetização, no tocante à apropriação pelas crianças das técnicas

do uso de recursos específicos para a aprendizagem da leitura e escrita Braille, como o manuseio da reglete e do punção.

Estando o processo de alfabetização consolidado, o professor de AEE pode concentrar suas ações nos Anos finais e demais níveis e modalidades de ensino, no contraturno escolar, orientando-as em áreas curriculares específicas como: Orientação e Mobilidade (OM) no espaço escolar e em seu entorno; adequação de alguns recursos materiais e/ou tecnológicos, em atividades do cotidiano escolar como o uso da biblioteca, de espaços de leitura, do laboratório de informática, por exemplo, com vistas a minimização de desvantagens ou segregação sofridas por muitos desses alunos em eventos marcantes da vida escolar para qualquer aluno, como: o acesso à informação e a formação em tempo real, autonomia para ir e vir de forma independente, participação em jogos e brincadeiras com os colegas no recreio, participação em eventos sociais com os colegas da turma, em aulas de campo, de educação física, artes, dança, teatro, música (GUÉDEZ, 2012; MORALES, VILORIA e BOLÍVAR, 2018) a depender do que é oferecido na escola.

Outro campo que merece atenção pedagógica do professor do AEE, para com esses alunos, no contraturno de suas atividades comuns, seria o trabalho de orientação de uso das tecnologias assistivas ou, para se referir de forma mais específica, aos recursos e meios da Tiflotecnologia (FIGURA 1), um dos ramos da Tiflogia – ciência que estuda as condições e problemas das pessoas com deficiência visual de forma a propor soluções que permitam a sua integração social e cultural.

Figura 1: Recursos Tiflotecnológicos



Fonte: Disponível em:

<https://epoca.globo.com/tecnologia/experiencias-digitais/noticia/2017/12/o-poder-da-tecnologia-na-inclusao-de-pessoas-com-deficiencia.html>. Acesso em 01/09/2020, às 14h32.

[Descrição da figura]: Foto de Daniele Amorim/EPOCA (2017), onde se vê, parte da coleção de gadgets do programador cego Leonardo Gleison, técnico de tecnologia no Instituto Laramara/ SP. Ela inclui teclados em Braille, soroban para fazer cálculos e dispositivos de áudio. [Fim da descrição]

Assim que, a tiflotecnologia, palavra de raízes gregas: Thyphlos (cego) e teknne (técnica), mais o sufixo- logia (estudo, tratado), cujo significado é “estudo de tecnologias para curar a cegueira”, se diz do conjunto de teorias e técnicas que permitem a utilização dos conhecimentos tecnológicos aplicados a pessoas com cegueira e baixa visão e surdocegueira, sendo portanto, uma tecnologia assistiva. (GUÉDEZ, 2012; MORALES, VILORIA e BOLÍVAR, 2018; GONZÁLEZ, 2015)

Faz parte dos meios tiflotecnológicos desde os recursos e materiais específicos mais simples e de fácil manejo àqueles que, por sua complexidade, requerem formação mais especializada e treinamento prévio para fazer um uso eficaz. Por exemplo: mapas táteis, reglete, sorobã, máquina Braille, calculadora sonora de mesa e de bolso, teclados adaptados, impressoras Braille; periféricos adaptados que possibilitam melhor interação com o PC, a exemplo de: teclados

expandidos (FIGURA 2), teclados Braille ou linha Braille sintetizadores de voz, softwares leitores de tela como o **NVDA** (*Non Visual Desktop Access*), desenvolvido por Michael Curran e James Teh, dois desenvolvedores cegos, Jaws, Voice Over, Dosvox entre outros recursos que possibilitarão aos estudantes com ausência total ou parcial da visão, o acesso ao conhecimento (González, 2015) de forma mais abrangente.

FIGURA 2 – Teclado expandido



Fonte: Disponível em:

<https://www.terraeletronica.com.br/novo/teclado-especiais/teclado-expandido-pretoamarelo/>. Acesso em 01/09/2020, às 13h59.

[Descrição da figura]: Figura de teclado expandido modelo de alto contraste, fundo preto e teclas na cor amarela, apropriado para pessoas cegas, com baixa visão e idosos. [Fim da descrição].

É certo que para o ensino do uso desses recursos ser posto a termo pelos professores do AEE, como disposto na Resolução de N° 05, de 29 de dezembro de 2009 – CME, que ele “[...] deverá, obrigatoriamente, conhecer e usar o sistema Braille, o sorobã e os recursos da tecnologia assistiva”, mais especificamente, dos recursos tiflotecnológicos, se faz necessário que a Secretaria proporcione cursos específicos aos professores, a fim de que se apropriem dos conhecimentos de sua técnica e aplicação no ensino e para a aprendizagem nas diferentes áreas do saber .

Antes de passarmos para os dados de matrícula da Educação de Jovens e Adultos – EJA, se faz importante frisar, que na medida em que os estudantes cegos, com baixa visão e surdocegueira vão cumprindo os objetivos e competências requeridos em cada nível de ensino, assim como se apropriado de saberes que os permitam seguir com autonomia, segurança e com iniciativa em sala de aula, o apoio pedagógico individualizado deverá ter seu tempo diminuído, tanto no caso da assessoria prestada ao professor e ao estudante em sala comum, quanto no atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais.

a) Educação de Jovens e Adultos - EJA

Na Educação de Jovens e Adultos – EJA (QUADRO 4), encontramos no relatório de matrícula inicial, 07 estudantes com deficiência visual – cegueira e baixa visão distribuídos em quatro níveis de escolarização, conforme disposto no quadro. Nenhum estudante com surdocegueira.

QUADRO 4 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - SME/NATAL-RN

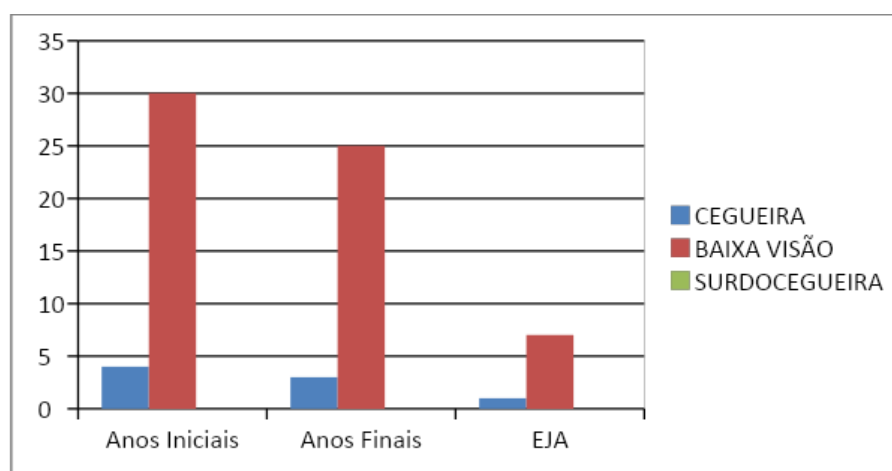
NÍVEL	BAIXA VISÃO	CEGUEIRA	SURDOCEGUEIRA	TOTAL
I	1	0	0	1
II	2	0	0	2
III	1	1	0	2
IV	2	0	0	2
TOTAL	6	1	0	7

Fonte: Relatório de matrícula – SME/Natal/RN, 2019

Havia, portanto, na rede municipal de ensino de Natal/ RN, em 2019, a matrícula inicial de 70 estudantes com deficiência visual. Destes, 34 em escolas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais, 28 nos Anos Finais e 08 na

Educação de Jovens e Adultos – EJA, conforme apresentado no gráfico 3:

GRÁFICO 3 - MATRÍCULA INICIAL DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL E NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – SME/NATAL, 2019.



Dos 70 estudantes matriculados, 08 foram cadastrados com cegueira e 62 com baixa visão, inseridos em 41 escolas situadas nas zonas: Oeste (10 estudantes), Leste (08 estudantes), Sul (05 estudantes) e Norte (30 estudantes em 18 escolas). Os estudantes com cegueira (08) estão em escolas das Zonas: Sul (01), Leste (03) e Norte (04).

Dentre os 62 estudantes com baixa visão, dos dois segmentos de ensino: Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, 22 (12 dos Anos Iniciais; 08 dos Anos Finais e 02 da EJA), não apresentam diagnóstico oftalmológico, mas por suas características e comportamento visual condizentes com quem tem baixa visão, conforme explicado pela coordenadora do Setor de Educação Especial, foram assim registrados. Dois alunos (01 dos Anos Iniciais e outro dos Anos Finais) estavam em processo de avaliação da visão, conforme indicado nos registros do Setor de Educação Especial da SME- Natal/RN.

Apresentados os dados de matrícula nos segmentos de ensino geridos pela Secretaria Municipal de Educação do município de Natal/RN, vejamos como essa secretaria pensa e oferta formação

continuada aos professores, nos campos da deficiência visual e da surdocegueira.

1.1 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO NO CAMPO DA DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA

A formação de professores na Lei Orgânica do município de Natal/RN, de 03 de abril de 1990, é referida no Art. 157, Parágrafo Único, como "O aperfeiçoamento e a atualização profissional são considerados experiências inerentes à carreira do magistério, sendo-lhes favorecidas as condições para tanto".

Compreende-se que no campo da modalidade de ensino Educação Especial, as condições oferecidas para a formação dos professores estão contidas na Resolução Nº 05, de 29 de dezembro de 2009, que traz o CAPÍTULO VII - *Da formação e da função docente na escola com educandos com NEESP*, tratando especificamente sobre o tema. Em seu Art. 42 reza, que:

a Secretaria Municipal de Educação de Natal deve articular convênios com Instituições de Ensino Superior para garantir a formação continuada dos educadores, a investigação e a avaliação permanente do processo educacional inclusivo na rede de ensino municipal de Natal.

Tal articulação fica a encargo do Setor de Educação Especial da SME, que tem como um de seus objetivos:

III – Articular a formação continuada dos educadores das unidades de ensino municipais com os demais Departamentos e Setores, introduzindo temas referentes à educação geral e à educação especial, desta forma assegurando sua participação sistemática na execução desse processo, ao longo do ano letivo. (Art. 6º)

Nos cursos de formação continuada que tratam de questões relativas à educação de modo geral e específica, há a orientação de que é preciso primar pela relação entre a teoria e a realidade encontrada nas unidades de ensino, envolvendo gestores,

coordenadores, professores, educadores infantis, professores de apoio, funcionários e familiares de forma a estimular a responsabilização de todos pela aprendizagem dos educandos matriculados nas escolas.

No tocante à formação específica voltada para a área da deficiência visual a Resolução N° 05/2009 refere em seu Art. 49, desta feita aqui trazido na íntegra, que:

O professor do Atendimento Educacional Especializado para educandos com deficiência visual (cegueira, baixa visão e surdocegueira) deverá, obrigatoriamente, conhecer e usar o sistema Braille, o sorobã e os recursos da tecnologia assistiva para esta área de deficiência, efetuando transcrições de códigos e possibilitando o acesso aos recursos de leitura e escrita alternativos.

Note-se o caráter de "obrigatoriedade" quanto à apreensão de saberes específicos pelos professores do AEE sobre materiais tiflotecnológicos, já referidos neste capítulo, para que educandos com deficiência visual e com surdocegueira possam ter acesso ao conhecimento, adquirir autonomia pessoal, independência e plena integração social, educacional, cultural e laboral. O que reforça a necessidade de formação continuada dos professores para adquirirem tais saberes.

Sabemos que a SME por um certo tempo - os dados obtidos não nos permitem precisar quanto, não dispunha de profissional especializado na área da deficiência visual e surdocegueira na equipe responsável pela educação especial no município. Para suprir essa lacuna, no ano de 1998, encaminhou uma servidora, professora atuante no Departamento de Ensino Fundamental, para fazer o "Curso de Especialização de Professores na área da Deficiência da Visão", com carga horária total de 600h, no Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro.

Com a sua ida ao Benjamin Constant, a professora assumiu o compromisso junto a SME de, ao retornar, fazer parte do Departamento de Educação Especial, desempenhando as atribuições de supervisão e acompanhamento de estudantes com deficiência matriculados nas

escolas comuns; organização de eventos e de formação dos professores da rede de ensino, na área da Educação Especial, em geral e, específica, no campo da deficiência visual.

No período de sua participação na Equipe, foram ofertados cursos de Braille, Sorobã e Oficinas de produção de recursos didáticos para professores do Atendimento Educacional Especializado e professores de sala comum, em parceria com o Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do RN.

Nos anos de 2004 e 2005, foram realizados eventos e cursos de formação continuada, com carga horária de 40h, por meio da parceria estabelecida pela SME com a Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC, no Programa nacional de formação de professores, implantado em 2003, na gestão do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva: “Educação Inclusiva – Direito à Diversidade”. Este programa tinha entre suas diretrizes: “Disseminar a política de educação inclusiva nos municípios brasileiros e apoiar a formação de gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. (BRASIL, 2006, p. 1). Segundo Kassar e Rabelo (2018),

O Programa Educação inclusiva: direito à diversidade é reconhecido pelo governo posterior (de Dilma Rousseff) como o marco inicial da educação inclusiva no país, que possibilitou "a construção de uma nova política de educação especial que enfrenta o desafio de se constituir, de fato, como uma modalidade transversal desde a educação infantil à educação superior" (KASSAR e RABELO, 2018, p. 58). Grifos das autoras.

Nesses eventos formativos, entre os eixos temáticos trabalhados estavam: [...] Surdocegueira: processo de ensinar e aprender; Inclusão de alunos cegos/deficiência visual” (BRASIL, 2006, p. 4). A partir de então, outras ações formativas foram implementadas, tendo como foco principal a garantia da matrícula e a frequência de estudantes com deficiência visual, com surdocegueira e demais estudantes da Educação Especial nas escolas municipais.

Pesquisando na página da Secretaria de Educação do Estado, no link: <https://natal.rn.gov.br/noticia>, encontramos algumas matérias sobre cursos na área da deficiência visual, com a participação de professores da rede municipal de ensino, a saber:

a) *Em 2016*, professores das salas de recursos multifuncionais da rede municipal de ensino de Natal participaram do Curso “Tecendo Práticas Pedagógicas para a Educação Inclusiva das Pessoas com Deficiência Visual”, cujo objetivo era o de possibilitar momentos de troca de conhecimentos e experiências aos profissionais que atuam na educação de estudantes com deficiência visual, contribuindo para as práticas pedagógicas.

O Curso foi realizado pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, por meio da Subcoordenadoria de Educação Especial e do Centro de Atendimento à pessoa com Deficiência Visual Professora Iapissara Aguiar (CAP), em parceria com a, então, Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – CAENE/UFRN, hoje denominada Secretaria de Inclusão e Acessibilidade - SIA, Secretaria de Educação à Distância (SEDIS) e Secretaria Municipal de Educação de Natal (SME).

b) *Em abril de 2017* - Professores da Rede Municipal de Ensino de Natal participaram da segunda edição do curso “Tecendo Práticas Pedagógicas para a Educação Inclusiva das Pessoas com Deficiência Visual”, no Centro Municipal de Referência em Educação Aluízio Alves (Cemure).

Esse curso de carga horária de 60 horas e aulas quinzenais, foi promovido pela Subcoordenadoria de Educação Especial do RN (SUESP), via Centro de Apoio Pedagógico (CAP), com a parceria da Secretaria Municipal de Educação de Natal e a colaboração da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A matriz curricular estava composta

pelo tema da palestra proferida na aula inaugural: “Orientação Didática e Pedagógica – Avaliação Funcional do Aluno com Deficiência Visual” e os módulos: “Ensino de Braille”, “Soroban”, “Tecnologia Assistiva”, “Audiodescrição, Orientação e Mobilidade”.

b) *No período de 10 a 12 de agosto de 2017*, profissionais da educação participaram do encontro pedagógico: “Compartilhando Saberes e Experiências de Inclusão – Deficiência Visual e Deficiência Múltipla”. Esse encontro ocorreu por meio do estabelecimento de parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Natal e a Irmandade Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, dentro do projeto Lavelle/Perkins Internacional, da Perkins School for the Blind, em Boston (EUA).

Assim, durante três dias, no Centro Municipal de Referência em Educação Aluizio Alves (Cemure), **110** professores das salas de recursos multifuncionais, professores de sala de aula comum com alunos com deficiência, gestores e coordenadores pedagógicos ouviram os especialistas da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo falar sobre “Anatomia e Fisiologia do Sistema Visual, Patologias e Alterações Funcionais” - tratando sobre anatomia do olho, as diferentes funções visuais e as patologias mais comuns como o Glaucoma Congênito, a Catarata Congênita, as Infecções Congênitas, Albinismo, a Retinopatia da Prematuridade e a Deficiência Visual Cerebral (DVC).

Também foi tratado, nesse encontro, os temas: avaliação da visão para identificação de aluno com baixa visão; estratégias para auxiliar os alunos com Deficiência Visual e Deficiência Múltipla; definição de deficiência visual, baixa visão, deficiência múltipla e surdocegueira; avaliação e intervenção junto à criança com baixa visão e deficiência múltipla; avaliação da aprendizagem, comportamentos e dificuldades comumente apresentadas por crianças com baixa visão e com deficiências múltiplas; sugestões de adaptações de materiais, atividades e ambientes para crianças com deficiência visual e deficiência múltipla,

com vistas a contribuir para o seu desenvolvimento e aprendizado escolar.

c) Em 2018, o Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação (SME) promoveu, formações continuadas sobre deficiência visual e classe hospitalar, no Centro Municipal de Referência em Educação Aluizio Alves (CEMURE). Outro curso no qual houve a participação de professores da SME foi a terceira edição do “Tecendo Práticas Pedagógicas para a Educação Inclusiva das Pessoas com Deficiência Visual”, que teve a participação de **18** professores da rede municipal de ensino, em grande parte responsáveis pelas Salas de Recursos multifuncionais.

d) No ano de 2019, a equipe do Setor de Educação Especial trabalhou a temática da deficiência visual nas formações sistemáticas com os professores do Atendimento Educacional Especializado, atuantes nas salas de recursos multifuncional por meio de oficinas pedagógicas, e, nas jornadas pedagógicas ocorridas a cada início de semestre letivo em palestras que contemplam os processos de ensino de estudantes com cegueira e baixa visão.

Assim como na rede estadual, a temática da surdocegueira não tem tido assento nas formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN.

2. DE OUTROS ESPAÇOS E AÇÕES FORMATIVAS NO CAMPO DA DEFICIÊNCIA VISUAL

De nossa iniciativa como membro da “Linha de Pesquisa Educação e Inclusão em contextos educacionais”, do Programa de Pós-Graduação em Educação e da “Base de Pesquisa sobre inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais”, do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, foram realizadas em 2018 e 2019 duas ações extensionistas: um curso e um evento na área da deficiência visual e surdocegueira, envolvendo a parceria com o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual Profa. Iapissara Aguiar – CAP, o Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do RN e o Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, visando à confluência de pesquisadores e profissionais que atuam na área, assim como de professores (as) das duas redes de ensino: estadual e municipal.

Em 2018, realizamos o Curso: “Tenho alunos com deficiência visual. E agora, o que fazer?” no período compreendido entre 17/04 e 22 de maio/2018, às terças e sextas-feiras, no Centro de Educação/UFRN, com carga horária de 40h. A parceria com as duas instituições mencionadas contemplou: a cessão de professores ministrantes, instrumentos e recursos didáticos específicos, tais como: reglete, sorobã, pranchas de desenho, bengalas entre outros, que subsidiaram cada módulo de 4h trabalhado, a saber: Módulo 1 - Fundamentos da inclusão escolar de alunos com deficiência visual; Módulo 2 - Avaliação Funcional da Visão; Módulo 3 -

Estimulação Essencial Visual; Módulo 4 - Audiodescrição em sala de aula; Módulo 5 - Práticas Educativas para uma vida Autônoma e Orientação e Mobilidade; Módulo 6 - Introdução ao Sistema de Escrita Braille; Módulo 7 - Introdução ao uso do Sorobã - As 4 operações; Módulo 8 - Arte e Educação; Módulo 9 - Avaliação no processo de inclusão; Módulo 10 - Avaliação e socialização de saberes.

Figura 1: Módulo 6 - Introdução ao Sistema de Escrita Braille



Fonte: Arquivo do Curso, UFRN, 2018.

[Descrição da figura]: Foto colorida onde se vê, em primeiríssimo plano, uma jovem sentada em uma carteira de braço, escrevendo com reglete e punção. [Fim da descrição]

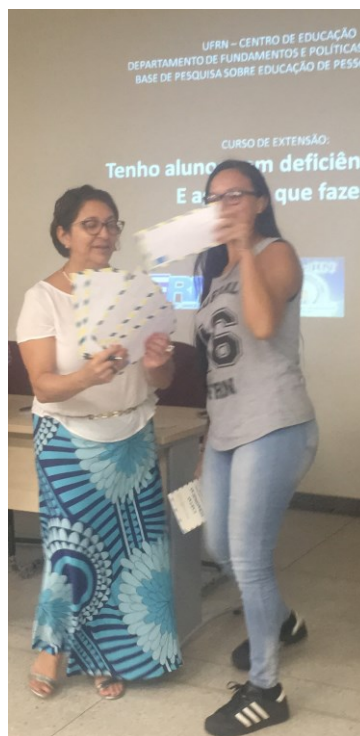
Foram ofertadas 100 vagas, preenchidas em sua totalidade com Estudantes ativos da UFRN (graduandos de: Pedagogia, Ciências Biológicas, Artes Visuais, Dança, Letras Língua Portuguesa, Letras Libras/Língua Portuguesa; mestrands em Educação – PPGEd);

Estudantes Egressos da UFRN (Pedagogia, Música, Artes, Letras/Língua Portuguesa, História, Matemática e Geografia); Professores da Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental; Gestores; coordenadores Pedagógicos; Professoras de sala de Recursos Multifuncionais das duas redes de ensino: municipal e estadual.

Podemos afirmar, com base nos dados do Relatório do Curso, que os objetivos: Elevar o nível de conhecimento na área da deficiência visual para o aprimoramento das práticas de ensino dos profissionais da educação básica, em exercício nas salas de aula comum e em Salas de Recurso Multifuncional; Dialogar sobre processos de ensino, aprendizagem e inclusão social de pessoas com deficiência visual; Difundir conhecimentos no campo da Educação Especial para redimensionar concepções em torno da deficiência visual, foram alcançados em sua totalidade.

Desse curso foram gerados DVDs com material do curso e entregue aos Cursistas e ministrantes, oito (08) 'Cartas Pedagógicas' utilizadas como instrumento para a sistematização das aprendizagens no "Módulo 9 - Avaliação no processo de inclusão", que se encontram nesta obra, para que possa servir de subsídio a futuras formações de professores.

Figura 2 - Módulo 9 - Avaliação no processo de inclusão.



Fonte: Arquivo do Curso. UFRN/Natal, 2018.

[Descrição da figura]: Foto colorida onde se vê duas mulheres numa sala de aula, em pé ao lado uma da outra. A da esquerda com envelopes de cartas entre as mãos e, a da direita, segurando um dos envelopes à altura do seu rosto. Ao fundo, na parede se lê a projeção: Curso de Extensão: Tenho alunos com deficiência visual: E agora, o que fazer? [Fim da descrição]

Quanto à metodologia aplicada, de acordo com as informações do relatório, atendeu às expectativas de cursistas e de seus ministrantes pelo envolvimento dos primeiros nas atividades práticas, compartilhamento de experiências e discussões sobre a teoria aplicada. O que se pode confirmar nos depoimentos de três cursistas:

A metodologia utilizada no curso, aliando conhecimentos teóricos e atividades práticas, esclareceu muitas dúvidas e permitiu que eu pudesse me apropriar de muitas informações que já estão contribuindo para minha prática pedagógica e pesquisa acadêmica no mestrado. Parabéns a tod@s os envolvidos. Foi realmente muito

proveitoso. Certamente voltarei ao meu caderno de registros, ainda várias vezes. Muito obrigada! (EVA LÍDIA MANIÇOBA DE LIMA – CURSISTA EGRESSA DA UFRN E PROFESSORA DO IFRN NATAL/RN - TURMA 1, 2018.1)

Acredito que este curso contribuiu muito para a minha prática profissional, não só em razão das explanações realizadas pelos professores formadores, mas também devido ao compartilhamento de experiência dos colegas, proporcionado pela constante interatividade das aulas. (CURSISTA DA TURMA 2, 2018.1)

O curso nos permitiu pensar e, ao mesmo tempo, olhar a nossa prática pedagógica, bem como nos deu novos rumos de pesquisa e produções acadêmicas/educacional. (FRANCISCO DAS CHAGAS N. FERREIRA – PROFESSOR DA REDE PÚBLICA DE ENSINO – TURMA 2, 2018.1)

Possibilitar a professores e estudantes, em geral, momentos formativos que os façam querer retornar aos seus registros, que os instigue a desenvolver a capacidade investigativa, propositiva e dialógica na ação docente, nos faz advogar que a formação continuada voltada para conhecimentos específicos, não deve ser direcionada apenas ao professor que atua no Atendimento Educacional Especializado - AEE, uma vez que suas ações no contexto da Sala de Recursos Multifuncionais - SRM deve ocorrer em articulação com o professor de sala de aula comum e demais agentes da comunidade escolar, com vistas à efetiva inclusão escolar.

Outra ação formativa extensionista ocorreu em 2019, em formato de evento e dentro do Programa de Formação Continuada do Centro de Educação/UFRN: “I Seminário de estudos no campo da Sensorialidade: Educação e Direitos Humanos de Pessoas com cegueira, baixa visão, surdas, ensurdecidas e surdocegas” (FIGURA 3), realizado com carga horária de 24h, em nível nacional, no período de 14 a 16 de agosto de 2019, no Auditório da Reitoria da UFRN e salas de aula do Centro de Educação, em parceria para sua organização, com o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual Profa. Iapissara Aguiar (CAP/RN), o Centro Estadual de Capacitação de

Educadores e Atendimento às pessoas com Surdez (CAS- Natal/RN) e do Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN, bem como de instâncias da UFRN.

Figura 3 – Logomarca do I SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE ESTUDOS NO CAMPO DA SENSORIALIDADE



Fonte: Arquivo do Evento. Natal, 2019.

[Descrição da figura] Desenho em fundo branco de três círculos próximos um ao outro, na cor laranja e dispostos na horizontal, simbolizando carinhas. Os dois últimos fazem interseção. O círculo do meio representa o professor e o primeiro e o último estudantes com deficiências sensoriais. O primeiro, da esquerda para direita, tem olhos e ouvido direito preenchidos e está ligado ao do meio pelo ouvido vazado. O último tem o olho direito preenchido sobreposto ao do meio e o olho e ouvido esquerdo vazados. Abaixo se lê, em letras nas cores laranja e azul: I SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE ESTUDOS NO CAMPO DA SENSORIALIDADE: educação e direitos humanos de pessoas com cegueira, baixa visão, surdas, ensurdecidas e surdocegas. [Fim da descrição]

O Seminário foi gratuito e aberto à professores da rede pública e privada, psicólogos, estudantes de Pedagogia e demais licenciaturas, pais, psicopedagogos entre outros profissionais que desejassem participar, com o objetivo de discutir sobre a educação escolar como um direito humano, também, de pessoas com deficiência sensorial em instituições de ensino no estado do RN e, de forma mais ampla, debater questões relativas ao fazer pedagógico na perspectiva da educação inclusiva e dos direitos humanos, com vistas à ampliação de políticas

afirmativas que não só assegurem os direitos constitucionais das pessoas com deficiência sensorial, mas que garantam a execução de ações que promovam o reconhecimento de sua capacidade em contribuir significativa e qualitativamente em diversas áreas da sociedade.

De 439 inscritos, obtivemos a participação de **273** pessoas. Dentre essas, pessoas em condição de cegueira, surdez, baixa visão e surdocegueira. Muitos inscritos não puderam participar do evento em decorrência da falta de recursos em suas instituições (IFs e Universidades). Foram inscritos 91 trabalhos nas modalidades: Comunicação Oral, Relato de Experiência e Pôster, contudo apenas **54** foram apresentados.

Contamos com **27** professores e pesquisadores como coordenadores de mesa e palestrantes (em mesas redondas e palestras). Todas as atividades foram pensadas e organizadas por uma Comissão formada pela coordenação do evento, com representantes de instituições parceiras: Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual Profa. Iapissara Aguiar (CAP/RN), Centro Estadual de Capacitação e de atendimento às pessoas com surdez (CAS - Natal/RN) e Secretaria Municipal de Educação, além de estudantes de graduação (2) e do Mestrado em Educação (03) do PPGEd/UFRN.

Todas as atividades previstas foram desenvolvidas satisfatoriamente, com disposição de material e recursos acessíveis como programação em Braille, ampliada e *on line*, audiodescrição, intérpretes e tradutores de Libras. Os trabalhos apresentados foram publicados nos Anais do evento e receberam a recomendação para publicação em uma revista da área da educação.

Também no campo da deficiência visual, outros cursos têm sido realizados em formato de extensão ao longo dos anos, desta feita associado ao campo das Artes, como é o caso do curso “Teatro e não vidência – A perspectiva multissensorial da cena”, iniciado em 2019, sob a coordenação do prof. Dr. Jefferson Fernandes Alves, também membro da Linha de pesquisa mencionada.

Esse curso que envolve professores das redes de ensino, estudantes dos cursos de Teatro e de Pedagogia, produtores culturais e artistas que se interessam pela interface teatro e deficiência visual, tem como objetivo a constituição de experiências cênicas multissensoriais, considerando as dimensões de criação e fruição, tendo como referência processos artísticos e pedagógicos que interfiram na formação estética e educacional, sobretudo dos sujeitos partícipes.

Para tanto, discute-se a relação entre arte e deficiência, a partir da reflexão sobre a cegueira e sobre a multissensorialidade, de forma a ultrapassar a primazia da visão e provocar um olhar tiresiano³⁹ que possa olhar o mundo de outra maneira e, assim, contribuir de forma mais expressiva para com os processos de inclusão de pessoas com a cegueira da visão.

Percebemos, como formadora de professores, no exercício da formação continuada, que esta se constitui em um canal de retroalimentação para a renovação e redefinição de práticas pedagógicas atinentes ao contexto social presente, e da busca por novos saberes e fazeres. Assim que temos muitas razões para investir nosso tempo para torná-la um processo contínuo, sistemático, quer seja de forma individual ou em espaços formativos compartilhados, promovidos pelas instâncias educativas.

No campo dos estudos específicos relativos aos elementos que devem conter o ensino para atender às especificidades de aprendizagem de estudantes com deficiência visual e surdocegueira, tema central dessa obra, podemos afirmar que a formação continuada pode levar a:

- *Desmistificar ideias capacitistas* que tem levado, por vezes, ao descrédito das potencialidades que estudantes com deficiência visual e surdocegueira tem para desenvolverem-se e participarem

³⁹ “Olhar Tiresiano” – na perspectiva da constituição de um olhar tridimensional.

ativamente das proposições didáticas planejadas e aplicadas em sala de aula e/ou outros espaços formativos;

- *Entender os processos de aquisição do conhecimento por estudantes com cegueira, baixa visão e com surdocegueira, a fim de que se possa incluir no planejamento das aulas os elementos necessários para uma melhor apreensão dos conteúdos previstos;*
- *Perceber a cegueira como mais uma condição do ser humano estar no mundo, e considerar o estudante que esteja dentro dessa categoria visual como um sujeito, visto em sua totalidade, na sua estrutura de relações com as coisas do mundo. E assim compreendê-la sob a perspectiva de Borges (2011, p.p.p. 205; 212; 214):*

A cegueira não foi, para mim, uma infelicidade total, não devemos vê-la de maneira patética. Devemos vê-la como um modo de vida: ela é um dos estilos de vida dos homens. [...] um modo de vida não inteiramente infeliz. A cegueira [...] não é uma completa desventura. Deve ser mais um instrumento entre inúmeros, tão estranhos, que o destino ou o acaso nos oferecem.

Outras razões para que insistamos na formação continuada em temas específicos da área da deficiência visual e surdocegueira (essa ainda mais carente de formação), é porque poderá possibilitar:

- a percepção de que a cegueira, a baixa visão e a surdocegueira, em si, não é o fator mais limitante na vida de uma pessoa, e, sim, as barreiras estruturais, políticas, econômicas, físicas, emocionais e atitudinais que ferem a dignidade humana.
- a identificação de adequações razoáveis e da aplicação de materiais/instrumentos específicos no processo de ensino e aprendizagem.
- apontar possibilidades para existência de si e do outro e reconhecer a formação como um processo contínuo tanto para quem aprende, quanto para quem ensina.

- provocar a discussão e o questionamento das intencionalidades do ensino nas diferentes áreas do saber.
- o reconhecimento de que estratégias de ensino comuns podem e devem ser aplicadas, também, àqueles com cegueira, baixa visão e surdocegueira com aplicação de adequações razoáveis, quando necessário.
- o conhecimento e sobre como bem utilizar em sala de aula recursos, materiais, tecnologias assistivas e tecnologias de informação e comunicação acessíveis.
- a inovação da prática pedagógica.

E, portanto, compreender que os princípios da Pedagogia são os mesmos para ensinar a todos os alunos. As mudanças estão nas atitudes, nas estratégias, nos recursos e instrumentos que usamos para favorecer o ensino e mediar os percursos para a aprendizagem seguidos pelos próprios estudantes com deficiência visual e surdocegueira, sobre os quais também se deve conhecer. Nas palavras de Vigotsky:

El niño ciego o sordo puede lograr en el desarrollo lo mismo que el normal, pero los niños con defecto lo logran de distinto modo, por un camino distinto, con otros medios, y para el pedagogo es importante conocer la peculiaridad del camino por el cual debe conducir al niño. (VIGOTSKY, 1989, p. 17)

Logo, conhecimentos gerais e específicos sobre o ensinar são, na mesma medida, importantes e se complementam. O mais importante é que professores e professoras se permitam conhecer o(a) estudante com cegueira, com baixa visão ou surdocegueira, ou seja, conhecer e analisar as vias alternativas que ele (a) dispõe para construir o seu desenvolvimento, como aprende, o que sabe, o que espera e, não apenas a etiologia e patologia da sua condição visual.

Outro fator importante é a presença da afetividade para que esse estudante se sinta confiante, e do desenvolvimento da linguagem como elemento fundamental para a aquisição consistente dos conteúdos

escolares, assim como para a ampliação da dimensão do conceito de mundo.

Razões que tornam ainda mais urgente a formação nesses tempos de Pandemia do COVID-19, que tem trazido a todos nós tantas incertezas, perdas, danos e provocado mudanças significativas em nossa forma de se relacionar, de interagir, de estar com nossos pares e seguirmos com os vínculos e o trabalho da docência por meio do uso mais constante e eficiente da tecnologia, via ensino remoto.

Aliás, ensinar remotamente tem exigido a obtenção de novas aprendizagens quanto ao uso das tecnologias nas práticas de ensino para a promoção das aprendizagens, também, de crianças público-alvo da educação especial, em particular, daquelas com cegueira, baixa visão e surdocegueira. O que também nos remete à reflexão sobre a formação inicial e continuada do Pedagogo. Mudanças essas que têm implicado na vivência dos valores da colaboração, da solidariedade, da interdependência e da complementaridade, revisão de atitude e de atuação pedagógica junto a estudantes com deficiência em todos os níveis de ensino.

Como está ocorrendo essa nova modalidade de ensino para as crianças, jovens e adultos e a formação continuada dos professores da rede estadual e municipal de ensino nos municípios do Rio Grande do Norte é algo que, certamente, pesquisadores já estão investigando e escrevendo a respeito.

2.1 SUBSÍDIOS À FORMAÇÃO CONTINUADA - DEFICIÊNCIA VISUAL E SURDOCEGUEIRA

Neste item, sugerimos algumas referências bibliográficas, sites, vídeos, filmes, documentários e as Cartas Pedagógicas referidas anteriormente, que poderão servir de subsídios à formação de professores e para a fundamentação em pesquisas nas áreas da deficiência visual e surdocegueira.

Temos clareza de que o material sugerido pode possibilitar a compreensão de aspectos contidos nas ações didático-pedagógicas que contribuem para tornar os espaços escolares excludentes e homogeneizantes, e fazer perceber os porquês da importância de torná-las atentas à escuta das diferenças inerentes ao ser humano.

Poderão trazer, também, elementos que possibilitarão, por exemplo, a compreensão e a valorização dos sentidos remanescentes como canais importantes de recepção de informações e conhecimento para a aprendizagem, uma vez que

Desde el punto de vista psicofísico los umbrales de percepción táctil, auditiva y olfativa son semejantes para los ciegos y los videntes, lo que significa que La sensibilidad pasiva de estos sistemas sensoriales no aumenta para compensar la ausencia de visión. (FERNANDÉZ REY, 1998, p.105)⁴⁰

Portanto, no ensino em salas de aula com estudantes com cegueira, baixa visão e surdocegueira, se deve prover estratégias e recursos que privilegiam a *multissensorialidade*, de forma a fazer com ampliem e aprimorem a percepção dos sentidos não comprometidos pela ausência ou parcialidade da visão e/ou audição.

O material sugerido ainda poderá provocar a reflexão individual e coletiva, em momentos formativos, sobre “[...] como habitamos as instituições no presente, entre a ideia de homogêneo e a ideia do diferente?” (SKLIAR, 2019, p.29), de forma a não se proceder com a naturalização do fracasso escolar das muitas crianças e jovens com cegueira, baixa visão e surdocegueira que chegam às escolas, atribuindo-o exclusivamente à sua condição visual.

Acreditamos, ainda, que contribuirão para que professoras e professores se fortaleçam com os conhecimentos obtidos e não tenham medo da luz que brilha dentro de si mesmos e de cada um (a) de seus

⁴⁰ Tradução livre: Do ponto de vista psicofísico, os limiares de percepção tátil, auditiva e olfativa são semelhantes para cegos e videntes, o que significa que a sensibilidade passiva desses sistemas sensoriais não aumenta para compensar a ausência de visão.

estudantes com deficiência visual e surdocegueira, pois como disse Nelson Rolihlahla Mandela, em um trecho de seu discurso de posse na presidência da República da África do Sul, em 1994 (LEITE, 2013)

Nosso medo mais profundo não é o de sermos inadequados.
Nosso medo mais profundo é que somos poderosos além de qualquer medida.
É a nossa luz, não as nossas trevas
O que mais nos apavora.
Nós nos perguntamos: Quem sou eu para ser Brilhante, Maravilhoso, Talentoso e Fabuloso?
Na realidade, Quem é você para não ser?
Você é filho do Universo.
Você se fazer de pequeno não ajuda o mundo.
Não há iluminação em se encolher,
Para que os outros não se sintam inseguros
Quando estão perto de você.
Nascemos para manifestar a glória do Universo
Que está dentro de nós.
E conforme deixamos nossa própria luz brilhar,
Inconscientemente
Damos às outras pessoas, permissão para fazer o mesmo.
E conforme nos libertamos
Do nosso medo,
Nossa presença, automaticamente,
Liberta os outros.

Apresentamos, na sequência, sugestões do material formativo na área da deficiência visual e da surdocegueira.

LIVROS

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes. (Org.) Deficiência **visual: perspectivas na contemporaneidade**. São Paulo: Vetor, 2009.

BRUNS, Maria Alves de Toledo. **Sexualidade de cegos**. Campinas, SP: Editora Átomo, 2008.

CAMBRUZZI, Rita de Cássia Silveira. COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Surdocegueira: níveis e formas de comunicação**. São Carlos/SP: EDUFSCAr, 2016.

CAMBRUZZI, Rita de Cássia Silveira. COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Surdocegueira por Síndrome de Usher: recursos pedagógicos acessíveis**. São Carlos/SP: EDUFSCAr, 2016.

COSTA, Maria da Piedade Resende da. RANGNI, Rosemeire de Araújo. (Organizadoras) **Surdocegueira: estudos e reflexões**. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2015.

MASINI, Elcie F. Salzano. **O perceber de quem está na escola sem dispor da visão**. São Paulo: Cortez, 2013

SALTON, Bruna Poletto. DALL AGNOL, Anderson. TURCATTI, Alissa. **Manual de Acessibilidade em Documentos Digitais**. Bento Gonçalves, RS : Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/livro-manual-de-acessibilidade-em-documentos-digitais/>. Acesso em: 25/02/2020.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Cartas Pedagógicas: processos de ensinar a quem enxerga sem o sentido da visão**. São Paulo: Paulinas, 2017.

SITES

- <http://www.deficienciavisual.pt/indice-textos.htm> - Neste site encontramos temas como: cegueira e literatura, cinema e cegueira, arte e cegueira, legislação e variados textos didáticos.
- <https://www.escolasnarede.seec.m.gov.br/pagina/sobre-nos> - **Plataforma Escolas na Rede – PER:** Plataforma digital que disponibiliza objetos digitais de aprendizagem (ODA) em diferentes formatos como áudios, vídeos, infográficos, textos dentre outros. E oferece demais recursos educacionais para sistematizar o uso de

tecnologias digitais de informação e de comunicação (TDICs) na prática pedagógica. É de acesso público e gratuito.

VÍDEOS

- **Inclusão – Deficiência Visual/Texto Alternativo** – Produzido por Juliana Pinheiro Magro. Apresenta informações valiosas sobre a elaboração de textos acessíveis, com o uso de tecnologias digitais, para leitura por alunos cegos e com baixa visão. Disponível em: <<https://youtu.be/Ct6wpYrilRQ>> Acesso em: 12/10/2020, às 14h.
- **As cores das flores** – Título original: Los colores de las flores (2010). Uma criança cega precisa escrever uma redação sobre as cores das flores. O vídeo mostra o desafio do menino para conseguir cumprir a tarefa. A tradução para o português foi feita para o blog "Assim como Você", de Jairo Marques –Disponível em: <<https://youtu.be/s6NNOeiQpPM>> Acesso em: 12/10/2020, às 15h.

FILMES

- **Luzes da Cidade (1931)** clássico do cinema mudo estrelado por Charlie Chaplin. O famoso personagem pobretão Carlitos se apaixona por uma jovem florista cega (Virginia Cherrill), a quem tenta ajudar a pagar o aluguel atrasado e a restaurar a visão. Só que ela o confunde com um milionário. Para não desapontá-la, ele finge ser rico. Disponível em: https://youtu.be/TkF1we_DeCQ Acesso em: 19/10/2020, às 21h.
- **Hoje eu quero voltar sozinho** – Curta-metragem e filme brasileiro (2010) que traz à discussão, com delicadeza e sensibilidade, questões como ser uma pessoa cega, a relação escolar e familiar e a homossexualidade. O filme completo está Disponível em: <<https://youtu.be/xCUtk1JOK70>> Acesso em: 19/10/2020, às 21:05.

O Curta-metragem em: <https://youtu.be/1Wav5KjBHbl>> Acesso em: 19/10/2020, às 21:40.

- **Perfume de mulher** - Nesse filme, o ator Al Pacino interpreta um militar cego e de gênio forte, que pretende realizar um antigo sonho antes de morrer. Para tanto, contrata um jovem estudante para ajudá-lo a passar um fim de semana em Nova Iorque. Entre as possibilidades de discussão sobre a deficiência visual, que o filme pode suscitar, estão: a questão das implicações da cegueira adquirida e das possibilidades que ela pode trazer, quando há aceitação por parte de quem tornou cego. O que faz toda a diferença, também, para o processo de escolarização.

- **A Cor do Paraíso** - O filme conta a história de um garoto cego que vive em um colégio interno. Seu pai tem vergonha de sua deficiência e tenta mantê-lo escondido durante as férias, quando o menino tem que voltar pra casa, mas aprenderá uma importante lição de vida com o filho.

Para ajudar na discussão do filme, com vistas a desmistificar (pré)conceitos arraigados, tão inverídicos quanto prejudiciais, para os diretamente envolvidos quanto para a sociedade em geral, sugerimos a leitura do livro: BUSCAGLIA, Leo. **Os deficientes e seus pais**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1993.

- **A primeira vista** - Depois de passar a maior parte de sua vida cego, um homem tem a possibilidade de voltar a enxergar através de um novo procedimento experimental. Com o sucesso da cirurgia, ele terá que reaprender a lidar com o mundo enxergando novamente e contará com a ajuda de sua namorada para isso.

É interessante associar esse filme, para fins didáticos, em turmas de graduação ou pós-graduação, à leitura do caso contado por Oliver Sacks: “Ver e não ver”, no livro SACKS, Oliver. **Um antropólogo em Marte**

– **sete histórias paradoxais**. Trad. Bernardo Carvalho. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

- **O Milagre de Anne Sullivan** - Filme baseado na história real da professora Anne Sullivan (1886-1936), que a partir do ano de 1887, usa de seus conhecimentos e sensibilidade para entregar a Hellen Keller (1880-1986) as chaves para compreensão do mundo que a cercava e além dele, da história, da geografia, das ciências, das artes. Disponível em: <<https://youtu.be/z3mCkkgD6qg>> Acesso em: 12/10/2020, às 15h.

Esta história também pode ser vista em animação. Ótimo para introduzir o tema sobre deficiência visual e surdocegueira em turmas dos Anos Iniciais. Verificar: *Clássicos de heróis animados: Helen Keller* – Disponível em: <<https://youtu.be/2ALYURnQKCM>> Acesso em: 12/10/2020, às 15:20.

- **Dranack** - Uma menina e seu irmão cego partem em uma jornada em busca de um ator famoso para tentar conseguir uma cirurgia e fazer o garotinho voltar a enxergar. Com o garoto cego podemos absorver formas de lidar com a cegueira e com quem a tem. Fonte: Netflix.
- **Vermelho como o céu** – (96 min) o filme se passa nos anos de 1970, e mostra a saga de um garoto cego, de nome Mirco, apaixonado por cinema, que luta contra tudo e todos para alcançar seus sonhos e sua liberdade. É baseado na história real de Mirco Mencacci, um renomado editor de som da indústria cinematográfica italiana. Um filme para discutir sobre o conceito de cegueira, elementos didáticos, relação professor/aluno/instituição de ensino, a função da instituição especializada, o papel da escola, abordagens de ensino, entre outros temas. Disponível em: <http://www.youtube.com/> Acesso em: 12/10/2020, às 20h

DOCUMENTÁRIOS

- **Dorina: olhar para o mundo** - documentário sobre a vida de Dorina de Gouvêa Nowill. Ela perdeu a visão aos 17 anos e, desde então, dedicou sua vida à luta pelos direitos de inclusão das pessoas com deficiência visual no Brasil e no mundo.
- **Além da Luz** – Um documentário que nos leva ao encontro com sete cegos brasileiros, que relatam com otimismo a percepção que têm da vida, expondo as suas dificuldades, alegrias, sonhos e emoções e nos mostrando que o caminho para uma vida melhor é através da educação e da informação.

O produtor Ivys Goulart nos traz, , também, a história de Louis Braille, que inventou um sistema de escrita simples e útil, que abriu as portas do conhecimento a todos aqueles que não veem, conhecido mundialmente como Sistema de Leitura e escrita Braille. Trailer disponível em: <https://youtu.be/jHJDpoyxU48>. Acesso em: 12/10/2020, às 15h.

- **Biblioteca dos cegos** - Documentário (11min) pertencente à série "Isto é Lisboa" - encomendado pela Câmara Municipal de Lisboa - sobre a Biblioteca Pública para Cegos (pioneira em Portugal), situada no Jardim Guerra Junqueiro (ou Jardim da Estrela). A "Biblioteca dos Cegos" foi criada em 14 de Junho de 1963, mercê da oferta de cerca de quatro dezenas de publicações em Braille, feita pela Embaixada do Brasil em Portugal. Depois de ter passado pela Biblioteca de Belém, veio mais tarde a se instalar no palácio Valada-Azambuja em Outubro de 1973. O equipamento toma o nome de Biblioteca Municipal Camões em 6 de Outubro de 1981, data em que foi inaugurada para servir simultaneamente pessoas cegas e normovisuais, numa perspectiva de integração cultural. Disponível em: <http://www.deficienciavisual.pt/filmes-CegueiraVistaPeloCinema.htm>. Acesso em: 12/10/2020, às 15h.

- **A visão dos cegos – (2017)** - A Visão dos Cegos é um documentário gravado nas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo, Ibiuna, Olinda, Recife e Porto Alegre com entrevistas de pessoas cegas que relatam as dificuldades, superações e desafios de ser deficiente visual no Brasil. Uma produção: Vilão Filmes, Corisco Audiovisual e Mundo em Foco Apoio: Instituto Criar, LF Studio, Ascende, IMO, 55 Rio Hotel, Hotel Regente e Hotel 5 Sóis Trilha Sonora: Banda Capela - Gigante e Tribo de Jah - A Infinita e Eterna Canção - < Disponível em: <<https://youtu.be/4dEDG6Tshv0> > Acesso em: 12/10/2020, às 16h.
- **Sentidos à flor da pele – (80 min)** acompanha a rotina de vida de pessoas com deficiência visual que atuam de modo nada convencional no mercado de trabalho. Vivemos em um mundo cada vez mais dominado por imagens. O tema principal do filme são as capacidades, habilidades, inúmeras possibilidades de inclusão, também estímulos, compreensão e a luta contra todo tipo de preconceito. Disponível em: <https://youtu.be/MmuAfl3hwZg>) Acesso em: 12/10/2020, às 15:15.
- **Jogo Cego –** Versão reduzida de 53 min com audiodescrição - é um documentário sobre esportes paralímpicos para pessoas com deficiência visual. No primeiro plano, estão 04 atletas paralímpicos que compartilham em comum o desejo da vitória. Na rotina, entre treinamentos e competições, o apoio dos treinadores e da família é fundamental. Como pano de fundo, o esporte amador para pessoas com deficiência e a importância da atividade física desde a infância, além da relação entre a prática da cidadania e pessoas com deficiência visual. Disponível em: <<https://youtu.be/Co-M5e-ohF8>> Acesso em: 12/10/2020, às 15h.
- **Noite sem fim – (com audiodescrição)** Músicos cegos e professor de musicografia braille vidente da CEP - Escola de Música de

Brasília/DF falam de sua relação e estratégias de aprendizagens da música e da vida cotidiana – Disponível em: <https://youtu.be/eah9yllu9tw> Acesso em: 12/10/2020, às 14h.

- **DEFICIENTES FÍSICOS: a inclusão está funcionando? - Cidade Ocupada** (com Fred Melo Paiva) - Traz à discussão a questão da acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência física e visual, a partir de entrevista com uma advogada cega, um advogado com nanismo, um atleta paraolímpico e outros profissionais sem deficiência física que mostram seu ponto de vista sobre a questão. Disponível em: <https://youtu.be/-SKZw9RCKJI> Acesso em: 19/10/2020, às 22h.
- **Janela da Alma** – Documentário produzido em 2001, sob a direção de João Jardim e Walter Carvalho. Dezenove pessoas com diferentes graus de deficiência visual, da miopia discreta à cegueira total, falam como se vêem, como vêem os outros e como percebem o mundo.
O escritor e prêmio Nobel José Saramago, o músico Hermeto Paschoal, o cineasta Wim Wenders, o fotógrafo cego franco-esloveno Evgen Bavcar, o neurologista Oliver Sacks, a atriz Marieta Severo, o vereador cego Arnaldo Godoy, entre outros, fazem revelações pessoais e inesperadas sobre vários aspectos relativos à visão. Disponível em: <https://youtu.be/4F87sHz6y4s> Acesso em: 19/10/2020, às 22h.

CARTAS PEDAGÓGICAS

As nove **Cartas Pedagógicas** aqui apresentadas, como já situamos em capítulo anterior, foram elaboradas e utilizadas como instrumento para a sistematização das aprendizagens ocorridas durante o Curso de Extensão: “Tenho alunos com deficiência visual. E, agora, o que fazer?” realizado em maio de 2018, no Centro de Educação da Universidade

Federal do Rio Grande do Norte, em parceria com o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual Profa. Iapissara Aguiar – CAP.

Esse curso contou com a participação de estudantes ativos e egressos da UFRN e professores (as) da Ed. Infantil, Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais, Gestores, Coordenadores Pedagógicos e Professoras de Sala de Recursos Multifuncionais da rede pública de ensino municipal e estadual.

Cada Carta está em consonância com as temáticas correspondentes à matriz curricular do Curso. Salvo duas cartas que foram extraídas e adaptadas do artigo: “Modos de intervir com jovens deficientes visuais: dois estudos de caso” de Márcia Morais (2007), as demais tratam de situações hipotéticas e os nomes das pessoas são fictícios.

A metodologia empregada no processo avaliativo recorreu a estratégia da divisão da turma em grupos. Cada grupo, foi sorteado com uma Carta, devidamente envelopada. A forma de resposta ao conteúdo das cartas ficava a critério dos componentes de cada grupo, que deveriam usar da criatividade e da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos (FIGURA 4). Também foram disponibilizados materiais acessíveis utilizados durante as aulas para que pudessem fazer uso.

Figura 4 - Sistematização das aprendizagens



Fonte: Arquivo do Curso. UFRN/Natal,2018.

[Descrição da figura]: Foto colorida onde se vê três mulheres numa sala de aula, sentadas uma ao lado da outra. A do meio, com uma venda nos olhos, faz um desenho em uma folha ofício sob uma prancha envolta em tela fina. As duas da extremidades, também desenhavam, porém sem esse apoio. Uma usa óculos e a outra, não. [Fim da descrição]

Vejamos o teor das Cartas Pedagógicas:

Carta 1

Parnamirim, 11 de maio de 2018.

Caros colegas, bom dia!

Escrevo a vocês para compartilhar uma história minha e para pedir ajuda. Eu tenho pensado em desistir da minha profissão por causa de uma experiência que tive no semestre passado com um aluno de 11 anos, que era quase cego. Coitadinho! A culpa, o desânimo e aquele sentimento de que eu só faria algo de errado me consome sempre que lembro dele. Ele parecia ser inteligente! Às vezes descrevia situações cotidianas com detalhes, que não sei como ele era capaz de fazer! Só podia ser uma criança iluminada! Em outros momentos, por

algum motivo, me parecia que apenas repetia o que eu dizia. Creio que não entendia nada do que eu ensinava na sala de aula, mesmo que eu explicasse e chamasse sua atenção! Passei até a duvidar da minha formação: será que realmente mereço o diploma que tenho?

Terminei o curso de Pedagogia recentemente e lembro que na disciplina de Educação Especial, que cursei na Universidade, a professora deu uma aula mostrando que pessoas com essa deficiência tinham capacidade de aprender. Mas não me recordo de muita coisa...

Eu ainda penso: será que aquele aluno tinha alguma outra dificuldade, tinha problemas em casa que estava atrapalhando na escola, tinha preguiça de estudar ou era um distúrbio de aprendizagem além da quase cegueira? Sinto não ter me aproximado mais dele!! Confesso que tive medo e que todos os dias, no caminho até a escola eu pedia a Deus para que ele faltasse à aula!!

A minha formação não me deu suporte para diagnosticar ou entender aquela criança! E agora, mais uma vez estarei sendo posta à prova! Estou sem SAÍDA, principalmente agora que fiquei sabendo que no próximo ano um aluno cego, que está vindo de outra escola, será meu aluno.

Por favor, me ajudem com algumas orientações. Sinto-me desamparada e já desesperada! Como darei aula a esse aluno? Como um cego aprende? O que devo considerar em sua aprendizagem? Ensino os mesmos conteúdos? Quais materiais poderei usar? Onde procurar informações confiáveis? Ou será melhor desistir da profissão?

Conto com a ajuda de vocês!

Profa. Eunice

Carta 2

Natal, 17 de maio de 2018.

Caros, colegas!

Sou professora de Teatro da Escola Tatiana Belinky. Nesse semestre, encenaremos com a turma do terceiro ano do ensino fundamental a peça "A Loja da Alegria" que conta a história de uma loja de brinquedos, onde estes ganham vida sempre que o dono da loja se ausenta. Há vários personagens brinquedos: motociclista, corredor, lutador, bailarina entre outros. Até aqui tudo bem!

A questão é que, entre os alunos, há dois com baixa visão e uma aluna cega congênita, de 11 anos, que pela primeira vez participa de uma peça de

teatro, porém faz outras atividades artísticas como canto e piano. No entanto, nunca fez nenhum trabalho que envolvesse atividades de experimentação corporal.

Durante o primeiro ensaio da peça, na distribuição dos papéis, a aluna cega escolheu ser bailarina e, nas oficinas de expressão corporal surgiu o seguinte impasse na turma, que diz respeito a essa personagem: *os alunos com baixa visão e sem problemas visuais têm uma concepção do ser bailarina inteiramente desconhecida da aluna cega*. Esta aluna não consegue compreender o que os colegas e eu dizemos acerca da bailarina: “ela é leve, dança levantando as mãos, gira em torno do próprio corpo”. Embora entenda o sentido das palavras, a aluna não consegue entendê-las e encenar ter um corpo-bailarina. O impasse que tal dificuldade produziu atingiu a todos nós e fez aparecer um problema que não consigo resolver.

Sabendo eu que estão fazendo o Curso: Tenho alunos com deficiência visual. E agora, o que fazer?, oferecido pela UFRN, peço que me ajudem, uma vez que perdi o período da inscrição e por, principalmente, não querer que a aluna cega desista do papel que escolheu, nem sofra constrangimento durante a apresentação. Portanto, lhes pergunto: O que fazer para que a aluna compreenda o que é ter um corpo-bailarina? Como vocês ensinariam isto a ela?

Despeço-me feliz por saber que tenho colegas que estão implicados em tornar nossas escolas, inclusivas.

Profa. Joana

Extraído e adaptado do texto: MORAES, Marcia. **Modos de intervir com jovens deficientes visuais: dois estudos de caso**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE); Volume 11 Número 2 Julho/Dezembro 2007. p. 311-322

Carta 3

Natal, 4 de maio de 2018!

Prezados(as)!

Passando pelos corredores do bloco de aulas do Centro de Educação ouvi uma colega dizer que o curso sobre Deficiência visual está maravilhoso! Que inveja! Não deu certo para eu fazer, pois trabalho à tarde e estudo Pedagogia à noite!

Sou professora de Artes na “Escola Flor do Campo” e tenho um aluno cego de 14 anos. Confesso que ele tem ficado à parte das atividades propostas, principalmente quando trabalho com desenho e pintura. Nesses momentos tenho dado a ele massinha de modelar enquanto os demais adolescentes fazem a atividade.

Segundo a mãe do aluno contou, e registraram em relatório, ele ficou cego aos 6 anos de idade, em consequência da extração de um pseudotumor no cérebro: a agulha utilizada na punção atingiu-lhe o nervo ótico. Além de deixá-lo sem movimentos e sensibilidade tátil e térmica, por um ano, o erro médico resultou em cegueira irreversível. Sua mãe afirmou que foi muito difícil para a família, mas aos poucos foram percebendo que o filho ficou cego, mas não incapaz de continuar aprendendo e de ser uma pessoa na sua totalidade. A cegueira limita em alguns aspectos!

Minha cabeça deu um nó! Sei que existem cegos bem sucedidos, como o cantor Andrea Bocelli, mas na área da música! Mas, como ensinar um cego a desenhar, a pintar?? Tem sentido falar em cores pra ele? Por favor, me dêem algumas dicas!

Agradeço!

Profa. Graça

Carta 4

Ceará-Mirim, 11 de maio de 2018.

Caros(as), professores (as)!

Este semestre recebi uma aluna cega. A informação que tive é que nasceu assim. Ela tem 10 anos, é uma menina ativa e mostra muita curiosidade pelo que é ensinado. Como dou aula de artes, tenho trabalhado com livros de arte, imagens e obras de arte para releitura. Fiquei muito triste quando ouvi a aluna dizer que não gosta de minhas aulas, pois os livros e as obras que disponibilizo não têm nada para ela ver. O que faço? Como faço para que ela perceba a beleza que tem nos livros e nas obras trabalhadas? Há algum livro especial para pessoas cegas? Onde posso encontrar?

Já recorri ao Google e encontrei um site que fala sobre audiodescrição e da importância dela para que pessoas cegas possam ter acesso às imagens. Mas não sei como proceder para aplicar a audiodescrição em sala de aula.

Olhando os cursos oferecidos pela UFRN vi o curso, cuja matriz curricular traz essa temática. Mas, infelizmente as inscrições já estavam encerradas. Tomara que no próximo semestre seja oferecido novamente! Portanto, peço que me ajudem para que esse semestre não seja perdido para a aluna e ela passe a gostar de minhas aulas.

Agradeço e desejo que estejam aprendendo muito!

Abraço,

Profa. Ana Sérvula

Carta 5

Natal, 11 de maio de 2018.

Boa tarde, professores(as)!

Meu filho, de 4 anos, foi diagnosticado com *Coloboma de Íris*. Segundo o oftalmologista, umas crianças ficam com a visão comprometida, porém conseguem enxergar, embora com dificuldade. Meu filho está entre um grupo que teve a visão definitivamente prejudicada. Ou seja, ficou cego. Após toda a tristeza que acometeu a nossa família, procuramos por indicação de uma

vizinha o Instituto de Cegos da cidade e nosso filho está passando por um processo de estimulação essencial. Lá, nos aconselharam a matriculá-lo em uma escola comum, já que há uma política que orienta a matrícula de crianças como o meu filho nessas escolas. Também nos encheram de esperança quanto ao futuro dele, caso não o tratemos como um inválido.

Fomos a duas escolas que nos aconselharam a desistir de matriculá-lo, pois não sabiam como ensiná-lo. Recorremos a uma escola pública existente em nosso bairro e lá disseram que podemos matriculá-lo, mas não sabem muito bem como inseri-lo nas atividades e que precisam de toda a ajuda possível.

Portanto, peço que me orientem. Como inseri-lo nas atividades de contação de histórias, brincadeiras e atividades que envolvem a escrita, o desenho? Meu filho vai poder fazer essas coisas? Como ele aprenderá a escrita? São tantas as perguntas! Ajudem-me, não quero ter um filho deficiente, incapaz!

Agradeço!

Luziana

Carta 6

Natal, 17 de maio de 2018.

Olá, professores(as)!

Recebi um telefonema da diretora do CMEI Clarice Lispector, dizendo que estão com uma criança de 4 anos com baixa visão decorrente de Catarata Congênita bilateral, conforme laudo do oftalmologista. No relato da mãe da mesma, no ato da matrícula, isto significa, embora a diretora afirme que não compreende muito bem, que o cristalino de ambos os olhos da criança está opacificado, provocando o embaçamento da visão.

Disse, ainda, que a mãe da criança frisou que ela tem dificuldade para enxergar cores e ver os objetos, que esbarra nos móveis, se irrita com facilidade e chora muito. Pediu para terem paciência com a criança, pois é um menino inteligente e capaz de aprender.

As professoras estão apavoradas, pedindo uma estagiária, pois acreditam que não conseguirão trabalhar com a aluna, uma vez que não tiveram nenhuma orientação, nem formação. Entendem que a criança tem o direito de

estar na escola, mas estão com receio e angustiadas, pois não sabem como proceder para atender à solicitação da mãe da criança e fazer valer o direito da criança.

Portanto, pedem ajuda a vocês sobre como verificar quanto à criança consegue enxergar, como estimular a visão da criança nas atividades de sala de aula e quais recursos didáticos devem usar nas aulas.

Dia 22/05, a diretora irá trazer as professoras e a criança com a família até aqui na UFRN, para que vocês as orientem como proceder.

Profa. Guacira

Carta 7

Goianinha, 17 de maio de 2018.

Caros(as) colegas, professores (as)!

Tenho um aluno de 13 anos, com cegueira adquirida em acidente doméstico, quando tinha 5 anos de idade. Este garoto apresenta movimentos repetitivos de balançar as mãos e o corpo. Não usa bengala, anda sempre amparado pelos colegas, pela estagiária ou tateando as paredes da sala.

Ele não tem participado de nenhuma de minhas aulas no campinho da escola. Passa a maior parte do tempo em sala de aula ou sentado em um banco no pátio da escola ao lado de um acompanhante adulto.

Ouvi dizer que é muito importante pessoas com deficiência visual fazerem atividades de educação física e atividades voltadas para a orientação e a mobilidade, com vistas a se tornarem independentes e a participarem da vida social. É verdade? Como fazer isso?

Em nossa escola, não tem sala de recurso multifuncional, nem professora especializada, pois fica na zona rural. Eu gostaria muito de ajudar esse aluno a se sentir acolhido na escola e a participar das atividades que promovo na Educação Física, a andar pela escola livremente, mas não sei como fazer.

Falaram-me que vocês estão fazendo um curso na área da deficiência visual, que eu adoraria estar fazendo, mas não tive como participar. Creio que já aprenderam muitas coisas e, portanto, peço que me orientem sobre como

fazer com o meu aluno, de forma a garantir o direito que ele tem de estar em uma escola, participando, aprendendo, vivenciando com autonomia do que os demais alunos vivenciam: ir ao banheiro, circular nos espaços da escola, participar dos momentos de alimentação e higienização, fazer atividades físicas.

Certa em receber o apoio de todos vocês, agradeço feliz por saber que assim como eu, existem colegas implicados em tornar a escola possível, também, para esses alunos.

Profa. Jane

Extraído do texto: MORAES, Marcia. **Modos de intervir com jovens deficientes visuais:** dois estudos de caso. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE); Volume 11 Número 2 Julho/Dezembro 2007. P. 311-322.

Carta 8

Natal, 17 de maio de 2018.

Olá, colegas!

A escola Cora Coralina, onde trabalho, tem uma aluna de 15 anos com baixa visão, decorrente de *Retinose Pigmentar*. Segundo a mãe da aluna, o problema de visão da jovem é progressivo e não tem cura. Está muito angustiada com a situação e não sabe o que fazer para ajudar a filha.

A professora da sala de recursos multifuncionais disse que Clara tem a visão embaçada, sensibilidade às cores e ao contraste diminuída; sensibilidade à luz e dificuldades em realizar as atividades devido ao problema de visão que já comprometeu toda a região periférica de ambos os olhos.

A professora leu que nesses casos de perda progressiva da visão é importante inserir os alunos no aprendizado do uso das novas tecnologias e do sistema Braille. Porém, perdeu o período de inscrição em um Curso oferecido pela UFRN, recentemente. Enquanto não surge outro, pede orientações sobre como escrever em Braille e sobre os instrumentos necessários para aprender mesmo de forma autodidata.

Atenciosamente,

Profa. Luzia – Diretora

Carta 9

Natal, 12 de maio de 2018.

Prezados (as) colegas!

Desde que comecei a ensinar, me percebi preocupado em poder fazer com que meus alunos, sem exceção, consigam apreender o máximo possível dos conteúdos de Matemática que trabalho em sala de aula e fora dela. Também tenho buscado fazer o que posso por meus alunos com deficiência, mas sempre tenho a sensação que não estou fazendo do jeito certo.

Este ano, estou com um aluno que se chama Carlos. Ele tem 14 anos e tem diagnóstico de baixa visão, provocada por *Coloboma bilateral da retina* (nada mais há na pasta dele), o mesmo já estudava na turma desde 2015. Meus colegas, dizem que ele aprende sem muitas complicações, pois ouve bem. Por curiosidade pesquisei no Google sobre o que se tratava e vi, entre outras coisas, que não compreendi bem, que é uma má formação ocular que não tem cura. É um caso em que a retina está pouco desenvolvida ou possui pequenas falhas que afetam à visão, podendo criar manchas escuras na imagem enxergada.

Saber dessa descrição me fez entender a necessidade que Carlos apresenta em aproximar muito o livro do rosto, por exemplo, movendo a cabeça de um lado para o outro para poder ler alguma coisa (aliás, algo que ele sempre pede para não fazer), e andar com muita cautela, pois tende a esbarrar pelas carteiras. O que lhe rendeu o apelido, dado pelos colegas da turma anterior, de “Zé Lelé”.

Não quero fazer de conta que dou aula para esse aluno, também não quero ignorar a sua situação de sofrimento, pois bem sei o peso que tem um rótulo. Portanto, peço que me orientem sobre como devo proceder para que possa explorar todo o potencial que ele tem para a aprendizagem e, juntos, fazê-lo ser aceito no grupo com todo o respeito que um ser humano merece.

Devo tratá-lo como se nada enxergasse? Há algum material específico para facilitar a aprendizagem de cálculos? E para o trabalho da geometria e de medidas? Como usar em sala de aula?

Contando com o apoio de vocês, agradeço!

Profa. Silvina

Chegando ao fim da escrita dessa obra, fomos surpreendidas com o retorno ao passado com a publicação do 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”. Não poderíamos deixar de fazer algumas considerações, uma vez que também diz respeito ao tema dessa obra.

3. DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: EQUITATIVA, INCLUSIVA E COM APRENDIZADO AO LONGO DA VIDA

A publicação do 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”, em nosso parecer, constitui-se em uma reforma na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva (2008), que fere a dignidade humana, desconsiderando o movimento político dos grupos por ela atendidos, que vêm lutando historicamente para terem seus direitos de cidadania reconhecidos.

Um retrocesso às conquistas e lutas pelo direito humano à educação para TODOS, definida na legislação nacional e em documentos internacionais como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) dos quais o Brasil é signatário. Pois, nela, prevalece o ensino a pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação em classes, escolas e centros especializados e não mais oferecido “preferencialmente na rede regular de ensino” conforme posto no Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1988, cuja última reformulação deu-se em 2018.

As escolas de ensino regular passarão a ter como função ofertar o atendimento educacional especializado em classes especiais, onde alunos sujeitos da Educação Especial deverão receber os conteúdos curriculares, ou nas salas de recurso multifuncionais.

No referido documento, Capítulo II – Dos princípios e dos objetivos - há a “garantia de implementação de escolas bilíngues de surdos e surdocegos”. (BRASIL, 2020, p.2). Ao tratar no Capítulo V – Das Diretrizes - tal garantia é reafirmada no Art. 6º, item II: “garantir a viabilização da

oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva, outras deficiências ou altas habilidades e superdotação associadas" (BRASIL, 2020, p.3).

No geral, na "Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida":

I - Educação Especial é ofertada a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, deixa de ser uma modalidade de ensino TRANSVERSAL às demais modalidades e níveis de ensino. O que traz muitas barreiras para tais estudantes ingressarem nos níveis mais graduados do ensino e de maior inserção social.

II - Educação Especial – Resume-se ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, ofertado em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos.

III - Retorno das ESCOLAS ESPECIAIS, e de CLASSES ESPECIAIS dentro de escolas comuns. O que comprovadamente não contribuiu em tempos passados para o estabelecimento dos princípios da Integração escolar.

IV - Evidência o ensino e serviços a um único grupo de estudantes com deficiência - o das pessoas surdas, com a criação de escolas e classes específicas. Ratificando ainda mais o distanciamento desses sujeitos do contexto social geral que vem, paulatinamente, reconhecendo e estabelecendo ações para o aprendizado da língua de sinais com vistas ao estabelecimento da comunicação com tais sujeitos e melhor atendimento às suas necessidades específicas.

Curioso é que o governo federal extinguiu no ano passado, por meio do Decreto 10.185 de 20, de dezembro de 2019, "[...] cargos efetivos vagos e que vierem a vagar nos quadros de pessoal da administração federal e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas para cargos efetivos", entre esses cargos estão o de Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais, Revisor de Texto Braille e Transcritor de Sistema Braille.

V - Educandos com “transtorno do espectro autista” retorna para o grupo de alunos com Transtornos globais do desenvolvimento, ferindo o que reza a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990: “Art. 1º § 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”.

VI - Mudança de status da escola regular inclusiva – que embora continue com a denominação “inclusiva” passa a ser prestadora do serviço de AEE, que deverá ocorrer em classes regulares, classes especializadas ou salas de recursos. E, também, responsável pela elaboração de planos de desenvolvimento individual e escolar.

Para os estudantes com deficiência visual, destinam-se, no Capítulo V, Art. 7, o que a política considera como serviços e recursos da educação especial: “I – Centros de apoio às pessoas com deficiência visual”. O que se apresenta nos itens seguintes, embora não faça referência direta a esse grupo, certamente também se aplica a ele nos moldes previstos no Decreto:

- X - escolas especializadas;
- XI - escolas-pólo de atendimento educacional especializado;
- XII - materiais didático-pedagógicos adequados e acessíveis ao público-alvo desta Política Nacional de Educação Especial;
- XIII - núcleos de acessibilidade;
- XIV - salas de recursos;
- XV - serviços de atendimento educacional especializado para crianças de zero a três anos;
- XVI - serviços de atendimento educacional especializado;
- e XVII - tecnologia assistiva

Ou seja, a segregação dos considerados cultural e socialmente inadaptados para a convivência com os ditos “normais”, com a prerrogativa de que as famílias terão direito a escolher onde irão matricular seus filhos e de que apenas, assim, se estará promovendo

inclusão “com aprendizado ao longo da vida” para os grupos categorizados como público-alvo da Educação Especial.

É importante frisar que apenas se tem direito de escolha, quando há condições efetivas para exercê-lo, que no caso seria a existência de instituições especializadas bem equipadas, com profissionais bem qualificados, materiais e recursos disponíveis para atender a demanda de estudantes existentes de qualquer nível social. O que cabe alguns questionamentos: A realidade brasileira condiz com essa realidade? Em quais instituições especializadas pais com seus filhos autistas, cegos, surdos, surdocegos entre outros irão matricular seus filhos? Sabe-se que em um passado não tão distante havia, por exemplo, no município de Natal/RN, a espera de dois anos ou mais por uma vaga em instituições especializadas sem fins lucrativos. Estudar em classe especial dentro de escolas comuns promove inclusão? Esta não seria oferecer oportunidades iguais de acesso a bens e serviços a todos?

Em nosso parecer, essa política é, sim, de exclusão e de afirmação da perspectiva capacitista, que resume e define o sujeito por sua condição de deficiência, e, não, pelas múltiplas características que definem a sua identidade; que coloca todos eles como inaptos ou incapazes de cuidar de suas próprias vidas por serem cegos, surdos, terem uma deficiência física.

Uma política que desobriga o estado em prover a ampliação de escolas, serviços e educação de qualidade dentro das prerrogativas legais mundiais as quais, desde a década de 1990 o Brasil vem assumindo junto aos órgãos competentes, ou seja: garantir educação escolar pública em escolas e classes comuns, gratuita, equitativa, acessível e inclusiva para todos.

Poderá trazer sérios impactos à educação de pessoas com deficiência, entre eles os citados pela Profa. Dra. Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães, da UFRN, durante a “Live PNEE-2020 - Impacto da Inclusão Escolar da Pessoa com deficiência”, promovida pela Associação de Síndrome de Down do RN, no dia 14/10/2020, a saber:

- Perigo de não haver terminalidade nos níveis de ensino, nem essa ser buscada pelas famílias;
- A supremacia de atendimentos multiprofissionais, que não fazem parte da escola;
- Saúde e educação estabelecer relação ainda mais complexa, impossibilitando o modelo social;
- Pessoas com deficiência, podem ficar à margem de níveis de ensino mais avançados como o nível superior;
- O aumento da negação da matrícula em escolas regulares;
- A não garantia de aceitação social da pessoa com deficiência por ocasião do retorno de classe e escola especial;
- Maior estigmatização do sujeito com deficiência pela sociedade.

Também podemos afirmar, que a realocação dos sujeitos da Educação Especial para espaços isolados, formando “guetos” faz parte do projeto neoliberal que vem inserindo, paulatinamente, a educação na lógica do mercado, diminuindo a responsabilidade estatal e transferindo o que é da alçada da esfera pública e coletiva para a esfera privada – escolas e instituições particulares, e individual – as famílias (LAVAL, 2004). Estas, repito, com a ilusão do poder de escolha. Aqui cabe a pergunta: Para onde irão as crianças e jovens com deficiência que não terão condições financeiras para acessarem instituições e serviços especializados privados?

Quanto à formação de professores, o texto faz referências nos Artigos 4º e 9º dizendo, respectivamente, “assegurar aos profissionais da educação a formação profissional de orientação equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, com vistas à atuação efetiva em espaços comuns ou especializados”; para o que se estará definindo estratégias e orientações às instituições de nível superior de forma a “[...] garantir a prestação de serviços ao público-alvo desta Política Nacional de Educação Especial, para incentivar projetos de ensino, pesquisa e extensão destinados à temática da educação especial e estruturar a formação de profissionais especializados [...]” para que se alcance os objetivos previstos.

O que há de novo na formação inicial e continuada proposta pela Política? Nada. Sabemos que as universidades brasileiras, a exemplo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tem em seus cursos de formação de professores, componentes curriculares em torno da diversidade humana, da Educação Especial, da Língua Brasileira de Sinais, assim como protagonizam projetos de ensino, pesquisa e extensão de temáticas específicas concernentes a essas temáticas mais gerais, com vistas à inclusão educacional e inserção social de crianças, jovens e adultos público-alvo da modalidade de ensino referida.

Reconhecemos, no entanto, que essas ações precisam ser mais intensificadas no contexto da formação inicial, tornando obrigatórios, por exemplo, componentes curriculares referentes a Educação Especial e Educação Inclusiva, que estão como optativos nos currículos da maioria dos cursos de licenciatura da UFRN.

Outra questão que merece reflexão se encontra no Art. 13 do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020: cada federação poderá optar 'voluntariamente' em colaborar para com a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, "[...] na forma a ser definida em instrumentos específicos dos respectivos programas e ações do Ministério da Educação e de suas entidades vinculadas".

O que significa tão somente na prerrogativa de desresponsabilização total do governo Federal quanto à provisão de recursos e ações em prol da educação de pessoas com deficiência aos estados que não aderirem "voluntariamente" ao demandado na política.

Ficam, portanto, muitas perguntas diante tal retrocesso e boas perspectivas quanto à educação inclusiva no Estado do Rio Grande, que assumiu, no dia 05/10/2020, em manifestação pública, via Nota de Repúdio ao Decreto, assinada por várias instâncias educacionais públicas do estado, inclusive pela secretaria municipal de educação da capital, e sindicatos dos trabalhadores em educação, o compromisso em

continuar a fazer valer os ditames da Constituição Brasileira (1988), em razão de tudo o que se avançou com base nas orientações da Política de Educação Especial numa perspectiva Inclusiva (2008), e para além desta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação de pessoas com deficiência visual no Estado do Rio Grande do Norte, assim como, no restante do país tem mostrado uma incansável luta pelo reconhecimento e valorização dessas pessoas enquanto cidadãs com direitos, e deveres a cumprir.

Revela-nos não só a luta, mas também as conquistas, os avanços e as transformações ocorridas desde a grandiosidade de caráter, humanidade e resiliência de um jovem cego que compreendeu que conhecimento é transformador e deve chegar a toda gente. Que, possivelmente, na época, não entendesse a revolução que estaria causando na vida de tanta gente e que tampouco os efeitos de suas ações perdurassem até os dias atuais no campo educacional.

Entendemos que essa luta também tem sido de muitos professores e professoras que vêm buscando através dos tempos imprimir em suas ações e atitudes cotidianas nas escolas, um traço imprescindível a qualquer instituição e prática docente – a flexibilidade à mudança, a busca por saberes específicos para possibilitar o acesso equitativo ao conhecimento às crianças, jovens e adultos em condição de cegueira, baixa visão e surdocegueira, incorporando os princípios do paradigma da diversidade humana.

Compreender o que essas mudanças causarão no fazer docente é imprescindível às instâncias responsáveis pela educação do estado e municípios, a fim de que tracem possíveis linha de intervenção formativa, considerando as necessidades de aprendizagem dos professores e professoras no campo da deficiência visual e surdocegueira, situada num plano de formação coerente com a realidade dos contextos escolares e, tendo como objetivo a melhoria das condições do trabalho docente e o sucesso da aprendizagem dos estudantes. Isso envolve assumir

posturas adequadas a uma instituição moderna, onde a qualidade deve prevalecer sobre a quantidade, a cooperação sobre a competição e a parceria sobre a dominação; onde todos possam aprender na interação com o outro e onde haja comprometimento de todos os envolvidos.

Portanto, continuemos na caminhada acreditando e apostando na proposição da inclusão educacional que, em nosso parecer, vai além de permitir o acesso e a participação de crianças, jovens e adultos com deficiência em todas as possibilidades de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. Nessa caminhada, coloquemo-nos abertos às transformações que a sociedade e o campo educacional, em particular, nos instigam, fazendo um pacto pedagógico de:

- ir ao encontro do estudante que esteja, ou não, na condição de deficiência;
- renunciar à vontade do poder que reduz tudo a objetos, desconectados da subjetividade humana;
- recusar-se a toda forma de despotismo e a toda dominação;
- derrubar a ditadura da racionalidade fria;
- enfrentar os desafios de mudar as nossas atitudes, dando voz e vez aos estudantes com deficiência visual e surdocegueira; e de
- refletir sobre a própria prática docente de forma a entender que as mudanças sociais implicam diretamente na realização do trabalho educativo que há muito tempo reclama, entre outros fatores, pela consideração dos diferentes modos de ser e de aprender do ser humano.

Proposição essa, que reclama a autopermissão para conviver – viver com, e não apenas tolerar a presença do outro por força da Lei, deixando-o à mercê de si mesmo. A olhar o sujeito em sua inteireza e, não, a sua condição de deficiência como algo que torna o indivíduo “frágil, falho, incompleto, insuficiente”, como confere a essência do termo e concepções ainda existentes.

Entendemos que no atual contexto brasileiro, precisamos continuar afirmando que não se deve ter medo daquilo e/ou daquele “diferente”

de Si, seja por qual for a diferença. Que é preciso continuar a estender a mão, acolher, pois ser professor (a) é caminhar junto! É aprender junto e cotidianamente! É vencer os desafios da docência com as ferramentas que temos, com conhecimento e junto aos estudantes e às demais pessoas que fazem parte dos processos educativos.

É preciso continuar a dizer que não devemos temer os desafios impostos pelos tempos e prática docente, pois eles nos permitem crescer e nos tornar profissionais mais cientes da responsabilidade com o conhecimento e com os nossos estudantes quer estejam ou, não, em condição de deficiência. Logo, que não devemos temer ser inclusivos, ou seja, capazes de lutar e promover um ensino para que todos, e em especial, as crianças com deficiência sintam orgulho de si mesmas, desenvolvam suas potencialidades, sua capacidade reflexiva, para que concluam bem todas as etapas de ensino, da educação infantil ao ensino superior, com êxito; para que contribuam com o crescimento da sociedade, sintam-se úteis, capazes, autônomas e façam da sua existência algo bom para si e para o mundo.

REFERÊNCIAS

ADEVIRN - Associação de Deficientes Visuais do Rio Grande do Norte. **Nosso Projeto.** Disponível em: <https://adevirn.wordpress.com/nossosprojetos/> Acesso em 07/09/2020, às 22h.

AGORARN. **Em Natal, inclusão de deficientes visuais ainda é considerada desafio.** (Matéria de Pedro Trindade - Publicada em 17/12/2019 às 18:06) Disponível em: <https://agorarn.com.br/cidades/em-natal-inclusao-de-deficientes-visuais-ainda-e-considerada-desafio/>. Acesso em: 11/08/2020. Hora: 16:11

ALEGRE, Maria José. A Cegueira vista pelo Cinema -de 1900 a 2020. Disponível em: <<http://www.deficienciavisual.pt/filmes-CegueiraVistaPeloCinema.htm>> Acesso em: 16/05/2020

AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Avaliação do programa escola ativa como política pública para escolas rurais com turmas multisseriadas:** A experiência em Jardim do Seridó/RN (1998-2009) Tese de doutorado . Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.

AHIMSA - Associação Educacional para Múltipla Deficiência. Quem somos. Disponível em: <http://www.ahimsa.org.br/quem-somos>. Acesso em: 27.08.2020, às 22h.

_____. **Disseminação de informações II.** Disponível em: <http://www.ahimsa.org.br/disseminacao-de-informacoes-ii>. Acesso em 27.08.2020, às 22:10.

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: Como essa tarefa deve ser conceituada?. IN: **Tornar a educação inclusiva** / organizado por Osmar Fávero, Windyz Ferreira, Timothy Ireland e Débora Barreiros. – Brasília: UNESCO, 2009.

ÁLVAREZ REYES, Daniel. La sordoceguera: una discapacidad singular. In: Viñas, Pilar Gómez. Romero Rey, Eugenio. (Coordinadores) **La sordoceguera. Un análisis multidisciplinar.** Primera edición. Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), 2004. p. 5-54.

Disponível em: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3407> Acesso em: 30/07/2020. Hora: 15h25.

ALMEIDA, Wolnei Gomes. A educação de surdocegos: novos olhares sobre a diferença. In: _____. (Org.) **Educação de surdos**: formação, estratégias e prática docente [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2015. pp. 163-194. ISBN 978-85-7455-445-7. Available from SciELO Book.

BARTON, Len. **Discapacidad & sociedad**. Madrid: Morata Editora, 1998.

BARROS, Oscar Ferreira et al. Retratos de Realidade das Escolas do Campo: multissérie, precarização, diversidade e perspectivas. In: ANTUNES-ROCHA, Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Escola de Direito**: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. P. 399-416.

BOATO, Elvio Marcos. **Henri Wallon e a deficiência múltipla**: uma proposta de intervenção pedagógica. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. Por uma prática colaborativa no AEE – Atendimento Educacional Especializado. Curitiba, PR: Appris, 2014.

_____. **O atendimento educacional especializado no processo de inclusão escolar, na rede municipal de ensino de Mossoró/RN**. 2012. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

BORGES, Jorge Luis. **Borges Oral & Sete noites**. Tradução Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. **Saberes e Práticas da Inclusão. Dificuldades de comunicação e sinalização: Surdocegueira/múltipla deficiência sensorial**. Secretaria de Educação Especial – Brasília: MEC/SEESP – 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial - educação especial, um direito assegurado**. Brasília: MEC / SEESP, 1994. Livro 1.

BRASIL. **Nota Técnica Nº 055 de 10 de maio de 2013** / MEC / SECADI / DPEE. Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva Disponível em: <https://pcd.mppr.mp.br/arquivos/File/NOTATECNICAN055CentrosdeAEE.pdf> Acesso em 05/09/2020, às 13h.

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. Disponível em: <https://www.fenense.com.br/diario->

oficial-da-uniao-decreto-10-502-de-30-de-setembro-de-2020/. Acesso em: 05/10/2020, às 22:29.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC, SEESP, 2001.

BRASIL. **Notas Estatísticas: O Censo Escolar 2018**. Brasília, DF: MEC;INEP, 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (2008)** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em 20/08/2020, às 10h.

BRASIL. **Portaria Nº 310, de 3 de abril de 2018**. Altera o Regimento Interno do Instituto Benjamin Constant - IBC, aprovado pela Portaria nº 325, de 17 de abril de 1998. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/documentos-historicos>). Acesso em: 13/6/2020, às 14:15

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Acesso em: 21/07/2020, às 8:40.

BRASIL. **Lei nº 4.169 de 04 de dezembro de 1962**. Oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille. Acesso em: 13/6/2020, às 14h.

BRASIL. **Decreto nº 1.320, em 24 de janeiro de 1891**. Nomeia o Instituto Benjamin Constant e dá outras providências. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/documentos-historicos>). Acesso em: 13/6/2020, às 14:15

BRASIL. **Decreto nº 408, de 17 de maio de 1890**. Aprova Regulamento do Instituto Nacional dos Cegos. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/documentos-historicos>). Acesso em: 13/6/2020, às 14.

BRASIL. **Decreto nº 1.428 12 de setembro de 1854**. Criação do Imperial Instituto dos meninos cegos. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/documentos-historicos>). Acesso em: 13/6/2020, às 14h10.

CADV - Centro de Apoio ao Deficiente Visual, Mossoró/RN. **Comunidades**. Disponível em: <http://www.cadvmossoro.no.comunidades.net/>. Acesso em 07/09/2020, às 20:45.

CAMBRUZZI, Rita de Cássia Silveira. COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Surdocegueira – níveis e formas de comunicação**. São Carlos: EDUFSCar, 2016.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: deficiência múltipla vol. 1. Fascículos i – ii – iii**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000.

CENTRO DE APOIO AO DEFICIENTE VISUAL - CADV. Disponível em: <http://www.cadvmossoro.no.comunidades.net/index.php>. Acesso em: 11/08/2020. Hora: 12h

Cerejeira, Thiago de Lima Torreão. **Poéticas da voz e deficiência visual: o diálogo entre peça sonora, contação de histórias e audiodescrição na escola**. Natal, 2020. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientador: Prof. Dr. Jefferson Fernandes Alves.

COSTA, Maria da Piedade Resende da. RANGNI, Rosemeire de Araújo. (Orgs) **Surdocegueira – estudos e reflexões**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

CRIAÇÃO DO IBC. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/a-criacao-do-ibc>. Acesso em: 18 de agosto de 2020, às 9h.

DIAS, Eliane Maria. **Inclusão escolar de alunos cegos: interface entre o ensino na escola comum e no atendimento educacional especializado**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mestrado em Ensino/Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), 2017.

DINIZ, Débora. **Carta de uma orientadora: o primeiro projeto de pesquisa**. Brasília: Letras Livres, 2012.

_____. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

ENTREVISTA. **Alceu Kuhn**. 13 de dezembro - Dia Nacional do cego reafirma os direitos da pessoa com deficiência visual. Ministério da Educação. Assessoria de Comunicação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31872>. Acesso em: 21/08/2020.

ENTREVISTA. **Ronaldo Tavares**. AGORARN, 07/12/2019. Disponível em <http://agorarn.com.br/cidades/em-natal-inclusao-de-deficientes-visuais-ainda-e-considerada-desafio>. Acesso em: 21/08/2020.

FERNANDÉZ REY, Elena. **Creatividad en el desarrollo de los niños ciegos**. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico, 1998.

FERRERI, M. A. de. A era dos direitos humanos entre conflitos e diversidades políticas. IN: DESLANDES, K.; LOURENÇO, É. **Por uma cultura dos direitos humanos na escola**: princípios, meios e fins. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

FUNDAÇÃO DORINA NOWIL. **Linha do tempo**. Disponível em: <https://www.fundacaodorina.org.br/a-fundacao/linha-do-tempo/> Acesso em: 21/08/2020, às 9h)

FURTADO, Adelaine Vianna. PEREIRA-SILVA, Nara Liana. **Trabalho e pessoas com deficiência intelectual: análise da produção científica**. In: Rev. bras. orientac. prof vol.15 no.2 São Paulo dez. 2014. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200011

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho – ensinar-e-aprender com sentido**. 2ª ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2001.

GODÓI, Ana Maria de. **Educação Infantil. Saberes e Práticas da Inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: deficiência múltipla**. 4. ed. Brasília: MEC, 2006.

GONZÁLEZ, Tibusay. PARRA, Jesús. (2015). Tiflotecnologías aplicables a estudiantes con ausencia total de visión, una perspectiva desde la educación matemática. **Memorias del IX Congreso Venezolano de Educación Matemática**. Universidad de Carabobo – Venezuela. Disponível em: https://nanopdf.com/download/tgonzalezpdf_pdf . Acesso em 01/09/2020, às 17h.

GOVERNO DO ESTADO DO RN. **Referências Básicas para a Organização do Trabalho Pedagógico das Escolas Estaduais do Rio Grande do Norte**. Natal: SEECD/ VUNESP/BANCO MUNDIAL, 2018.

GOVERNO DO ESTADO DO RN. **Portaria Nº 1.878 de 28 de novembro de 2016**. Estabelece Normas de Avaliação da Aprendizagem Escolar para a Rede Estadual de Ensino e dá outras providências. Disponível em: <http://www.diariooficial.rn.gov.br/> Acesso em 10/09/2020, às 19h50.

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Resolução SEE nº 2.897, de janeiro de 2016**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos Centros e Núcleos de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4248-19-r%20-%20Public.%2004-12-19.pdf>. Acesso em: 05/10/2020, às 22:12.

GUÉDEZ, M. (2012). Tiflotecnologías: nuevas oportunidades para la inclusión de personas con discapacidad visual en el ámbito universitario. **Revista Informe de Investigaciones Educativas**. Vol. XXVI, Nº 2.

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**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. P. 15-35.

Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial. **Surdocegueira**. Disponível em: <http://www.grupobrasil.org.br> Acesso em: 30/07/2020. Hora:15h

INSTITUTO PARANAENSE DE CEGOS. **Projeto Político Pedagógico**. Curitiba/PR, 2016.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Núcleo de atendimento educacional à pessoa com surdocegueira** (Publicado em 6/3/2020) Disponível em: <http://www.abc.gov.br/programa-de-atendimento-e-apoio-ao-surdocego>. Acesso em: 25/06/2020.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (Publicado em 24/06/2016) **O IBC, hoje**. Disponível em: <http://www.abc.gov.br/o-abc>. Acesso em: 25/06/2020.

IAPQ - INSTITUTO DE CEGOS ANTONIO PESSÔA DE QUEIROZ. SANTA CASA DE MISERICÓRDIA. **Projeto Suaves Mãos**. Disponível em: <http://www.santacasarecife.org.br>. Acesso em 28/8/020, às 21:30.

ICPC - INSTITUTO DE CEGOS PADRE CHICO. **Nossa História**. (2019) Disponível em: <http://padrechico.org.br/instituto-de-cegos-padre-chico/>Acesso em 28/08/2020, às 21h

ICB - INSTITUTO DE CEGOS DA BAHIA. **A História**. (<http://www.institutodecegosdabahia.org.br/institucional/historia/#teste>). Acesso em 28/08/2020, às 23h).

IPC - INSTITUTO PARANAENSE DE CEGOS. **História**. Disponível em <https://www.novoipc.org.br/>Acesso em 28/08/2020, às 23h)

IPC - INSTITUTO PARANAENSE DE CEGOS. Projeto Político Pedagógico (2016) Disponível em <https://www.novoipc.org.br/Acesso> em 28/08/2020, às 23h)

ISL - INSTITUTO SANTA LUZIA. Nossa história – Educação Vicentina na história. Disponível em: <https://isl-rs.com.br/nossa-historia/Acesso> em: 21/08/2020 às 22h.

ICBC - INSTITUTO DE CEGOS DO BRASIL CENTRAL. (2013) **Quem somos**. Disponível em: <http://www.icbcuberaba.org.br/quem-somos>. Acesso em 20/08/2020, às 12h.

INSTITUTO LARAMARA. **Atuação**. Disponível em: <https://laramara.org.br/atuacao/> Acesso em 21/08/2020, às 10:15.

JANATA, Natacha Eugênia. AHAIA, Edson Marcos de. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. In: **Educ. Real. vol.40 no.3 Porto Alegre July/Sept. 2015 Epub June 02, 2015**.

KELLER, Hellen. **La historia de mi vida**. Traducción de Carmen de Burgos. Valencia de La Concepción (Sevilla): Renacimiento, 2012.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.

LEÃO JÚNIOR, Wandelcy. GATTI, Giseli Cristina do Vale. História de uma instituição educacional para o deficiente visual: o Instituto de Cegos do Brasil Central de Uberaba (Minas Gerais, Brasil, 1942-1959). **Revista História da Educação**. vol.20 no. 50 Santa Maria Sept./Dec. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. As relações "dentro-fora" na escola ou as interfaces entre práticas socioculturais e ensino. In: LIBÂNEO, José Carlos. ALVES, Nilda. (Org.) **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012. P. 333-349.

LOURENÇO, Sílvia Estrela. **Guia-Intérprete para pessoa com surdocegueira: Reflexão sobre as tendências e perspectivas de sua formação**.(2012) Disponível em: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=16&idart=107>. Acesso em:30/07/2020. Hora: 15h30.

LUNA, Telma Nunes de. **Surdocegueira**. Disponível em: <https://www.sindromedeusherbrasil.com.br/surdocegueira>. Acesso em 19/09/2020, às 23h.

MAIA, Shirley Rodrigues. **Processos de ensinar e de aprender em alunos com surdocegueira**. SORRI-BRASIL (Organização) In: Ensaio pedagógico - construindo escolas inclusivas : 1. ed. Brasília : MEC, SEESP, 2005.

MAGRO, Juliana Pinheiro. DIAS, Edilayne Christina Souza Cavalcanti. PEREIRA, Érica Nazaré Arrais Pinto. Tecendo práticas pedagógicas para a educação inclusiva de pessoas com deficiência visual. In: Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar, 2019, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2019. Disponível em: <<https://proceedings.science/cintedes-2019/papers/tecendo-praticas-pedagogicas-para-a-educacao-inclusiva-de-pessoas-com-deficiencia-visual>>. Acesso em: 08 set. 2020.

MENEZES, Ebenézer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete classes multisseriadas. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/classes-multisseriadas/>>. Acesso em: 06 de mai. 2020.

MELLO, Humberto de. MACHADO, Sídio. A formação histórica da educação para cegos no Brasil: uma análise contextualizada das leis do Império à República. (2016) Disponível em: <https://editora.pucrs.br/anais/i-seminario-luso-brasileiro-de-educacao-inclusiva/assets/artigos/eixo-1/completo-2.pdf>. Acesso em 17.08.2020, às 23h

MICHELS, Maria Helena. A formação de professores de Educação Especial no Brasil. IN: _____. (Org.) **A formação de professores de Educação Especial no Brasil**: propostas em questão. Florianópolis: UFSC, 2017. (p. 23 – 51)

MORAES, Márcia. Modos de intervir com jovens deficientes visuais: dois estudos de caso. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional** (ABRAPEE); Volume 11 Número 2 Julho/Dezembro 2007

MORALES, Génesis. VILORIA, Patricia. BOLÍVAR, Aligraciela. Aplicación de la tiflotecnología para la enseñanza de la aritmética elemental en estudiantes con disfunción visual total o parcial. In: **ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC**. Vol. 12 Nº 22. Ed. Esp. Ene-Jun. 2018/pp.593-598. ISSN Versión electrónica 2443-4442, ISSN Versión impresa 1856-9153.

LEITE, Mazé. **Nelson Mandela: Nosso medo mais profundo**. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2013/07/19/nelson-mandela-nosso-medo-mais-profundo/>. Acesso em: 22/10/2020, às 18:32.

LOPES, Maura Corcini. In/exclusão escolar: a invenção de tipos específicos de alunos. **Revista Colombiana de Educación**, n. 54, p.96-119, 2008. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635248006>>. Acesso em: 06. 10. 2020, às 10h.

O ESTADÃO. O poder da tecnologia na inclusão de pessoas com deficiência – **Librol, Livox e Web para Todos tem projetos dedicados a essa parcela da população**. Matéria de. AMORIM, Daniele. CORONATO, Marcos. 04/12/2017 - 08h00 - Atualizado 06/12/2017 às 12h54

PASCHOAL, Claudia Lucia Lessa. GOMES, Márcia de Oliveira. SILVA BRASIL, Paolla Cabral. (Organização) **Instituto Benjamin Constant em prosa, verso e sonhos**. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2014.

PASCHOAL, Claudia Lucia Lessa (Org.) **Instituto Benjamin Constant conversando com o autor - 2012**. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2014.

PETRONI, K. Deaf-blind Interpreting: Building on What You Already Know. **Cadernos de Tradução, Vol. 2, No. 26, 2010**. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2010v2n26p237/14230>>

PINHEIRO, Cláudia Regina Garcia. CERQUEIRA, Jonir Bechara. ALMEIDA, Maria da Glória de Souza. LÁZARO, Regina Célia Gouvêa. ARAÚJO, Sônia Maria Dutra de. (Organizadores) **Instituto Benjamin Constant – 150 anos**. Rio de Janeiro: Fundação Cultural Monitor Mercantil.

PROJETO MEMÓRIA - Instituto Benjamin Constant. **O IBC e a educação de cegos no Brasil**. (Publicado em 22/08/2019) Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/a-criacao-do-ibc> Acesso em: 16/09/2020. Hora:15h

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO IPC (2016). Disponível em <https://www.novoipc.org.br/> Acesso em 28/08/2020, às 23h)
REGO, Teresa Cristina. Vygotsky : uma perspectiva histórico-cultural da educação.- Petrópolis, RJ : Vozes, 1995. - (Educação e conhecimento).

Quem foi Anny Sullivan. Disponível em: Instituto de Capacitação e Promoção da Inclusão Ann Sullivan. <https://www.institutoannsullivan.org.br/annsullivan>. Acesso em: 05/10/2020, às 13:18.

RELATÓRIO MUNDIAL SOBRE A DEFICIÊNCIA / World Health Organization, The World Bank; tradução Lexicus Serviços Lingüísticos. - São Paulo: SEDPcD, 2012

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016.** Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e dá outras providências. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/reitoria/arquivos/plano-estadual-de-educacao>. Acesso em: 31.06. 2020. Hora: 20h11.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei Orgânica do Município de Natal/RN de 03 de abril de 1990.** Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/lei-organica-natal-rn> Acesso em: 27/05/2020.

RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório com que instalou a Assembléia Legislativa Provincial do Rio Grande do Norte no dia 4 de dezembro de 1878, o 1º vice-presidente, o exmo. Sr. Manoel Januário Bezerra Montenegro.** Disponível em: Provincial Presidential Reports: Rio Grande do Norte. Acesso em 05/10/2020, às 15h.

RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório apresentado a Assembléia Legislativa Provincial do Rio Grande do Norte pelo Sr. Doutor Silvino Elvidio Carneiro da Cunha em 5 de outubro de 1870.** Disponível em: Provincial Presidential Reports: Rio Grande do Norte. Acesso em 05/10/2020, às 15h10.

ROCHA , Máira Gomes de Souza da. PLETSCHE , Márcia Denise. Deficiência Múltipla: disputas conceituais e políticas educacionais no Brasil. In: **Cad. Pes., São Luís, v. 22, n. 1, jan./abr. 2015** p.112-125

ROTTA, Newra Tellechea. **Paralisia cerebral, novas perspectivas terapêuticas.** J. Pediatr. (Rio J.) vol.78 suppl.1 Porto Alegre July/Aug. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572002000700008. Acesso em: 13/05/2020.

SAMPAIO, Helena. Evolução do Ensino Superior Brasileiro: 1808 -1990. Documento de trabalho do **Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo.** São Paulo: USP, 1991.

SÁ, Sérgio. **Aos olhos de um cego: inclusão e convivência com o deficiente visual**. São Paulo, SP: Sá Editora, 2012.

SÁ, Elizabet Dias de. CAMPOS, Izilda Maria de. SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência visual**. Brasília: SEESP/ SEED, MEC, 2007.

SALTON, Bruna Poletto. DALLAGNOL, Anderson. TURCATTI, Alissa. **Manual de Acessibilidade em Documentos Digitais**. Bento Gonçalves, RS: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/livro-manual-de-acessibilidade-em-documentos-digitais/>. Acesso em: 25/02/2020.

SEVERO, Maria do Carmo de Souza. **Um estudo sobre a trajetória de professores itinerantes na escola regular, Natal/RN (1971-2011)**. Natal, RN, 2012. (Dissertação de Mestrado)

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Cartas Pedagógicas: processos de ensinar a quem enxerga sem o sentido da visão**. São Paulo: Paulinas, 2017.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação Inclusiva: por uma escola sem exclusões!** São Paulo: Paulinas, 2014.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Inclusão, uma questão, também, de visão – o aluno cego na escola comum**. João Pessoa: Editora da UEPB, 2008.

SILVA, Linda Carter Souza da. SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação em Direitos Humanos e Educação Inclusiva: concepções e práticas pedagógicas**. Curitiba, PR: Appris Editora, 2019.

SILVA, Marcos. **Educação escolar na época do império brasileiro**. (Aula) s.d. Disponível em: https://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalago/17001014122012Historia_da_Educacao_Brasileira_Aula_6.pdf Acesso em: 25/08/2020, às 13h.

SKLIAR, Carlos. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em 17 set. 2020, às 20h.

UNESCO. UNICEF. **Educação 2030 - Declaração de Incheon e Marco de Ação para implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável para a educação (ODS 4)**, que visa a "assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos". Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/education-2030-brazil>. Acesso em: 10/05/2020. Hora:11h

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien – 1990) Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 10/05/2020. Hora:18h

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)**. Disponível em: Biblioteca Virtual da Universidade de São Paulo - <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>. Acesso em: 23/08/2020, às 14h.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Chapter V: mental retardation (F70-F79). The ICD10. Classification of mental and behavioural disorders**. Clinical descriptions and diagnostic guidelines. 10th revision, edition, 2010

VIGOTSKY, Levi S. **Obras escogidas V – Fundamentos de defectología**. Madri, Espanha: Visor, 1983.

ZICHIA, Andrea de Carvalho. **O direito a educação no período Imperial: um estudo de suas origens no Brasil**. São Paulo: S.n., 2008 (Dissertação de Mestrado – Faculdade Educação de São Paulo)

Sobre a autora



Luzia Guacira dos Santos Silva – Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com Pós-doutorado na Universidad de La Coruña – Espanha. Atualmente, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – PPGEEsp/UFRN, na Linha de pesquisa: *Processos de ensino e aprendizagem na perspectiva da Educação Especial*, e Professora Voluntária no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRN, na Linha de Pesquisa: *Educação e Inclusão em contextos educacionais*. Dedicar-se, especificamente, aos estudos, pesquisa e formação continuada de professores na área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, verticalizando suas ações para o campo dos processos de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência visual – cegueira e baixa visão.