

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS
CLÁSSICAS – LIP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PPGL**

SINARA BERTHOLDO DE ANDRADE

**DISCURSOS E LETRAMENTOS NA INCLUSÃO DE
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO
PÚBLICO**

BRASÍLIA
2013

SINARA BERTHOLDO DE ANDRADE

**DISCURSOS E LETRAMENTOS NA INCLUSÃO DE
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO
PÚBLICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas (LIP) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Izabel Santos Magalhães.

BRASÍLIA
2013

TERMO DE APROVAÇÃO

Sinara Bertholdo de Andrade

DISCURSOS E LETRAMENTOS NA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO PÚBLICO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas (LIP) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Linguística.

Aprovada em _____ de _____ de _____.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Maria Izabel Santos Magalhães (LIP/UnB – orientadora) –
Presidenta.

Profa. Dra. Ana Karina Morais de Lira (FE/UFC) – Membro

Prof. Dr. Kleber Aparecido da Silva (LIP/LET/UnB) – Membro

Profa. Dra. Edna Cristina Muniz da Silva – Suplente

Para mãemãe, para o paipai,
Maria e Elias, e para todas as
pessoas que veem o som e
sentem as cores.

Agradecimentos

“Olho para você como quem olha para o impossível” (José Saramago)

O professor Milton Cabral (*in memoriam*) perguntou, certa vez, em sua aula de metodologia de pesquisa em comunicação: “qual é o seu brinquedo em comunicação?”. A partir disso, comecei a refletir sobre o assunto e percebi que eu levei a sério as minhas brincadeiras de criança. Eu brincava de ser professora, de procurar coisas e de fotografar. Para levar essas brincadeiras a sério, contei com pessoas muito especiais em minha vida.

Assim, agradeço à mãe e ao pai, que sempre possibilitaram que eu brincasse. À querida mestra Izabel Magalhães, quem tornou a brincadeira coisa séria, pelo esmero de sua orientação. À Viviane de Melo Resende, que sempre trouxe a leveza do fazer para a minha brincadeira, ensinando. À querida Tize (Ana Beatriz Barroso), mestra do brincar de escrever com a luz. À Capes, pelo patrocínio financeiro. Às/Aos minhas/meus amiguinhas/os de brincadeira: Ribamar Júnior, Denise Tamãe, Maria Del Pilar Tobar Acosta, Andreia Santos, Sandro Xavier, Tatiana Dias, Luciane Lira, Anna Clara Viana e Isabel Cristina.

Um agradecimento muito especial a minha querida amiga Karina Siqueira, quem sempre cuida de mim e a sua amada família que me hospedou tão gentilmente durante minha pesquisa de campo.

Agradeço aos/às participantes desta pesquisa pela colaboração, aprendizado e disponibilidade. Às/Aos mestras/es que fizeram parte da construção desse brincar, em especial ao mestre Guilherme Rios e à mestra Viviane Ramalho, pelas oportunidades, pelos seus textos e pelas palavras; ao mestre Dionei Moreira Gomes, pela sua força e coordenação; à mestra Denize Elena, por ter acreditado em mim e transformado minha autoestima. Às queridas Ângela, Gabi e Renata, por sempre quebrarem meu galho, nem tenho palavras para agradecer, realmente, grata!

Agradeço aos/às meus/minhas alunos/as e ex-alunos/as que sempre me ajudaram a refletir sobre minhas práticas de letramento, em especial ao Helder Carlos, sempre presente e querido.

Agradeço ao meu nutricionista, Alexandre Veloso, que prescreveu a alimentação ideal para eu conseguir concluir este trabalho com saúde e disposição.

Agradeço à minha família, em especial à Dindinha, que me cedeu tantas vezes sua casa como moradia em Fortaleza. À tia Sena, que sempre me inspirou a

brincar com as palavras; à tia Nita, que sempre cuidou dos machucados da família; à tia Maria e ao tio Virgílio, por sempre me amarem e me compreenderem tanto; à tia Ana, pelo amor, pela paz, pelo afeto e pelo acarajé que sempre me proporciona; ao tio Delmiro (*in memoriam*), que me ensinou a amar a natureza; ao Dino, por sempre proporcionar encontros e comidas deliciosas; ao meu padrinho Assis, que sempre me socorreu nas horas mais difíceis; à tia Cleusa (minha dinda de crisma), por me aceitar como parte de sua família; à tia Maria e à tia Severina, que mesmo longe sempre se fazem presente; à tia Irene, por me ensinar a simplicidade do viver; ao tio Zezé (*in memoriam*), por ter sido um exemplo em vida; ao tio Demar (*in memoriam*), pelo meu primeiro boneco; ao vovô Zé Bertholdo (*in memoriam*), por ter sido memorável e ter me dado este sobrenome tão forte; a vovó Jorgeta (*in memoriam*), grande matriarca da família quem me ensinou o que é ser mulher. A todos/as os/as meus primos e minhas primas que foram meus/minhas primeiros/as companheiros/as de brincadeira.

Agradeço ao Artuzão (Artur Antônio), companheiro de lutas e de choros; ao Andrezzon (André Corazza), sempre companheiro; à Ana Carolina Petrocchi, companheira há mais de 20 anos; à Carlinha (Carla Coelho), companheira de conversas virtuais; à Dani Fernandes, companheira de comunicação de viagens; à Giquita (Giana Marcia), companheira de cafés, conversas, rodas e viagens; à Ju Barreto, companheira de aventuras e hospedagens; à Juliana Petrocchi, companheira há mais de 20 anos; à Jaqueque (Jaqueline Fenta), companheira de planejamentos e dietas; à Lulu (Luiza Spínola), companheira de afeto e de cuidado, quem sempre me faz “ver as vozes do Jazz”; à Lucilinda (Maria Lúcia Ribeiro), companheira de trabalho, de castanhas e de siará, quem sempre será; ao Marquinhos (Marcos Vinícius do Nascimento), chefinho do companheirismo; à Suiane (Suiane Bezerra da Silva), companheira de reflexões e de abraços; à Sussu (Sumaia Galli), companheira de organizações, de carinhos e de bebedeiras; à Viola (Violeta Rocha), companheira de beleza e de autoestima; à Quel (Raquel Sena), companheira de beleza e de linguística. Agradeço a todos/as os/as amigos/as por me darem o prazer da amizade.

Por fim, agradeço à vida, pela oportunidade, e ao amor.

Agradecida.

Inté!

RESUMO

Esta dissertação aborda quatro docentes que trabalham com a inclusão de deficientes visuais em duas escolas de ensino médio, uma localizada em Brasília e outra em Fortaleza. Os principais objetivos foram: i) investigar os discursos relativos às práticas de letramento de profissionais que trabalham com o atendimento de deficientes visuais no Ensino Público Regular; ii) conhecer práticas sociais de pessoas que apresentam deficiência visual no contexto do Ensino Público Regular; iii) discutir a inclusão dos sujeitos com deficiência visual no Ensino Público Regular. Este estudo está fundamentado tanto na perspectiva teórica da Análise de Discurso Crítica quanto nas premissas dos Novos Estudos do Letramento. Os métodos empregados incluíram pesquisa etnográfica e Análise de Discurso Crítica. Os dados examinados provêm de entrevistas e anotações em diário de campo. Imagens fotográficas são apresentadas nos Capítulos 1 e 3 com o intuito de explorar artefatos necessários à implantação do letramento inclusivo. Os resultados obtidos nesta pesquisa indicam que formas alternativas de letramento, como o auditivo e o tátil, são essenciais para o sucesso da inclusão social das pessoas com deficiência visual na escola.

Palavras-chave: discurso, letramentos, identidades, pessoas com deficiência visual, tecnologias.

ABSTRACT

This thesis investigates four teachers who work with the inclusion of visually impaired people in two schools, one located in Brasilia and the other in Fortaleza. The main objectives of this study were: i) to investigate the discourses concerning literacy practices conducted by professionals who work with the care of visually impaired students in mainstream schools; ii) to examine the social practices of people with visual impairment in the context of mainstream schools; iii) to discuss the inclusion of persons with visual disabilities in mainstream schools. This study is based on both the theoretical perspective of Critical Discourse Analysis and the premises of the New Literacy Studies. The methods included ethnography and Critical Discourse Analysis. The examined data come from interviews and field notes. Photos are presented in Chapters 1 and 3 to explore artifacts required to the setting up of inclusive literacy. The results from this research indicate that alternative forms of literacy, such as auditory and tactile, are essential to a successful social inclusion of visually impaired students in schools.

Keywords: discourse, literacies, identities, people with visual disabilities, technologies.

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

Os nomes dos/as participantes da pesquisa são pseudônimos e as convenções para transcrição de fala, conforme tradição do grupo de pesquisa coordenado pela professora Dra. Izabel Magalhães, são as seguintes:

: alongamento de vogal

(...) trecho não transcrito

[] reconstituição de referência pela analista

[...] trecho incompreensível

MAIÚSCULO ênfase

Negrito ênfase da analista

Foram também utilizados os seguintes sinais convencionais de pontuação gráfica: vírgula (,), ponto (.), ponto de exclamação (!) e ponto de interrogação (?).

Sumário

INTRODUÇÃO	14
Capítulo 1 – Perspectivas Teóricas	17
1.1 Análise de Discurso Crítica (ADC)	17
1.1.1 Discurso	19
1.1.2 Significação	22
1.1.3 Identidade	24
1.2 Letramento	25
1.2.1 Novos Estudos do Letramento	26
1.4 Linguagem e deficiência	31
1.5 Considerações finais	32
CAPÍTULO 2 – CONTEXTO E INCLUSÃO	34
2.1 Contextualização histórica	34
2.1.1 Histórico Legislativo	35
2.1.2 – O Plano Nacional de Educação.....	39
2.1 Incluir é	42
2.2.1 – O caminho da inclusão.....	44
2.2 Lei inclusiva de 2007	46
2.4 Considerações finais	47
Capítulo 3 – METODOLOGIA, O CONTEXTO INVESTIGADO E NARRATIVA DE CAMPO	48
3.1 A pesquisa sobre inclusão	48
3.1 História da pesquisa e abordagens adotadas	50
3.2 Ética e pesquisa	51
3.3 A pesquisa qualitativa em campo	53
3.4 A coleta e a geração de dados	54
3.5 O acesso ao campo	55
3.6 Escola de Fortaleza	56
3.7 Escola Brasília	62

3.7 As/os participantes	64
3.8 Métodos de análise e comparação	65
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DA ESCOLA DE FORTALEZA: DISCURSOS, LETRAMENTOS E IDENTIDADES NO ENSINO PÚBLICO INCLUSIVO	69
4.1 Professora Saputi.....	69
4.1.2 Identidade-professora Saputi.....	78
4.2 Professor Seriguela	79
4.2.1 Identidade-professor Seriguela	82
4.3 Letramentos em suas práticas tecnológicas	83
4.4. Discursos, inclusão e prática social	85
4.5. Considerações finais	86
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DA ESCOLA DE BRASÍLIA: DISCURSOS, LETRAMENTOS E IDENTIDADES NO ENSINO PÚBLICO INCLUSIVO	87
5.1 Professora Pêssego.....	87
5.1.2 Língua e ensino	92
5.1.3 Identidade-professora Pêssego.....	94
5.2 Professor Pequi.....	95
5.2.1 Identidade-professor Pequi.....	98
5.3 Tecnologia e práticas de letramento.....	100
5.4. Considerações finais	102
CONCLUSÃO	104
REFERÊNCIAS.....	107
ANEXOS	115
ANEXO I – Entrevistas com os/as docentes participantes	116
ANEXO II – DIÁRIO DE CAMPO.....	172
ANEXO III – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	173

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tridimensão da prática de análise na ADC	20
Figura 2: Explicação dos significados.....	21
Figura 3: Recontextualização de acontecimentos que tornam a linguagem possível.....	23
Figura 4: Processo verbal.....	24
Figura 5: Modelo tridimensional do contexto social.....	27
Figura 6: Triangulação dos conhecimentos do modelo ideológico.....	28
Figura 7: Contextualização de etnógrafos que estudam letramento na ciência da linguagem.....	28
Figura 8: Conceituação de letramento, letramentos e práticas de letramento.....	32
Figura 9: Artigos da LDB/1991 sobre inclusão de pessoas com deficiência.....	40
Figura 10: Tríade educacional.....	42
Figura 11: Triangulação da relação entre letramento e sistema simbólico.....	90

LISTA DE FOTOS

Foto 1: impressora Braille	29
Foto 2: soroban	30
Foto 3: softwares para adaptação ao letramento auditivo	30
Foto 4: corredor da escola.....	62
Foto 5: material didático.....	62
Foto 6: teclado especial para digitação.....	63
Foto 7: apoio para leitura de pessoas com Baixa Visão.....	63
Foto 8: bola de futsal com sino para pessoas cegas jogarem.....	64
Foto 9: máquina de escrever em Braille (Perkins).....	64
Foto 10: livros de literatura em audiobook.....	65
Foto 11: pincel para escrita no quadro para as pessoas com Baixa Visão.....	66
Foto 12: sala de recurso 1.....	68
Foto 13: sala de recurso 2	68
Foto 14: sala de recurso 3	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 4.1 – o processo verbal TER.....	74
Tabela 4.2 – o verbo TER.....	74
Tabela 4.3 – o verbo PENSAR.....	76
Tabela 4.4 – processos verbais de inclusão	77
Tabela 4.5 – letramento auditivo e discurso da acessibilidade.....	80
Tabela 5.1 – o verbo TER.....	93
Tabela 5.2 – o processo verbal ACONTECER.....	95
Tabela 5.3 – processos verbais de inclusão	96
Tabela 5.4 – Identidade.....	101

INTRODUÇÃO

*“Se pode olhar, ver. Se pode ver, repara”
(José Saramago em Ensaio sobre a cegueira)*

A educação inclusiva é um tema em voga nas discussões acadêmicas contemporâneas. A realidade da população brasileira modificou-se nas últimas décadas, mas os serviços básicos estão ainda muito aquém do necessário, por exemplo, para proporcionar uma qualidade de vida justa aos/às cidadãos/ãs. A educação é um tema fortemente discutido em campanhas políticas, fóruns sociais, debates, porém ainda há muito o que se fazer para obter uma educação de qualidade que atenda às necessidades à diversidade da população.

De acordo com Sato (2008):

Para o tratamento adequado dessa realidade o movimento da Organização das Nações Unidas estipulou que todos os países deveriam se esforçar para diminuir as diferenças entre pessoas letradas e não-letradas (SATO, 2008, p. 13).

Além de diminuir essas diferenças, devemos voltar nosso olhar para as pessoas com algum tipo de deficiência. Sendo, na atualidade, o sentido visual o soberano dentre os sentidos, e na escolar, o mais explorado. Percebemos que a pessoa com deficiência visual enfrenta um entrave, pois, além das próprias dificuldades físicas, o contexto social não contribui para a coexistência dessas pessoas.

A centralização das linguagens visuais, o culto ao corpo e a internet são fenômenos que contribuem para a valorização do letramento visual na escola. Aqui a deficiência visual é um fator excludor e nos faz ter que repensar padrões sociais e de ensino.

De acordo com Batista Jr. (2008):

A ideia de sociedade inclusiva se fundamenta numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade. Partindo desse princípio e tendo como horizonte o cenário ético dos Direitos Humanos, sinaliza a necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos/as, a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo (BATISTA JR., 2008, p. 13).

O movimento inclusivo, assim como vários outros que lutam pelas minorias sociais, é crucial no desenvolvimento de paradigmas educacionais que atinjam a

todos/as. Porém, entendemos que é difícil quebrar um paradigma que está interligado a uma relação hegemônica de poder tão naturalizada nos/nas próprios/as ativistas sociais: a relação hegemônica do sentido visual.

A visão é o instrumento de trabalho e de convívio social da maioria, a ponto de ter se tornado uma 'verdade' a ideia generalizada de que "uma imagem vale mais que mil palavras"¹. Na atualidade, vários produtores de textos visuais, como fotógrafos/as e cineastas, e alguns críticos sociais sugerem que as imagens também são manipuláveis e que são construções sociais, baseadas em um olhar, um ponto de vista, como qualquer texto escrito. Porém, frequentemente as imagens são tidas como verdades absolutas e inquestionáveis.

Desse modo, o ensino inclusivo da pessoa com deficiência visual encontra um entrave social, que me fez perceber a pertinência de se investigar esse campo. Nesta dissertação, proponho investigar relatos de docentes que estão trabalhando, vivenciando e sentindo a inclusão de pessoa com deficiência visual no ensino público.

Sato (2008) expõe que:

Representações da escola, da deficiência, dos professores e professoras e da função da escola foram construídas em prol de um discurso sobre os direitos humanos pela cidadania (SATO, 2008, p. 57)

Portanto, entender as mudanças educacionais por meio do estudo dos letramentos, dos discursos e das identidades é uma proposta que contribui para um ensino inclusivo amplo que atenda a pessoas com necessidades educacionais especiais.

O projeto integrado "Discursos, Identidades e Práticas de Letramento no Ensino Especial", coordenado pela Profa. Dra. Maria Izabel Magalhães (2006-2008) foi pioneiro em buscar compreender as práticas de letramento inclusivo. Foi a partir de minha participação nesse projeto, como bolsista de Iniciação Científica, que desenvolvi o projeto que resulta nesta pesquisa.

Neste estudo, meu propósito é as práticas de letramento e os discursos nas falas de docentes do ensino público, de Brasília e de Fortaleza, que trabalham diretamente com o ensino inclusivo de pessoas com deficiência visual. Assim, tive como guia de pesquisa as seguintes perguntas:

- I. Qual seu nome? Qual sua formação?

¹ Provérbio chinês (Confúcio, 470 a.c).

- II. Há quanto tempo você está nesta escola?
- III. Por que você escolheu ser professor/a?
- IV. Como foi seu primeiro contato com o/a aluno/a DV?
- V. Como é a inclusão da pessoa DV nesta escola?
- VI. Quais os letramentos disponíveis para pessoas deficientes visuais?
- VII. Como é o acesso de materiais didáticos?

Ademais, visitei órgãos públicos, conversei com especialistas, fiz entrevistas com professores/as nas duas escolas e refleti sobre minhas próprias práticas de letramento, como pessoa vidente.

Para examinar os dados, considerei 4 entrevistas, 2 da escola de Brasília e 2 da escola de Fortaleza e o meu diário de campo. Fotografias constituíram os Capítulos 1 e 3 em pró da divulgação dos artefatos necessários para a realização do letramento inclusivo.

Esta dissertação está dividida em cinco capítulos. No primeiro, traço as perspectivas teóricas que orientam as análises e a compreensão das representações linguísticas e sociais; apresento os conceitos de discurso, significação, letramento e identidade, os quais serão abordados nas análises; comento sobre os Novos Estudos de Letramento e explano sobre conhecimento, tecnologia e deficiência, questões recorrentes durante a pesquisa. No segundo capítulo, apresento a trajetória legal que a educação inclusiva percorreu no Brasil. No terceiro capítulo, disserto sobre a metodologia etnográfica-discursiva (MAGALHÃES, 1986, 2006) e relato a pesquisa, a coleta e geração de dados, o acesso as escolas, os/as participantes, discuto a pesquisa qualitativa e explano sobre os métodos de análise. Nos capítulos 4 e 5 (quarto e cinco), pondero os discursos, os letramentos e as identidades no ensino regular inclusivo. Por fim, na conclusão, posiciono minhas reflexões a partir dos pontos de observação e das apreciações.

Capítulo 1 – Perspectivas Teóricas

A palavra é uma representação social da linguagem, em que o léxico, segundo Preti (1992, p. 93 *apud* ARAÚJO, 2011, p. 39), “é o campo da língua que melhor espelha a dinâmica social”. A palavra no campo da linguística é um conceito complexo, pois há uma vastidão de ‘signos’ sociais que estruturam as relações sociais.

Este estudo adota uma pesquisa etnográfica das práticas de letramento e dos discursos de docentes que atuam no ensino público na inclusão de pessoas com Deficiência Visual (DV). Neste ponto, apresentarei aspectos centrais para a construção da pesquisa. Primeiramente, por se tratar de estudo no espaço formal da escolarização, percebo práticas sociais vigentes como cruciais para entender as identidades e os discursos, podendo assim sugerir mudanças na prática social inclusiva, em uma relação dialética discurso e prática social (FAIRCLOUGH, 2012).

O letramento “se refere à prática social da língua escrita” (MAGALHÃES, 2012, p. 19), o que inclui processos de ‘leitura e escrita’. Nesta pesquisa, foram analisadas as práticas de letramento de quatro docentes de duas escolas, uma em Fortaleza e outra em Brasília. Sendo que foram entrevistados/as 2 homens e 2 mulheres.

A pesquisa foi situada em duas cidade com o intuito de ampliar o campo etnográfico e considerar a diversidade cultural, social e linguística.

Perceberemos, ao longo do texto, que a política educacional no Brasil enfatiza, a disciplina em vez da aprendizagem e da realização pessoal (MAGALHÃES, 2012, p. 19). No Capítulo 2, em que comento o histórico das leis de educação inclusiva, teremos elementos que comprovam essa ênfase na disciplina. Nos Capítulos 4 e 5, a aprendizagem é questionada pelos/as professores/as.

Neste capítulo, será discutida a abordagem teórica do estudo. Proponho relacionar os conceitos de discurso e identidade a letramento e tecnologia.

1.1 Análise de Discurso Crítica (ADC)

A ‘nova ordem das representações e dos saberes’ permite que novas ordens discursivas² sejam formadas, constituindo novas práticas sociais dentro de uma

² Entende-se ordem do discurso como a dimensão semiótica das práticas sociais que constituem os campos sociais, institucionais, organizacionais etc. (FAIRCLOUGH, 2010, p. 232).

estrutura social preexistente³, causando, assim, conflitos geracionais. Tais conflitos são ainda mais salientes devido à mudança configuracional⁴ das relações sociais, graças ao advento da internet, em que os corpos estão se afastando. Assim, investigando ambientes em que os corpos se encontram, como a escola pública, pode-se perceber melhor quais ordens discursivas são hegemônicas.

O surgimento dessa nova configuração modifica as práticas sociais na sociedade contemporânea. As pessoas com Deficiência Visuais são excluídas pela sua condição física e pela necessidade de instrumentos tecnológicos especializados.

Portanto, para se estudar os aspectos sociais que tangenciam a inclusão/exclusão das práticas de leitura e escrita, a Análise de Discurso Crítica (ADC) na vertente de Fairclough, apresenta-se como abordagem adequada para o debate de questões relacionadas a inclusão de pessoas com Deficiência Visual.

O discurso é uma prática, não apenas de representação de mundo, mas de significação de mundo, constituindo e construindo o mundo em significados (FAIRCLOUGH, 2001). Os significados que permeiam o mundo moldam as relações sociais de acordo com padrões que ordenam as dimensões sociais, institucionais e organizacionais (FAIRCLOUGH, 2010). A relação entre a construção das identidades culturais e a construção dos significados no mundo é dialética, assim como a relação entre a semiótica⁵ e os outros elementos sociais (FAIRCLOUGH, 2010), o que sustenta a proposição de um projeto etnográfico-discursivo centrado em letramentos situados.

Pode-se, assim, perceber os significados (*semiosis*) que fazem parte das práticas discursivas e sociais. Uma vez que “a língua é um sistema de valores contratuais” (BARTHES, 1964, pág. 18) e os signos se repetem de um discurso a outro e num mesmo discurso, sendo, portanto, uma soma coletiva de marcas individuais.

A ADC, de acordo com Wodak (2004, p. 225), pode ser “definida como campo fundamentalmente interessado em analisar relações estruturais,

³ Conforme Resende (2009), as estruturas são sempre prévias à ação, conforme pode se verificar na própria constituição social, onde as sociedades são sempre prévias aos indivíduos, que nunca as criam, apenas as reproduzem ou transformam.

⁴ Conforme Gonsalves (2008, p. 49), “a configuração é entendida como um “padrão” criado pelos jogadores, padrão este mutável que compreende o conjunto criado pelos jogadores através de suas mentes, suas ações nas relações com os outros”, portanto, a mudança configuração das relações sociais quer dizer que houve uma mudança nos padrões de sociabilidade dos indivíduos a partir da introdução da internet e das novas tecnologias de comunicação na sociedade contemporânea, o que acarreta mudança das práticas sociais e dos discursos.

⁵ Semiose é o comportamento simbólico significativo (ver p. 23).

transparentes ou velados, de discriminação, poder e controle manifestas na linguagem”, o que reafirma sua contribuição para este estudo.

A investigação crítica promovida pela ADC, no campo das minorias sociais, já possui tradição em trabalhos sobre desigualdades sociais. Essa tradição, dos estudos em ADC, é iniciada no início dos 1990, em Amsterdã, “em um pequeno simpósio, com o apoio da *University of Amsterdã*” (WODAK, 2004, p. 225), contando com a participação de nomes como “Teun Van Dijk, Norman Fairclough, Gunther Kress, Teo Van Leeuwen e Ruth Wodak, onde passaram dois dias juntos” (*Ibid*).

Assim, inicia-se uma rede de estudos que busca compreender “os efeitos sociais de textos” (MAGALHÃES, 2004, p. 114) em práticas sociais e vice versa, além de verificar, através da linguagem, as relações de poder que estão legitimadas na estrutura social

A reflexão sobre os discursos que transformam as práticas e vice versa, é um ponto central no debate produzido pela ADC. Para que o poder hegemônico de determinados grupos se mantenha é necessário um “investimento ideológico das convenções discursivas” (MAGALHÃES, 2004, P. 114). Portanto, a ADC propõe que sejam identificados nos textos e na linguagem discursos que representam, identificam e acionam práticas sociais que sinalizam e expressam relações de poder para poder mudar a vida social.

Com essa base, abre-se a possibilidade de identificar não apenas as necessidades de infraestrutura e capacitação relacionadas aos letramentos, mas também as possibilidades dos discursos que moldam e são moldados pelas práticas sociais que organizam os letramentos na prática inclusiva da pessoa com DV.

1.1.1 Discurso

A prática da análise de discurso, segundo Fairclough (2001, 2008: 275), possui três dimensões

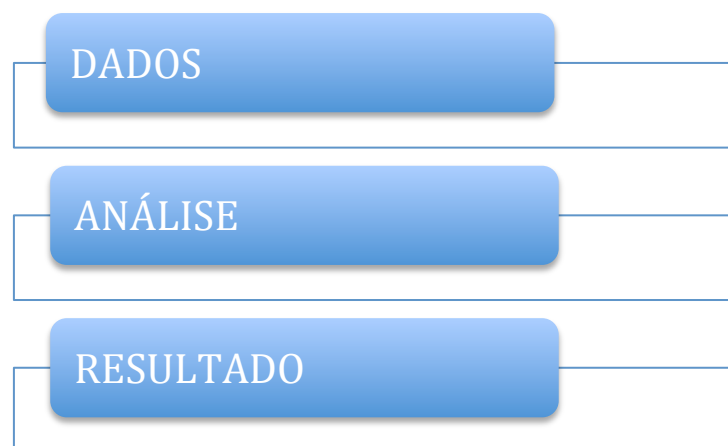


Figura 1. Tridimensão da prática de análise na ADC.

Estando no campo interdisciplinar, a Análise de Discurso Crítica (ADC) está interessada em textos. Entendo textos como a materialização do discurso (FAIRCLOUGH, 2008). Nesta dissertação, interessam-me os processos textuais e sociais na instituição escolar, que focalizam a política governamental de inclusão de pessoas com DV.

Nesse âmbito, considero que o discurso como tradicionalmente pensado é normalmente associado na linguística à *parole* (FAIRCLOUGH, 2008, p. 101). Esse aspecto é relevante aqui porque tenho como ponto central a fala transcrita de docentes, em que analiso as práticas discursivas. Nessas práticas, vou focalizar a interdiscursividade, o *ethos*⁶ e os significados das palavras.

Na obra *Researching discourse* (2003), Fairclough sugere que essas categorias sejam analisadas em termos dos três significados principais de discurso: representacional, acional e identificacional.

Significado representacional - representação dos aspectos de mundo, quais sejam: físico, mental, social, sempre em textos.

Significado acional - averiguação em textos da interação entre eventos sociais⁷.

Significado identificacional - construção de identidades no discurso.

Figura 2. Explicação dos significados. Fairclough, 2003a.

⁶ Pode-se considerar o *ethos* como um processo amplo, que consiste na projeção de ligações, modeladas no tempo e no espaço da interação, e direciona as preferências intertextuais, sendo portanto que “o *ethos* é manifestado pelo corpo inteiro, não só pela voz” (FAIRCLOUGH, 2008, p. 208).

Assim, significado representacional, de acordo com a obra *Analysing Discourse – Textual Analysis For Social Research* (FAIRCLOUGH, 2003b, p. 9), está ligado as ideologias que representam os aspectos do mundo e podem estabelecer, manter e mudar as relações sociais de poder, de dominação e de exploração. O significado acional interage com os eventos sociais que são formados por práticas sociais, as quais são definições particulares de ações. O significado identificacional constroem as identidades que são relações discursivas com o ‘eu’ dentro das interações sociais.

Neste trabalho, portanto, aplico discurso, baseando-me em Blommaert (2005, 2009, p. 2-5), como um modo geral de semiose, isto é, um comportamento simbólico significativo. Sendo discurso língua-em-ação, em que Fairclough (2003b, p. 26), conceitua o discurso como parte da ação, representada em parte pela prática social que contextualiza e constrói identidades pessoais e particulares.

A prática social é ação vinculada as estruturas sociais que são “entidades muito abstratas” (FAIRCLOUGH, 2003b, p. 23). Pensar em estrutura social é pensar em economia, classe social, sistema de crenças e valores, e linguagem.

A relação entre estrutura possível e o que realmente acontece é intermediada pela prática social, a qual controla a seleção de certas possibilidades estruturais e exclui outras (FAIRCLOUGH, 2003 a, 2003b, 2010, 2012).

As práticas sociais “são maneiras recorrentes e situadas, pelas quais agimos e interagimos no mundo” (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999, p. 21) e estão diretamente ligadas as ordens discursivas que são constituídas por discursos, estilos e gêneros (FAIRCLOUGH, 2003 a, 2003b, 2010). Articulam-se, portanto, com os elementos sociais, quais sejam: “ação e interação, relações sociais, sujeitos (com crenças, atitudes, histórias etc), palavra material e discurso” (FAIRCLOUGH, 2003b, p. 24).

Nota-se que não há uma progressão da prática discursiva para as demais dimensões de análise do texto, mas sim uma relação dialética (FAIRCLOUGH 2001a, HARVEY 1996a). “As relações sociais são internalizadas na prática social” (FAIRCLOUGH, 2003b, p. 25 e os ‘efeitos ideológicos e políticos do discurso’ (FAIRCLOUGH 2001, 2003b, 2010) estão na estrutura mais abstrata envolvida pelas relações sociais, pelo sistema de conhecimentos e crenças e pelas identidades sociais.

Nesse sentido, para este estudo, eu optei pela análise das identidades sociais, haja vista a tradição de estudos nessa seara do Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade – Nelis, da Universidade de Brasília, que funciona no Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (Ceam).

1.1.2 Significação

A Análise de Discurso Crítica (ADC) tem como abordagem a Análise de Discurso Textualmente Orientada (ADTO) (FAIRCLOUGH, 2003: 23 *apud* MAGALHÃES, 2004, p. 115) adequada para a análise dos processos sociais. Além do discurso, as práticas incluem: ações, sujeitos e relações sociais, instrumentos, objetos, tempo e lugar, forma de consciência e valores.

Conforme a autora, “os textos são elemento sociais que se relacionam dialeticamente com os elementos não discursivos, além de contribuírem para definir os sentidos construídos nas práticas sociais” (*Ibid*). Assim, temos que os eventos sociais, como aulas, reunião acadêmica, são cenários sociais para que os discursos emanem, dando sentido às práticas de letramento.

O sentido, de acordo com Deleuze (2011, p. 31),

não é nunca apenas um dos dois termos de uma dualidade que opõe coisas e as proposições, os substantivos e os verbos, as designações e as expressões, já que é também a fronteira, o corte ou a articulação da diferença entre os dois, já que dispõe de uma impenetrabilidade que lhe é própria e na qual se reflete, ele deve se desenvolver numa nova série de paradoxos, desta vez interiores.

Pois bem, o sentido é um esfera do texto que está instalado como operador de designações possíveis que estão cristalizadas na semiose cultural de determinadas práticas sociais. “Entro então em uma regressão infinitiva de pressuposto” (DELEUZE, 2011, p. 31), em que a linguagem me dará algum poder de conhecer o emaranhado de significados contidos no discurso de docentes.

Uma das categorias de análise escolhida para este trabalho, tendo em vista que os efeitos do sentido posicionam os discursos, os letramentos e as identidades, foi a significação das palavras, pois a prática discursiva está para o significado assim como a prática social está para o significante. Sendo o significado a materialização dos elementos que constituem o significante⁸.

Os significados constroem o mundo e suas relações. A semiose é um processo de estruturação dos elementos sociais com seu significados, tendo a linguagem como instrumento basilador. Conforme Deleuze (2011, p. 32) “para cada um de seus nomes, a linguagem deve conter um nome para o sentido deste nome”. O acontecimento subsiste na proposição que o exprime, mas “são os

⁸ Pensando em termos linguísticos, para chegarmos ao significado de determinado léxico, leva-se em consideração sua relação material e social com o mundo, além de questões linguísticas, tais como: morfologia, fonologia e semântica.

acontecimentos que tornam a linguagem possível” (*Ibid*). De maneira a entender esse artifício, busquei ilustrar o processo signficacional. Veja a seguir.

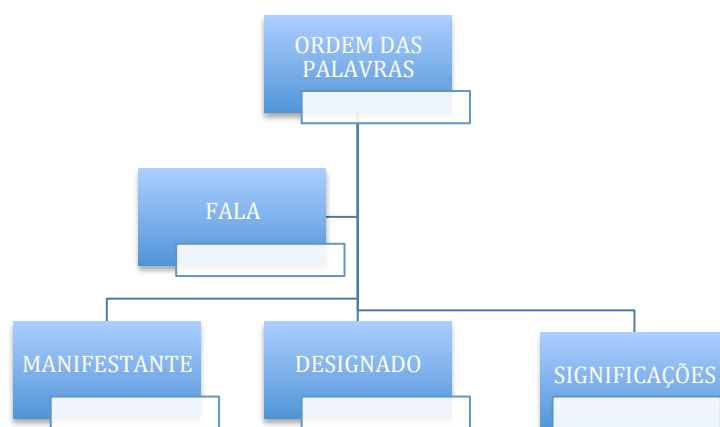


Figura 3. Recontextualização de acontecimento que tornam a linguagem possível. Baseada em Deleuze, 2011, p. 185.

Neste estudo, nosso/a manifestante é o/a docente (aquele/a que fala), o designado é a inclusão de pessoas com DV (aquilo de que se fala) e o foco de análise serão nas significações (o que se diz).

No universo das palavras, temos categorias, tais como nome e verbo que são questões de reflexões constantes para linguistas. No campo de linguagem e sociedade, a análise de processos verbais remete-nos ao interior da linguagem, pois a significação de um verbo é como um olhar no “processo de reação interior à linguagem” (DELEUZE, 2011, p. 190).

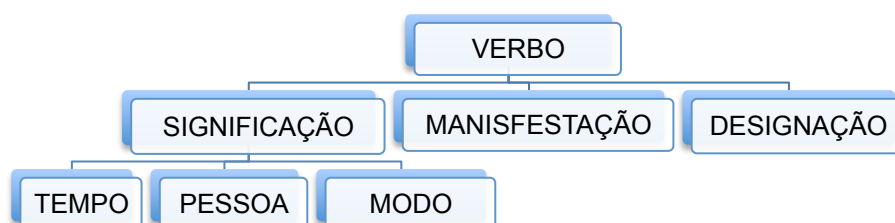


Figura 4. Processo Verbal. Baseado em Deleuze, 2011, p. 190.

Portanto, podemos verificar que “o verbo exprime o acontecimento da linguagem”, assim como a prática discursiva expressa a prática social, lembre-se que todos esses fatores são dialeticamente relacionados.

1.1.3 Identidade

As identidades são construídas pelo discurso e “o papel da linguagem na vida social” (RESENDE, 2008, p. 41) é identificado na cultura da escrita tão vigente e empiricamente constatada nos adventos tecnológicos da contemporaneidade, tais como: redes sociais, mensagens de texto de celular, *email* entre outros. Esses inúmeros gêneros que integram as práticas de letramento também contribuem para as identidades que são modificadas parcialmente pelas novas configurações de linguagem. Portanto, nas práticas de letramento, há uma forte relação entre linguagem, letramento e identidades.

O conceito de identidade, neste estudo, não está reduzido à identidade social. As pessoas não são apenas pré-posicionadas como participantes de eventos sociais e textos, mas também são agentes sociais que atuam no mundo (FAIRCLOUGH, 2003b).

As novas configurações de linguagem dinamizam “o debate acerca da possibilidade de reposicionamento das identidades sociais, subjacente a essa discussão, está a ideia de que práticas discursivas constituem o tecido flexível desses regimes, cuja natureza porosa pode ser modulada” (MOITA LOPES & FABRÍCIO, 2008, p. 285).

Sendo assim, para analisar a identidade como um “processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda, um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, os quais prevalecem sobre outras fontes de significado” (CASTELLS, 2006, p. 22-23), opto pelo texto como principal objeto de análise, conforme explicitado na seção 1.1.1, pois a análise de identidades demanda a delimitação das categorias de avaliação, modalização e metáfora, comentadas por Resende e Ramalho (2006, p. 79). A categoria avaliativa identificada no texto por meio da presença de verbos de processo mental, como, por exemplo, ‘pensar’ (ver Capítulo 4, exemplos (4.3, 4.4 e 4.5, p.75) que interage com a relação do fazer inclusivo e do ensinar inclusivo.

Na obra *Critical language awareness*, Fairclough (1992) explana acerca da capacidade e experiência linguística de aprendizes. Nesse sentido, a compreensão das formas de ensino e aprendizado, juntamente, com a relação das

práticas sociais e a construção de identidades demonstra aspectos importantes de práticas de letramento inclusivo⁹.

As identidades pessoais e sociais (conforme citado na seção 1.1.1, p. 18), estão relacionadas com o significado (seção 1.1.2, p. 22) e suas representações incorporadas no discurso. Sendo dialética essas interações, as identidades “inculcadas nos estilos (identificação dos significados)” (FAIRCLOUGH, 2003b, p.29) representam como os letramentos são construídos no âmbito escolar inclusivo, conforme próxima seção.

1.2 Letramento

A leitura e a escrita no âmbito regular de ensino já possui limitações de aprendizado; quando entramos no âmbito inclusivo, cujo foco é a inclusão de pessoas deficientes que possuem um outro código e dependem de outros aparatos para a leitura e a escrita, veremos que as lacunas são mais preponderantes e que necessitam de urgentes ações que modifiquem essas práticas.

A leitura e a escrita são “práticas sociais atravessadas por relações de poder e por ideologias”, conforme o modelo ideológico (STREET, 1984, p. 17). Assim é adequado que a análise de letramento esteja embasada em uma perspectiva teórica que considere as três dimensões do contexto social, quais sejam

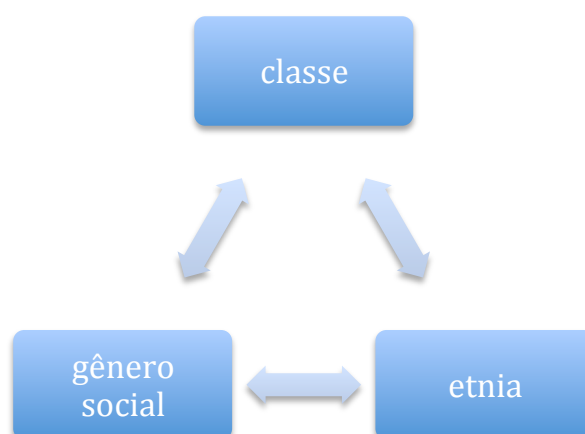


Figura 5. Modelo tridimensional do contexto social.

⁹ BATISTA JR, 2008, SATO, 2008 e ANDRADE, 2008 em discussões do projeto integrado “Discursos, Letramentos e Identidades de docentes do Ensino Especial” no Nelis – UnB/Ceam.

Para tanto, utiliza-se dos Novos Estudos do Letramento (STREET 1995, 2000; BARTON & HAMILTON, 1998, KLEIMAN, 1995, 2001; MAGALHÃES, 2012), em que se percebe as práticas de letramento e como ações sociais materializadas nas falas de docentes.

1.2.1 Novos Estudos do Letramento

Os Novos Estudos do Letramento têm início com a publicação de Brian Street, em 1984, de *Literacy in theory and practice*. Na obra, o autor propõe uma discussão sobre o modelo autônomo de letramento e sugere um novo modelo: “um conjunto de conceitos que sejam úteis na medida em que tematizam importantes aspectos teóricos e metodológicos sobre o letramento no contexto da educação” (STREET, 2011, p. 33).

Os Novos Estudos do Letramento como uma perspectiva teórica interdisciplinar é assimilada a ADC, o que torna a parceria um forte embasamento teórico para pesquisas de cunho etnográfico.

A triangulação das áreas do conhecimento de Street compõe

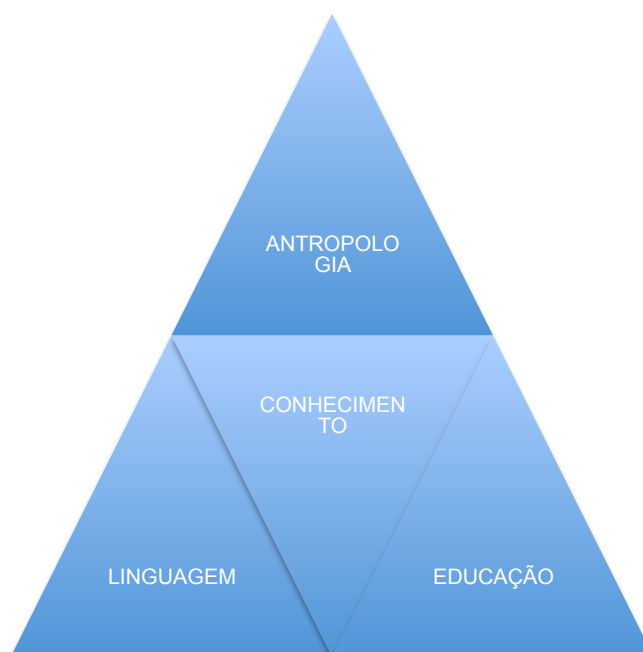


Figura 6. Triangulação dos conhecimentos do modelo ideológico. Baseada em Street (2011).

Em 2008, Street publica juntamente com Heath o livro *On ethnography*, em que os autores explanam sobre etnografia, letramento e linguagem de forma a unir esses conceitos a questão da aprendizagem.

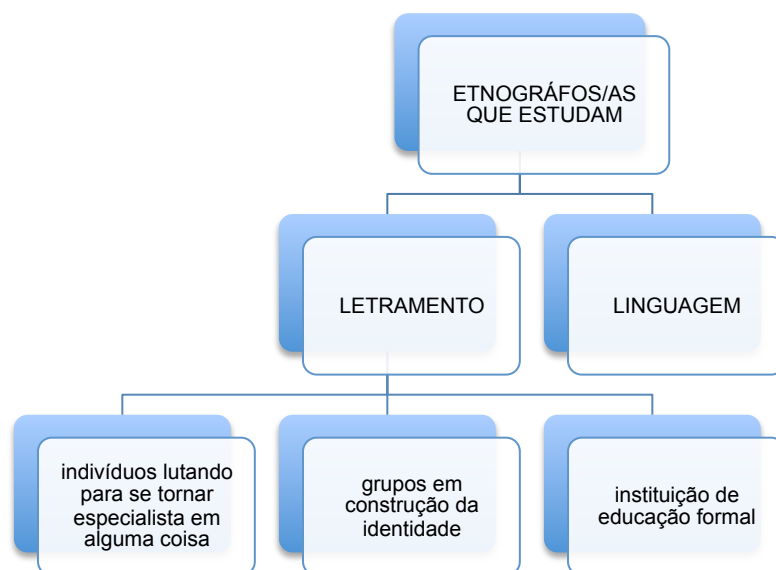


Figura 7. Contextualização de etnógrafos que estudam letramento na ciência da linguagem. Baseada em Heath & Street, 2008.

Os/As etnógrafos/as são pesquisadores/as que vivenciam seu objeto de estudo, convivendo com os/as participantes da pesquisa e interagindo em suas práticas sociais. Assim, pode-se descrever de forma legítima os letramentos especializados e a construção identitária de determinado grupo.

Esta pesquisa está na seara das instituições de educação formal, onde é necessário utilizar tecnologias para suprir inópias que condizem com o contexto social. Apresento, por exemplo, diferentes instrumentos nas práticas de letramento inclusivo dos/as DVs, como



Foto 1. Impressora em Braille¹⁰

¹⁰ Custa uma média de 30 mil dólares.

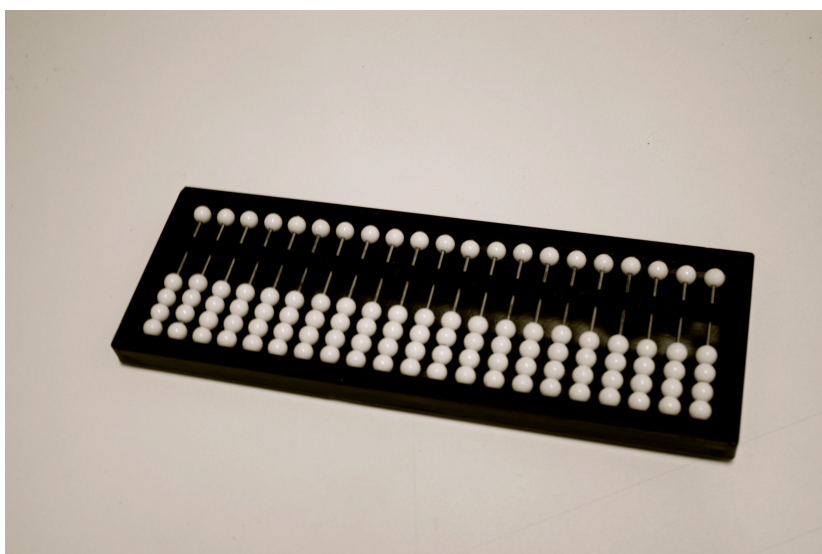


Foto 2. Soroban¹¹



Foto 3. Softwares para adaptação ao letramento auditivo

Esses instrumentos indicam a obrigação de letramentos, no plural, para dar conta das diversas necessidades de aprendizagem. Esse pensamento vai ao encontro da proposta de Street (1993 *apud* 2011, p. 7), de que “a cultura é um verbo”, pois, conforme relatos do próprio autor, os letramentos necessários para situações específicas serão solicitados durante o processo de ensino e de aprendizagem.

¹¹ “Porque o cego não usa calculadora. Ele usa o soroban que não é calculadora, ele é só um montador de contas” (relato do professor Pequi, anexos).

No contexto das Instituições de Educação Formal, em que este estudo se realiza (STREET & HEALTH, 2008, p. 17), há uma perspectiva da linguagem escrita como empoderada, conforme o letramento autônomo. Veja a seguir quadro que diferencia as perspectivas dos dois modelos.

MODELO DE LETRAMENTO AUTÔNOMO	MODELO DE LETRAMENTO IDEOLÓGICO
A escola é a única agência de letramento	A aquisição de escrita está relacionada com as estruturas sociais
O Fracasso escolar é atribuído aos/as alunos/a	Os significados dependem do contexto; as práticas de letramento são aspectos culturais e das estruturas de poder

Quadro 1. Explicação dos modelos de letramento. (STREET, 1984, 2008, 2011)

Apesar da crescente demanda de estudos baseados no modelo ideológico, ainda podemos verificar que o pensamento do letramento autônomo¹² prevalece nas instituições formais de ensino. Contudo, estudiosos do modelo autônomo focalizam as práticas de letramento ocorridas em eventos como parte da prática social. Assim, entende-se essas práticas de letramento como padrões culturais de uso de leitura e de escrita. Para a perspectiva de mudança social, é indispensável entender a cultura como ação social que é construída no ambiente social. Sendo que o campo das concretizações está na seara da linguagem escrita, do texto. Ademais, “a escrita é culturalmente utilizada” (BARTON, HAMILTON e IVANIC, 2000, p. 242).

O conceito de letramento como uso cultural da escrita não nos permite pensar num letramento estanque ou imutável: os letramentos são formados pelas práticas, pelos eventos e pelos textos (BARTON & HAMILTON, 1998).



Figura 8. Conceituação de letramento, letramentos e práticas de letramentos. Baseado em Barton & Hamilton, 1998.

Portanto, que os letramentos são historicamente situados, o que intensifica a importância de contextualizar o tempo e o espaço. É categórico, traçar um percurso histórico da inclusão (ver Capítulo 2). Diante do exposto, torna-se claro que os letramentos se modificam a partir dessa mudança configuracional do sistema educacional, por isso é necessário novos setores como a educação inclusiva.

1.3 Conhecimento, tecnologia e deficiência

A sociedade contemporânea vive intrinsecamente ligada aos aparatos tecnológicos. Segundo Marcuse (1972), a tecnologia, como modo de produção, como a totalidade dos instrumentos, dispositivos e invenções que caracterizam a era da máquina é, ao mesmo tempo, uma forma de organizar e perpetuar (ou modificar) as relações sociais, uma manifestação do pensamento e dos padrões de comportamento dominantes e um instrumento de controle e dominação. Isso causa um impacto na relação de pessoas com DV e as tecnologias.

No entanto, a questão social da tecnologia e da deficiência é pouco discutida na atualidade. Haja vista que em uma sociedade como a brasileira, em que há ainda muitas lacunas em relação à inclusão digital e que a própria situação socioeconômica da população, como a falta de qualidade dos serviços básicos oferecidos pelo governo, exemplos: saúde, educação, transporte e segurança, reduzem a questão da deficiência a um aspecto secundário. Além disso,

vivenciamos uma sociedade competitiva, em que o competidor mais fraco muitas vezes submete-se “ao domínio das grandes empresas da indústria mecanizada que, ao estabelecer o domínio da sociedade sobre a natureza, aboliu o sujeito econômico livre” (MARCUSE, 1972, pág. 76).

Percebe-se mesmo que empiricamente uma mudança social tecnológica na sociedade brasileira contemporânea. Nunca na história da humanidade leu-se e escreveu-se tanto. A crítica concerne sobre a qualidade dessas leituras e escritas, pois a sociedade brasileira é massivamente usuária da rede mundial de computadores, mas utiliza prioritariamente para o lazer. O acesso à tecnologia na nossa sociedade ainda é restrito para poucas pessoas. Portanto, há mais de um aspecto a “transformar os instintos, os desejos e pensamentos humanos em canais que alimentam o aparato” (MARCUSE, 1972, pág. 81), contribuindo para a manutenção do domínio ideológico e do poder de uma parcela social sobre outras, nesse caso as pessoas com deficiência.

Nota, conforme Marcuse (1972, pág. 82) que a “mecânica da submissão” se propaga da ordem social; ela governa o desempenho não apenas nas fábricas e lojas, mas também nos escritórios, nas escolas, assembleias legislativas e, finalmente, na esfera do descanso e do lazer.

1.4 Linguagem e deficiência

De acordo com Diniz (2007, p. 8):

Afirmar a cegueira como um modo de vida é reconhecer seu caráter trivial para a vida humana. Ser cego é apenas uma das muitas formas corporais de estar no mundo. Mas, como qualquer estilo de vida, um cego necessita de condições sociais favoráveis para levar adiante seu modo de viver a vida. A deficiência visual não significa isolamento ou sofrimento, pois não há sentença biológica de fracasso por alguém não enxergar. O que existe são contextos sociais pouco sensíveis à compreensão da diversidade corporal como diferentes estilos de vida.

Nesse sentido, reflito que a deficiência é um estado corporal no mundo, e esse estado, como qualquer outro, é adaptável. Não há como desconsiderar que a deficiência é uma questão social, sendo uma concepção variável da espécie humana. O discurso sobre o ser deficiente, que já teve inúmeros termos para ser

designado, tais como: retardado, excepcional, mongolóide, e muitas vezes representado como monstro nos contos de fadas ou mesmo na literatura mundial (o famoso Corcunda de Notre Dame de Victor Hugo), nos mostra que há um desconforto social, ao longo da história, em conviver com o diferente.

A deficiência nada mais é do que experimentar um corpo fora da norma, assim como experimentar a língua fora da norma, como fazemos todos os dias, o que desperta mitos e preconceitos linguísticos, pois “a anormalidade é um julgamento estético e, portanto, um valor moral sobre os estilos de vida” (DINIZ, 2007, p. 9).

Um corpo cego é um corpo inesperado diante da expectativa do discurso do normal. Sendo que o desafio está na restrição de funcionalidade ou habilidade (*Ibid*) em mundo que não está adaptado para o que está fora dos padrões.

Quando chegamos à Universidade de Brasília no curso de Letras, fazemos a disciplina Introdução à Linguística e lemos o livro *Preconceito linguístico*, de Marcos Bagno. A leitura desse livro causa em algumas pessoas um choque conceitual em relação à concepção de língua aprendida na escola. O que acontece quando levo essa experiência acadêmica para minha pesquisa, e através de reflexões feitas, observo que ninguém levanta a mão para dizer que é racista ou misógino, mas o preconceito linguístico é legitimado. Por isso, quando se fala em deficientes e os vários termos pejorativos que os/as descrevem, não temos a sensação de estarmos falando “algo errado”. Chamar uma pessoa com deficiência visual de “ceguinho”, por exemplo, não é tão politicamente incorreto como chamar uma pessoa negra de “neguinho”.

Como estudo língua dentro de uma perspectiva social, entendo que a língua é fundamental para a vida e a cultura humana, entendo o quão crucial é entender, dentro do contexto da inclusão de deficiente, as práticas de letramento e os discursos de profissionais que estão imersos em escolas públicas regulares¹³.

1.5 Considerações finais

Vimos, neste capítulo, uma discussão do Letramento e da Análise de Discurso Crítica (ADC). Ambos têm relação com as Ciências Sociais Críticas, uma

¹³ Na Qualificação de Doutorado do professor Mestre José Ribarmar Lopes Batista Júnior, ele foi questionado pela professora Dra. Eulália Fraga-Lurquin (UFC) sobre o conceito de regular, mas opto por utilizar o termo, tendo em vista que é o termo usado na Constituição Federal.

vez que compreendem os discursos como constitutivos das práticas e percebem no debate discursivo a possibilidade de mudança social.

A relação entre a ADC e o Letramento, nesta pesquisa, não corresponde à elaboração de um método propriamente dito, o que esperamos que seja objeto para outras pesquisas. É possível dizer, porém, que há aqui uma tentativa de produzir novos sentidos ao incorporar o estudo da dimensão discursiva às práticas de acesso aos usos da escrita institucionalizados.

Os usos da leitura e da escrita na escola (Letramento) podem ser compreendidos como propulsores do bem-estar social e do acesso à tecnologia, que carecem de atenção no contexto da Educação Inclusiva.

Além do processo de assimilação dos valores e das crenças de um ensino pelo outro (Ensino Especial e Ensino Regular), temos na inclusão desafios de compartilhamento de atividades em sala de aula que requerem dos/as professores/as alta habilidade e conhecimentos novos, até então não contemplados pela formação docente. Tais mudanças justificam a presente pesquisa.

CAPÍTULO 2 – CONTEXTO E INCLUSÃO

Neste capítulo, apresento um panorama das leis, decretos e portarias sobre a Educação Especial. Explano, ainda, acerca de reflexões sobre a inclusão e a deficiência visual, buscando contextualizar o momento atual da inclusão em Brasília e em Fortaleza. Busco, também, refletir sobre as questões escolares da pessoa com DV na prática social, e, principalmente, sobre docentes que estão constituindo suas práticas letramento inclusivo.

O conceito de inclusão não é algo relativamente novo, mas a aplicação desse conceito no contexto Brasil é bastante recente, apesar da Constituição de 1988 já prever a reserva de vagas em escolas públicas para as minorias.

Veremos, portanto, reflexões que nos fazem compreender o caminhar inclusivo da escola contemporânea e suas trajetórias.

2.1 Contextualização histórica

Para entendermos o contexto nacional sobre a perspectiva da inclusão, é necessário compreender o que se passou no Brasil. Retrocederemos até os anos 1960 quando as pessoas se referiam as pessoas com deficiência com outra linguagem, uma linguagem pejorativa, utilizando termos que hoje são considerados discriminatórios.

Na Legislação Nacional para Educação Inclusiva há diferentes posições conceituais, as quais irão marcar a Educação Especial:

- A primeira posição é contrária à definição especial por entender que toda educação é ‘especial’ à medida que ela se individualiza para se adequar aos alunos que já são inclusos, já que para as pessoas que seguem essa posição entende que toda educação é por si só especial.
- A segunda posição dá mais ênfase à deficiência, relacionando-a a patologia;
- A terceira posição faz uma aproximação gradual entre a educação especial e a dita escola regular.

Para este estudo, a terceira posição é a que melhor se encaixa, pois vai ao encontro das políticas governamentais atuais e do pensamento construtivista dos saberes. Veja, também, nos Capítulos 4 e 5 que os/as docentes participantes desta

pesquisa acreditam que por meio da formação docente e das práticas inclusivas, a escola regular e a educação especial são similares e complementares.

Quem vai a campo perceber como está sendo feita a inclusão no Brasil observa logo de início que a realidade é bem diferente da Lei. Apesar de as mudanças serem significativas, vemos que ainda é incipiente a situação da inclusão do Brasil, ainda mais quando deparamos com o histórico legislativo.

2.1.1 Histórico Legislativo

Em 1961, é promulgada a Lei de número 4061, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a qual representa o início da descentralização do sistema educacional. Esta Lei vai trazer algumas polêmicas, a principal delas é a abdicação do Estado quanto à responsabilidade da educação, dando maior responsabilidade para a família e para as instituições privadas. Ademais, temos que perceber que os anos 1960, do século XX, são bem turbulentos para o Brasil, tendo em vista as políticas internas de 1964, marcadas pelo golpe militar. Anteriormente a isso, o sistema educacional não teve um desenvolvimento continuado.

Na Lei 4061/61, há dois artigos que explanam sobre a pessoa portadora de necessidades especiais. Esses artigos contêm um linguajar discriminatório.

Art. 88 – A **educação dos excepcionais** deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação a fim de integrá-lo na sociedade.

Exemplo 2.1

Percebe-se que, à época, a política do Estado era integrar e não incluir, como é hoje. O uso do grupo nominal “educação dos excepcionais” restringe o aparato legal apenas as pessoas com Deficiência Intelectual. A seguir temos o outro artigo da LDB de 61:

Art. 89 – Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos Conselhos Estaduais de Educação, e relativa à educação de excepcionais receberá tratamento especial mediante bolsa de estudo, empréstimo e subvenções.

Exemplo 2.2

Percebe-se nesse artigo o já citado anteriormente, a transferência da responsabilidade do Estado para a rede particular de ensino a cuidar das pessoas

que necessitam de um sistema educacional especializado. Neste mesmo contexto, há uma solicitação, feita pelo governo e pela sociedade civil, que as universidades passassem a estudar o Ensino Especial de um ponto de vista pedagógico e não mais somente médico, como era feito até então. Essa solicitação está diretamente ligada ao que está acontecendo na Inglaterra, em que um grupo de deficientes intelectuais funda o periódico científico *Disability, Handicap and Society*, pioneiro na publicação de estudos relacionados à deficiência (DINIZ, 2007).

Ainda na LDB de 1961, haverá alguns avanços no ano de 1962 quando é promulgadas as leis 4169 e 4112, as quais oficializam as convenções Braille, para uso na escrita e na leitura de cegos/as, e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille.

Tendo em vista que este é um estudo linguístico, não poderia deixar de comentar a importância, para a questão do letramento de pessoas com deficiência visual, as convenções supramencionadas. Pois, possibilitam uma acessibilidade aos letramentos formais, integrando a pessoa com deficiência visual (DV) com o mundo da leitura e da escrita.

Em 1962 é criado o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual planifica a educação de 'excepcionais' ou 'deficientes mentais' (nomenclaturas utilizadas à época), ofertando 5% da verba orçamentária a educação 'excepcional'. Com o golpe militar, em 1964, Castelo Branco, em um de seus primeiros Decretos relativo à educação, prescreve acerca do salário-educação na Lei 4040/64, legalizando o auxílio da iniciativa privada para a educação básica. No entanto, o salário-educação não é a solução. Ainda, nesse governo, é instituída a Semana Nacional da Criança Excepcional no Decreto 54.199/64. Percebo que a maior preocupação à época eram as pessoas com deficiência intelectual.

Em 1967, temos uma Nova Constituição, executada em 5 de março de 1967. A primeira mudança na Nova Constituição é quanto ao nome do Brasil que passa de Estados Unidos do Brasil para o seu nome atual, qual seja: República Federativa do Brasil. A segunda mudança é quanto à Educação: a faixa etária obrigatória do chamado primário estendeu-se, passou de 7 -12 anos para de 7 - 14 anos.

Em 1969, mais precisamente em outubro desse ano, houve uma reforma na Constituição, veja os seguintes artigos:

Art. 168 – A educação é um direito de todos e será dada no lar e na escola, assegurada a igualdade de oportunidade e deve se inspirar no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana.

Art. 169 – Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional, que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art. 175, S 4 – Lei especial disporá sobre a assistência à maternidade, à infância e à adolescência e sobre a educação dos excepcionais.

Exemplo 2.3

Estes artigos estão interligados com a realização da Conferência da ONU (Organização das Nações Unidas), em 1960. Em 1968, a palavra *inclusão* entra em cena como palavra-chave, lembre-se que até então falava-se de integração.

Em 1971, é promulgada a lei 5.692/71 que cria um ensino profissionalizante, mas há apenas um artigo sobre Educação Especial (EE), que é bastante polêmico. Veja a seguir:

Art. 9 – **Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais**, os que se **encontram em atraso considerável quanto à idade regular** de matrícula e os superdotados deverão **receber tratamento especial**, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Exemplo 2.4

Há um problema nesse artigo em relação à linguagem, legitimando a deficiência como patologia médica, debate fortemente discutido anteriormente. Assim, um olhar voltado para o ensino-aprendizagem se faz novamente necessário, ainda mais, quanto a citação de “alunos com atraso”, em que se leva em consideração um padrão cronológico social, desrespeitando as diversidades, as peculiaridades e as diferenças de aprendizagem.

Diante dessa polêmica, em 1972, o Conselheiro Walnir Chagas propõe 3 medidas nacionais, quais sejam:

- 1) O desenvolvimento de técnicas nas várias manifestações de excepcionalidades;

- 2) Preparo e aperfeiçoamento de pessoal;
- 3) Instalação e melhoria de escolas ou “seções” escolares especializadas nos diversos sistemas de ensino.

As Faculdades de Educação de todo o país fazem uma reforma curricular para cumprir as medidas supracitadas, pensando que o/a docente deve ter uma formação diferenciada para lidar com as diversas realidades de suas salas de aula.

Em 1996, é promulgada a nova LDB que legaliza as necessidades educacionais especiais e pensa um projeto político-pedagógico promotor de inclusão social na escola. O Capítulo V, dessa LDB, é o que me interessa, em especial os Artigos 58, 59 e 60.

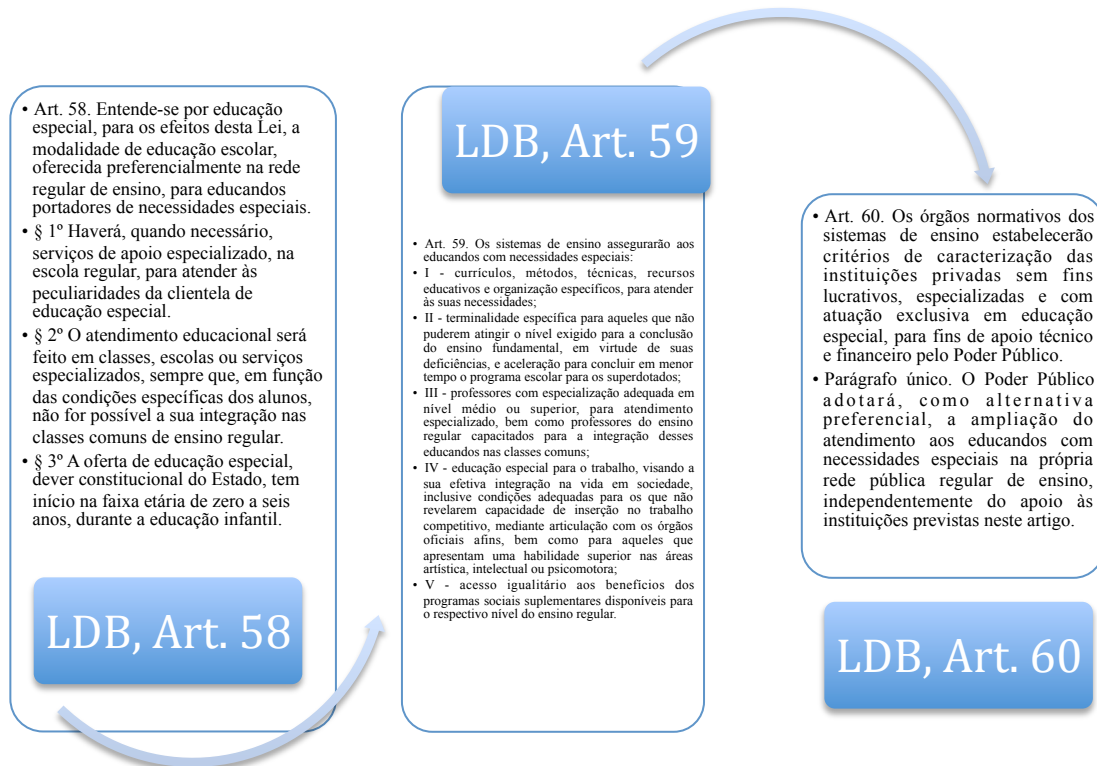


Figura 9. Artigos da LDB/1996 sobre inclusão de pessoas com deficiência.

Essa LDB, modifica paradigmas sociais e o discurso. Visa a educar Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE) e não mais vislumbra uma patologia, mas sim uma questão socioeducacional. Há aqui uma substituição do paradigma médico para o paradigma educacional, visando as pedagogias e as políticas necessárias para se fazer inclusão.

2.1.2 – O Plano Nacional de Educação

*“Vento nenhum ajuda um barco que não sabe onde quer chegar”
(Cícero)*

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um documento legal que planeja de forma global, usando estratégias específicas. Abrange toda a educação, discursando sobre a educação que temos para a educação que queremos. É, portanto, um instrumento que deve sempre ser discutido.

Lei 10 172/2001

Art. 1 – Fica aprovado o Plano Nacional de Educação, constante do documento anexo, com duração de dez anos.

Exemplo 2.5

O PNE tem duração decenal, e já estamos vivenciando o segundo PNE, decênio 2011-2021.

O PNE, 2001-2010, fundamenta nossa Educação como prioridade para o desenvolvimento do país. Este planejamento educacional está prescrito na Constituição Federal de 1988, Artigo 214. Veja a seguir.

Art. 214 – A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

- I. Erradicação do analfabetismo;
- II. Universalização do atendimento escolar;
- III. Melhoria da qualidade do ensino;
- IV. Formação para o trabalho;
- V. Promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Exemplo 2.6

Na LDB/96, art. 87, S 1, também prescreve esse planejamento: “a partir da promulgação após um ano nós teríamos um Plano feito pela União”. Assim, percebo a importância do PNE para transformação da educação brasileira.

A promulgação dessas leis modifica a noção de desenvolvimento, parte ideológica das práticas sociais de instituições internacionais, como a Unesco.

Essa mudança do contexto internacional, é legitimada pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990, construída no Fórum realizado em Jomtien na Tailândia, e representada no texto do PNE 2001-2010, levando em consideração as recomendações das declarações¹⁴. Sendo os objetivos do PNE:

- 1) elevação global do nível de escolaridade da população;
- 2) melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- 3) acesso e permanência, com sucesso, na educação pública.

A partir desses objetivos podemos pensar na tríade



Figura 10. Tríade educacional.

A tríade escola-sociedade-família, permite-nos refletir sobre os problemas que estão na escola, mas não são da escola e sobre problemas que estão na escola e são da escola¹⁵. Penso, também, em como formar educadores/as com conceitos bem definidos acerca da cidadania e dos Direitos Humanos.

Assim, é preciso ter em mente a necessidade de se universalizar a educação, incluindo o segmento de pessoas com deficiência. Nessa perspectiva, entendo a escola como um lugar de formação.

As metas e objetivos para a Educação Especial no PNE/2001 são:

- Generalizar, em 5 anos, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre o atendimento básico a educadores especiais;
- Generalizar, em 10 anos, o atendimento dos alunos com necessidades especiais na educação infantil e no ensino fundamental;
- Assegurar, no projeto pedagógico das unidades escolares, a inclusão do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos.

¹⁴ A partir da Conferência Mundial na Tailândia, em 1990, criou-se um Fórum Permanente, o que foi um divisor de águas. A segunda reunião do Fórum em 1993, em Nova Deli e a terceira, em Amã. (Fonte: página eletrônica do MEC).

¹⁵ Problemas que estão na escolar, mas não da escolar podem ser exemplificados pelos questões de cunho afetivo, em que o/a discente não tem pais presentes e assimila o/a discente como responsável por suprir essa necessidade. Problemas que estão na escolar e são da escolar são questões ligadas ao ensino e aprendizagem de leitura e escrita, por exemplo.

Percebo que há uma caminhada rumo à profissionalização e a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas. Porém, veja, nos Capítulos 4 e 5, que a realidade não condiz exatamente com a prescrição legal. Mas penso que a educação é o caminho.

O PNE de 2001-2010 foi extinto em janeiro de 2011. Em 2010, foi realizada em Brasília a Conferência Nacional de Educação (CONAE), a fim de discutir o sistema nacional articulado de educação e as diretrizes para o PNE 2011-2021.

As propostas de emendas do projeto de Lei número 8.035/2010, o qual aprova o PNE para o decênio 2011-2020, tem algumas modificações que interessam a este estudo, tais como:

Art. 2 - São diretrizes do PNE – 2011/2020:

(...)

Art. 8o Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE – 2011/2020, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei.

§ 2o Os entes federados deverão estabelecer em seus respectivos planos de educação metas que garantam o atendimento às necessidades educacionais específicas da educação especial, assegurando sistema educacional em todos os níveis, etapas e modalidades.

(...)

1.9) Fomentar o acesso à pré-escola e a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a transversalidade da educação especial na educação.

Exemplo 2.7

Cumpre perceber os avanços do PNE 2011-2010, com atenção ao termo 'transversalidade', como ordenador do cumprimento da prescrição do Art. 208, da Constituição Federal (CF).

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...)

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Exemplo 2.8

Opto por utilizar, a partir de agora, o termo ‘ensino regular’, pois é um termo constitucional. Uso, ainda, o termo para melhor conceituar a questão da transversalidade, que será um ponto destacado neste estudo, haja vista que a pesquisa foi realizada no ensino público regular que recebe portadores/as de necessidades educacionais.

2.1 Incluir é...

Quando se pensa em inclusão de pessoas com deficiência, temos várias questões em mente, mas este estudo visa à inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino público regular. Para se incluir, são necessárias ações, tais como:

- mudar paradigmas;
- mudar a escola e o ensino;
- pôr a aprendizagem como o eixo norteador das escolas;
- estimular e valorizar professores e professoras;
- elaborar planos de cargos e salários e realizar concursos públicos;
- não segregar atendimentos.

Ao longo de minha jornada como pesquisadora, pude perceber algumas dessas ações bem presentes nos discursos de docentes do ensino especial e regular inclusivo, bem como nas leituras da literatura que teorizam questões educacionais.

Em 2007, quando fiz minha primeira pesquisa etnográfica, em Centros de Ensino Especial de Brasília, vinculada ao projeto “Discursos, Identidades e Práticas de Letramento no Ensino Especial”, orientada pela profa. Dra. Izabel Magalhães,

ouvi relatos de docentes que materializavam, por meio de texto oral, a necessidade urgente de ações inclusivas para que a inclusão realmente fosse realizada com sucesso.

Em 2012, nas escolas pesquisadas nesta dissertação, desta vez as de ensino público regular, pude constatar mudanças nas práticas sociais, tais como a crença no fazer inclusivo. Em 2007, os/as docentes do Ensino Especial não acreditavam que esta inclusão daria certo. Outra mudança percebida é sobre as práticas de letramento inclusivo, que em 2012 são frequentes nos discursos de docentes, mesmo não nomeando como letramentos (Ver Capítulos 4 e 5).

Contudo, ainda falta “estimular e valorizar o professor”, o qual se sente sobrecarregado com a nova demanda que a educação lhe impõe. Percebi, ainda, que há uma pressão social e familiar. Voltamos à tríade *escola, sociedade, família*, que é tema do Plano Nacional de Educação e que é o tripé básico para se pensar no fazer docência no Sistema Educacional Brasileiro.

Tendo em vista o exposto, sigo nesta caminhada com uma única certeza, a da necessidade de um trabalho persistente para com a formação e a valorização de docentes como ponto primordial para alcançar uma *educação para todos/as*, uma educação verdadeiramente inclusiva.

Para entender melhor o que é incluir, refiro-me à CF, Art. 205 e 206:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, era promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ser prepare para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Exemplo 2.9

Assim, a educação para todos/as é um direito resguardado pela Constituição, mas para se incluir não basta isso, devemos atentar para o art. 206, I:

Art. 206. O ensino sera ministrado com base nos seguintes princípios:
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escolar.

Exemplo 2.10

Portanto, a Constituição prescreve que devemos, respeitar as diferenças, conforme vimos no PNE 2011-2020, considerando a diversidade e a pluralidade de estudantes na escola. Por isso, falo da importância de formar docentes

comprometidos e em sintonia com a cidadania e os direitos humanos.

2.2.1 – O caminho da inclusão

Apesar de o termo inclusão só ter aparecido nos documentos oficiais em 1968¹⁶, desde o Império o Brasil vem instituindo o atendimento especializado. Um ano depois de mudarmos nosso nome¹⁷ para República oficializamos o termo inclusão. Mas é no Império que tudo se inicia, quando é criado o Imperial Instituto dos Cegos, hoje o Instituto Benjamin Constant¹⁸.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional da Educação Especial e em 1990 é promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente, que em seu Art. 55 prevê a matrícula na rede regular de ensino independente da necessidade especial. Percebo aí que o caminho da inclusão, de acordo com os documentos oficiais, está diretamente relacionado ao termo constitucional de se universalizar a educação.

Porém, a universalização deve ser feita de forma satisfatória, o que será melhor descrito em 1994 no Plano Nacional de Educação para o Ensino Especial, quando se inicia do ponto de vista da prática burocrática a inclusão escolar, em especial da pessoa deficiente. Utilizo o termo deficiente porque estamos em 1994, e o termo portadores de necessidades especiais é usado a partir de 1996, com a nova LDB de número 9.394.

Na LDB de 1996, há uma questão significativa para o caminho da inclusão, qual seja: Art. 59 - currículo diferenciado, a terminalidade específica e aceleração de estudo. A questão polêmica está na 'terminalidade específica', tendo em vista que a política de inclusão do governo federal é pelo fim das escolas especiais para que todo o processo seja feito na escola regular. A pergunta é: como incluir excluindo? Já que ao considerar a pessoa incapaz de continuar na escola, estamos excluindo, muitas vezes, sua única interação social. Digo isso porque, em 2007, quando pesquisei em Centros de Ensino Especial de Brasília, deparei-me com estudantes com mais 50 anos. Pelos parâmetros regulares, eles/elas estariam fora do Índice de Desenvolvimento exigido para permanecer na escola.

Pondero que a LDB de 1961 começa a transferir a responsabilidade do Estado para as instituições privadas (Veja seção 2.2.1).

¹⁶ Veja seção 2.2.1.

¹⁷ Lembre-se que é na Constituição de 1967 que mudamos o nome do Brasil de Estados Unidos do Brasil para República Federativa do Brasil.

¹⁸ DINIZ (2007)

Na Resolução CNE/CEB 02/2011¹⁹, em seu art. 2, conforme a seguir:

Art. 2. Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Exemplo 2.11

Percebo que o caminho da inclusão é complexo, haja vista as inúmeras exigências e imposições para com as escolas. Neste processo inclusivo, percebi que primeiro é feita a inclusão e depois são ofertados os recursos necessários para realização da inclusão.

A professora da escola de Fortaleza, conforme diário de campo, relatou-me: “ao tentar incluir, acabou excluindo”, pois não se atentou para as novas práticas que a estudante com DV exigia. A professora, relata que a formação prévia teria ajudado bastante a lidar com a situação.

Assim, encerro o meu comentário sobre a década da educação, o decênio 2001-2011, ainda longe do ideal, mas de acordo com a Lei 10.172/2001:

8. Educação especial

(...) o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escolar inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana.

Exemplo 2.12

Entendo que o caminho é este, o de construir uma inclusão que possa realmente incluir, e não excluir. Observo que a inclusão das pessoas com deficiência foi ampliada. As redes de apoio, ajudadas pelas tecnologias, facilitam as comunicações e a formação de saberes.

Assim, as escolas no Brasil possuem salas de recurso multifuncional e equipe multidisciplinar, que facilitam o trabalho de docente regente.

Observei nas escolas investigadas a importância de o/a professor/a da sala de recurso para o bem caminhar da inclusão, tendo em vista que me foi relatado, por todos/as os/as docentes regentes, que eles/as não tiveram formação prévia para

¹⁹ Resolução do Conselho Nacional de Educação/Comitê Educacional Brasileiro de número 02 do ano de 2011.

receber pessoas com deficiência visual. Portanto, para todos/as, a chegada do/a professor/a da sala de recurso é como um amparo e até mesmo uma forma de formação continuada, pois é o/a profissional especialista na área, indicando métodos para lidar com pessoas com DV em sala de aula.

2.2 Lei inclusiva de 2007²⁰

Em setembro de 2007, é decretado o benefício de prestação continuada da assistência social à pessoa com deficiência. Este benefício é um marco histórico para as questões relacionadas à deficiência.

Art. 1o.

O Benefício de Prestação Continuada previsto no art. 20 da Lei no. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, é a garantia de um salário mínimo mensal à pessoa com deficiência (...)

Exemplo 2.13

Esse benefício transforma socialmente a vida da pessoa com deficiência, pois o bem econômico configura uma parte da estrutura social. Ademais, o decreto assegura o direito de aprendiz a pessoa com deficiência, pois a remuneração recebida é computada, nesses termos.

Porém, no caso de a pessoa com deficiência exercer atividade remunerada, o benefício será suspenso, assim a lei trata de forma “desigual” os/as estudantes, mas trata de forma “igual” os/as trabalhadores/as, não verificando as particularidades individuais nem levando em consideração as limitações sociais e os materiais caríssimos que uma pessoa com DV, por exemplo, necessita em seu cotidiano. Veja a seguir.

²⁰ Decreto de número 6.214.

Art. 47-A

O Benefício de Prestação Continuada será suspenso em caráter especial quando a pessoa com deficiência exercer atividade remunerada, inclusive na condição de microempreendedor individual, mediante comprovação da relação trabalhista ou da atividade empreendedora. (Incluído pelo Decreto no. 7.617, de 2011)

Exemplo 2.14

2.3 Considerações finais

Neste capítulo, tracei o contexto histórico e legal que constituíram as iniciativas do processo de inclusão nos âmbitos social e educacional. Percebemos que as políticas educacionais são recentes e ainda estão sendo implantadas.

O ensino/aprendizagem de pessoas com DV ainda está aquém do desejado, mas o caminhar inclusivo sucede a cada passo. A imposição de leis que resguardam os direitos de pessoas com deficiência trouxe transformações significativas para as práticas inclusivas.

Assim, é importante observar que o quadro da educação inclusive está sofrendo modificações e transformando as relações sociais, inclusive as práticas que envolve as questões de leitura e escrita. A inclusão está sendo feita, mesmo com limitações e dificuldades, condicionando a sociedade a um aprendizado do respeito as diferenças e as diversidades.

Capítulo 3 – METODOLOGIA, O CONTEXTO INVESTIGADO E NARRATIVA DE CAMPO

Neste capítulo, irei explicar acerca da metodologia adotada e o porquê da escolha por estes métodos. A escolha levou em consideração, o contexto investigado, os atores sociais envolvidos e os acontecimentos que constroem a narrativa do campo analisado. Vou relatar ainda a minha trajetória acadêmica e o que me fez pesquisar a inclusão de deficientes visuais.

3.1 A pesquisa sobre inclusão

Decidi por seguir a carreira acadêmica em 2006 quando fiz a disciplina Introdução à Análise do Discurso com a professora Dra. Izabel Magalhães, pois conhecer a teoria da Análise de Discurso Crítica (ADC) me pareceu ser o que eu buscava para compreender minhas angústias linguísticas e sociais (se é que é possível separá-las). À época, eu cursava o Curso de Letras Português na Universidade de Brasília (UnB) e o curso de Comunicação Social na Universidade Católica de Brasília (UCB). A escrita (seja ela escrita pela luz ou pelo corpo ou pela língua portuguesa)²¹ me motivava a perceber e de, certa forma, analisar os significados e os significantes que eram construídos nos contextos sociais dos quais participava.

Em 2006, fiz a disciplina Seminário de Pesquisa com a professora Dra. Izabel Magalhães, na qual fiz minha monografia sobre “A construção da identidade de gênero no discurso da revista *Capricho*”. Esse trabalho me rendeu participação em congresso, o que me fez compreender melhor o papel social da pesquisa. No

²¹Explico que meu interesse, à época, estava também na escrita da luz (fotografia), na escrita do corpo (arte circense) e, principalmente, como até hoje, na escrita ‘tradicional’ e na construção de seus significados, pois trabalhava com fotografia no Núcleo de Fotografia Captura da Universidade Católica de Brasília, praticava aulas de circo com o grupo Movimento Rua do Circo no Clube da Imprensa e estudava linguística e literatura na Universidade de Brasília, daí minha visão sobre língua, escrita, discurso ter um olhar mais amplo, aproximando-se do campo semiótico da linguagem.

mesmo ano, fui monitora da disciplina Introdução à Análise do Discurso e, no ano seguinte,

ingressei como pesquisadora de Iniciação Científica do Projeto Integrado²² coordenado pela mesma dileta professora.

Nesse Projeto Integrado, tive a oportunidade de aprofundar meus estudos em ADC e conhecer a pesquisa etnográfica, sendo que mais uma vez uma nova modalidade de escrita cruzava o meu caminho, a escrita do campo, do contexto social. De acordo com Angrosino (2009, p. 34), “a etnografia significa literalmente a descrição de um povo. É importante entender que a etnografia lida com gente no sentido coletivo da palavra, e não com o indivíduo”. Assim, entendo que a pesquisa etnográfica é a forma científica de escrever e descrever acerca de um determinado nicho social. No caso da minha pesquisa, optei por examinar as práticas de letramento e os discursos sobre a trajetória de docentes que são agentes ativos na inclusão de pessoas deficientes visuais no ensino público brasileiro.

A opção por essa pesquisa inicia-se com minha experiência na Iniciação Científica, porém o que confirma esse meu interesse é minha experiência profissional após a graduação, quando vou lecionar no Ensino Médio, Fundamental e Superior, em que percebo a dificuldade que as instituições de ensino e seus profissionais têm enfrentado nesse processo inclusivo. Ademais, me percebi em meio a uma situação histórica, uma mudança discursiva e social acerca da interação entre indivíduos videntes e não-videntes em uma sociedade prioritariamente visual, ainda mais, sendo eu de uma cultura e de uma geração que valoriza e utiliza bastante o sentido visual. Dessa forma, fui estimulada a conhecer como é dada tal inclusão.

3.1 História da pesquisa e abordagens adotadas

A pesquisa inicia-se em minha graduação, como já citado acima, mas o foco é modificado, pois agora no Mestrado decidimos por investigar o campo da inclusão. Em 2011, fui morar em Fortaleza para terminar o meu projeto e fazer disciplinas com a minha orientadora, foi quando comecei a conhecer uma outra realidade, diferente de Brasília, o que me instigou a fazer um comparativo entre a inclusão de pessoas deficientes visuais no ensino público de Fortaleza e de Brasília.

Em maio de 2012, voltei a Fortaleza para iniciar o trabalho de campo, mas como tive um problema com o Comitê de Ética, que não havia ainda apreciado meu projeto, tive que fazer apenas observação participante e diário de pesquisa, não podendo fazer as entrevistas e fotografar como estava planejado. As entrevistas foram feitas em agosto de 2012, quando retornei a Fortaleza e tive um contato muito

²² Discursos, Identidades e Práticas de Letramento no Ensino Especial (CNPq).

importante com três magníficos docentes, colaboradores/as, completamente imersos na situação da inclusão e com muitas informações e dúvidas.

Para que se possa construir uma consciência crítica acerca dos problemas educacionais, precisa-se examinar os problemas sociais e educacionais à luz de uma metodologia reflexiva e transdisciplinar, para conseguir abordar todos os aspectos necessários para uma análise crítica que visa à transformação social²³ (MAGALHÃES, 2004).

Adoto a abordagem dialético-relacional²⁴ (FAIRCLOUGH, 2010) e a pesquisa etnográfica como metodologias necessárias para a geração de dados e, posteriormente, para a análise crítica do contexto em discurso. Ademais, opto “pela conjugação da Etnografia e da ADC, conforme preconizam Chouliaraki e Fairclough (1999), e Magalhães (2000)²⁵, por ambas contemplarem os três elementos (discursos, identidades e práticas de letramento) como construções sociais dinâmicas, que se autoproduzem nas práticas e por oferecerem ferramentas para análise de matizes delicadas, como os significados sociais que assumem determinados textos e as consequências que seus usos geram dentro do contexto social investigado.

A conjugação das duas metodologias privilegia a compreensão do objeto, fornecendo o viés indispensável para que “a análise textual receba o balizamento do olhar *in lócus* da investigação, tomando a cultura como elemento fundante das dinâmicas sociais” (SATO, 2008, p. 41).

3.2 Ética e pesquisa

Resolvi fazer um subitem sobre ética e pesquisa, haja vista a trajetória que tive para conseguir realizar minha pesquisa. Como todo trabalho que envolve seres humanos, submeti meu trabalho ao Comitê de Ética do Instituto de Humanas da Universidade de Brasília em março de 2012, porém meu trabalho só foi protocolado

²³ Sabendo quais são as lacunas da educação inclusiva, podemos criar projetos que visem a melhora desse ensino e o preenchimento dessas lacunas.

²⁴ Sendo este trabalho de cunho crítico, a abordagem dialético-relacional de Fairclough é uma forma de explicar as relações dialéticas entre sociedade, tecnologia, discursos e práticas sociais, além de compreender “a reprodução e a mudança das relações desiguais de poder (dominação, marginalização, exclusão de algumas pessoas por outras) e os processos ideológicos, e como, em termos gerais, afetam o bem estar humano” (FAIRCLOUGH, 2010).

²⁵ Magalhães (1985, 1986) foi a primeira pesquisadora no Brasil a adotar a etnografia nos estudos da análise de discurso. Em Magalhães (2006), a pesquisadora explora a associação entre a pesquisa etnográfica e a ADC.

em junho de 2012. Em 22 julho de 2012 obtive o seguinte parecer do comitê de ética, *ipsis litteris*, conforme parecer anexo:

- i. A pesquisadora deve apresentar o termo de assentimento para os pais e,
- ii. A pesquisadora deve esclarecer se a pesquisa de campo já foi iniciada.

O que me causou estranhamento no parecer é que em meu projeto estava claro que só iria entrevistar profissionais e já havia respondido, via *e-mail*, avisando que não havia coletado os dados aguardando o parecer do Comitê. Respondi esse parecer com esses argumentos e apenas em 22 de setembro de 2012, 2 meses depois, obtive o parecer aprovando meu projeto, tendo em vista que o parecer veio com dois erros crassos: meu nome escrito errado e o nome do meu projeto com erro de digitação, ‘visuau’ em vez de ‘visuais’. Fiquei tão intrigada com os erros que fui olhar o *e-mail*, em que enviei o projeto para ter certeza que não havia erro, pois era simplesmente utilizar a ferramenta *ctrl+c* e depois *ctrl+v*. Confirmei, contudo, que o erro com certeza não estava em meu projeto, então respondi ao *e-mail*, solicitando que fossem corrigidos os erro. Obtive resposta em 11 de outubro de 2012.

Diante de tanta dificuldade para conseguir a aprovação do Comitê de Ética, passei por um momento de desmotivação, além do receio de por algum motivo o projeto não ter aprovação e toda minha pesquisa ser invalidada, o que me causou um estresse constante, provocando dores intensas em minhas articulações, o que dificultou, durante um bom período do Mestrado, a escrita da dissertação.

Entendo, contudo, a importância da ética na pesquisa, pois conforme Radhay (2008, p. 12): “a etnografia não se trata apenas de escrever um relato de dados, mas significa a intersubjetividade – um encontro de múltiplas vozes”, e naturalmente que ao lidarmos com seres humanos e analisarmos discurso, estamos na seara da ética.

A grande questão de toda a dificuldade em se conseguir a aprovação do Comitê de Ética é a de se questionar até que ponto não há uma falta de ética do próprio Comitê em não respeitar os prazos previstos e de não atender de forma eficiente a demanda que lhe é cabível. Ademais, em vários momentos citei em *e-mails*, direcionados à secretaria do Comitê, sobre o ínfimo prazo que temos no Mestrado, e percebi que isso não foi levado em consideração.

Conforme Diniz, em “Ética na pesquisa em ciências humanas – novos desafios” (artigo disponibilizado no próprio sítio do Comitê de Ética, p. 257):

para que estas motivações éticas se traduzam em práticas efetivas de implementação de procedimentos de revisão ética das pesquisas em humanidades, é

preciso que os comitês sejam sensíveis às particularidades epistemológicas e metodológicas das Ciências Humanas.

Complemento o argumento da professora, dizendo que é preciso que os comitês sejam sensíveis aos prazos que os/as investigadores/as possuem para concluir suas pesquisas e estejam mais atentos as suas demandas para que assim possa haver trabalhos de melhor qualidade e que realmente contribuam para mudanças sociais.

3.3 A pesquisa qualitativa em campo

Optar pela pesquisa qualitativa é também uma postura política dentro da Academia, uma vez que conforme Resende (2008, p. 72), “motivação social não implica uma perspectiva segundo a qual a Academia, do alto de sua sabedoria, empodera sujeitos carentes dessa mesma sabedoria, em uma intervenção vertical, de cima para baixo”, até porque nesta pesquisa percebi como eu era leiga na prática social inclusiva enquanto aqueles/as profissionais estavam cheios de conhecimento e de informações importantes. Eles/as vivenciam o que é a inclusão da pessoa deficiente visual, e sentem e percebem o que pode ser melhorado e modificado nesse processo.

Para se fazer um estudo aprofundado da inclusão de deficientes visuais no Ensino Regular, é necessário considerar a relevância dos estudos transdisciplinares²⁶. Por isso, investiguei com um olhar linguístico, mas tendo outras bases, como a educação e a antropologia, para melhor compreender as práticas de letramento e os discursos envolvidos. Nesse contexto inclusivo, tanto o/a docente como o/a discente, são agentes sociais e a partir da observação, pode-se perceber como essas práticas de letramento estão sendo adaptadas ao contexto inclusivo de deficientes visuais no Ensino Regular.

Assim, compreender como as práticas sociais estão “ligadas à construção, aos usos e aos significados do letramento no contexto” (Street, 2012, p.

²⁶ Pois, somente por meio da pesquisa transdisciplinar é que poderei relacionar “discurso (incluindo linguagem, mas também outras formas de semiose, ou seja, linguagem corporal ou imagens visuais) e outros elementos das práticas sociais” (FAIRCLOUGH, 2010, p. 232). Fairclough (2010, p. 231), compreende transdisciplinaridade como uma forma particular/específica da pesquisa interdisciplinar.

32), permite-me uma reflexão crítica sobre a ordem do discurso²⁷ vigente nos discursos dos/as profissionais que estão trabalhando com a inclusão.

A manipulação de discursos, de imagens, de informações é justamente o que a Análise de Discurso Crítica e a Teoria Social do Letramento propõem averiguar na relação dialética entre as práticas de letramento e os discursos que constituem as práticas sociais. Emergem, assim, aspectos de gêneros, de estilos e de discursos relevantes para a compreensão do sistema da “nova ordem do discurso” (COSTA, 2007) e da cultura escolar.

A partir desses pressupostos, elaboro nesta pesquisa uma análise que define, por meio de dados empíricos, as práticas de letramento na inclusão de deficientes visuais no Ensino Regular, interpretando, assim, os discursos ali construídos e os impactos de tais discursos nas práticas sociais deste contexto.

Identifico a cultura que constitui o discurso e que molda as práticas de letramento nesse contexto, tendo como base os trabalhos (STREET, 2012). Ademais, vislumbro o papel social da cultura educacional no contexto da inclusão de deficientes visuais no Ensino Regular, pois as pessoas com deficiência visual precisam de instrumentos que possibilitem o seu acesso à leitura e à escrita, o que provoca uma reflexão sobre a relação entre a disponibilidade dos letramentos e a cultura de letramento em que as pessoas com deficiência visual estão sendo inseridas.

3.4 A coleta e a geração de dados

Realizei a coleta e a geração de dados por intermédio de: entrevistas informais, diário de campo, observação participante e fotografia. A pesquisa foi realizada em duas escolas que têm pessoas com DV inclusos/as, uma localizada em Brasília, Distrito Federal e outra localizada em Fortaleza, Ceará. A escolha das escolas foi feita por meio de investigação em sítios e em órgãos governamentais, onde há informações sobre as escolas públicas regulares, do Distrito Federal e do Ceará, que têm pessoas com DV inclusos/as em suas atividades.

Para geração de dados, foram feitas duas entrevistas em cada uma das escolas, resultando em 4 entrevistas, além da observação participante, dos diários de campo e das fotografias.

Esta metodologia está sendo crucial para investigar quais discursos emergem nas práticas de letramento, quais as práticas sociais que delineiam esses

²⁷ De acordo com Fairclough (2010, p. 23), o discurso/aspecto semiótico da ordem social é o que podemos chamar de ordem do discurso.

discursos e se há uma contribuição dessas práticas de letramento para a inclusão da pessoa com deficiência no contexto do Ensino.

Conforme Angrosino (2009, p. 13), “a etnografia sempre inclui vários métodos de coleta de dados. Com bastante frequência encontramos uma combinação de observação, participação, entrevistas mais ou menos formais, uso de documentos e outros traços, de eventos na etnografia”, o que propicia uma boa visão acerca do objeto investigado, neste caso, as práticas de letramento e os discursos de docentes da escola pública regular no contexto da inclusão.

A etnografia significa literalmente a escrita de uma etnia ou, conforme Angrosino (2009, p. 16), “a descrição de um povo”, sendo que tradicionalmente ela é aplicada para investigar grupos étnicos que estão à margem da sociedade. No caso desta pesquisa, estou descrevendo um grupo que esteve à margem social durante um longo período histórico e que há apenas alguns anos está sendo incluído em uma instituição de forte poder político-social, a escola. Para tanto, optei pelas entrevistas, pelos diários de campo, pela observação participante e pela fotografia, a escrita da luz, para descrever da melhor maneira possível a inclusão de pessoas com deficiência.

A inclusão da pessoa com DV no Ensino Regular estabelece uma conexão com as práticas de letramento²⁸, as quais estão no âmago da vida cotidiana na contemporaneidade. Portanto, a partir dessa concepção de se perceber a tecnologia como “ação social coletiva” (LATOUR, 1999), torna-se cristalino a necessidade de se investigar os discursos, as práticas sociais, as práticas de letramento e as identidades existentes nesse contexto.

3.5 O acesso ao campo

Ir ao campo foi um momento muito especial da minha pesquisa, pois como tive duas cidades para pesquisar, percebi algumas diferenças que caracterizam a estrutura social e pude assimilar essas características nas práticas sociais (ver Capítulo 1, seção 1.1.1).

Em Fortaleza o acesso foi feito de forma natural. Em maio de 2012 fui com o intuito de conhecer o campo, a partir da pesquisa de Ribamar Batista Júnior, companheiro do Doutorado. Pude conhecer uma professora que trabalhava em uma escola onde havia uma aluna com DV incluída, visitei a escola, mas também fui à

²⁸ Pois, de acordo com Kleiman (2001, p. 275), “as práticas de letramento são práticas discursivas” e a escola é um agente transformador.

Secretária de Educação para conhecer melhor a situação. Fui muito bem atendida e me indicaram uma escola de grande porte, considerada escola modelo em Fortaleza, onde havia inclusos 8 pessoas com DV. A escola estava em seu segundo ano de inclusão, obtendo resultados significativos e reconhecidos pelos próprios alunos/as.

Em Brasília, o acesso foi mais complicado, com muita burocracia. Passei por três órgãos até conseguir chegar à escola, e a informação passada no órgão responsável foi equivocada: fui encaminhada para escolas em que não havia DVs inclusos/as. Quem me indicou a escola certa foi uma professora da sala de recursos da segunda escola que foi indicada pela Regional. Na terceira tentativa, achei a escola onde havia 14 pessoas com DV inclusos e onde o trabalho de inclusão já está sendo feito há 12 anos. Nesse ponto da pesquisa, os equívocos terminaram e iniciou-se um caminho de aprendizagem em uma escola que já fez história em seus feitos em Brasília.

Ir ao campo é também uma forma de se incluir; é o momento de interações, em que se pode agir e refletir sobre o papel da pesquisa, como a pesquisa etnográfica se desenha no contexto real. O fazer pesquisa está em constante diálogo com o empírico aqui e o enquadre metodológico do objeto de pesquisa.

Vivenciando essas dimensões, consegui entender porque a escolha da pesquisa etnográfica é tão crucial para a pesquisa social, pois segundo Resende (2008, pág. 134), “o método múltiplo que caracteriza a etnografia reduz o risco de abordagem unilateral do tema”.

3.6 Escola de Fortaleza

A escola de Fortaleza é considerada modelo, situando-se em um bairro de classe média de Fortaleza, próximo ao bairro da Universidade. A inclusão de deficientes visuais iniciou-se aí em 2011, sendo que 2012 foi o segundo ano de inclusão. A inclusão foi iniciativa do próprio aluno cego que foi participar de uma aula na escola, gostou e resolveu cursar o Ensino Médio na escola. A inclusão foi tão bem sucedida que a escola ganhou fama e outros/as egressos do Ensino Fundamental com a Deficiência Visual resolveram integrar a escola.

Lembro que a indicação da escola de Fortaleza foi feita pela Secretaria de Educação do estado do Ceará, e vale ressaltar que fui muito bem recepcionada na escola pela coordenação que, de prontidão, deu-me o aceite institucional e me indicou docentes que poderiam colaborar com a pesquisa. A foto a seguir pode dar uma dimensão da escola:



Foto 4. corredor da escola

Percebe-se que é uma escola de muitas salas, salas grandes, área verde, o que proporciona um ambiente amplo para os/as discentes, mas também há os obstáculos das escadas e dos labirintos, o que exige uma maior interação social entre discentes videntes e não videntes. A primeira professora com quem conversei na escola foi a coordenadora de área Saputi²⁹, ela foi extremamente atenciosa comigo, mostrou-me toda a escola, a sala de recursos onde os/as discente DVs têm um espaço especializado, conforme figuras seguir.



²⁹ Pseudônimo da professor da escolar de Fortaleza.

Foto 5. Material didático.



Foto 6. Teclado especial para digitação

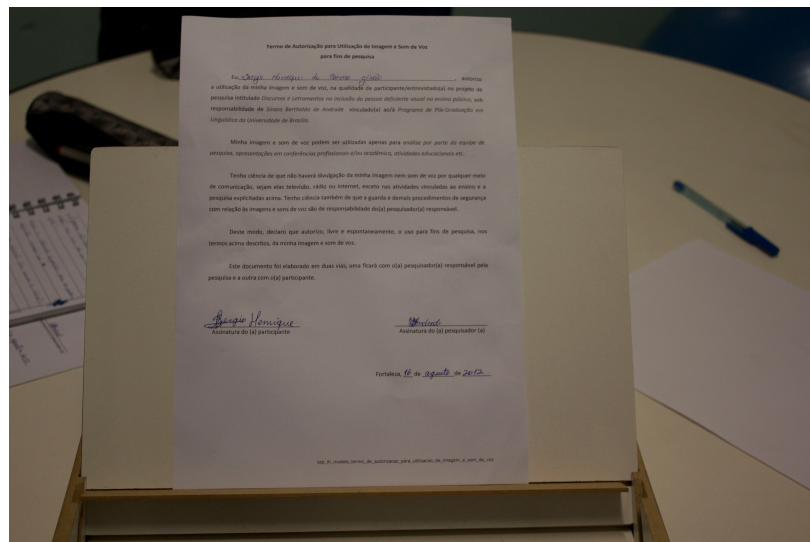


Foto 7. Apoio para leitura de pessoas com Baixa Visão.



Foto 8. Bola de futsal com sino dentro para pessoas cegas jogarem.

Na sala, encontramos diversos instrumentos que são usados nas práticas de letramento especializado, como, por exemplo, a máquina de Braille.



Foto 9. Máquina de escrever em Braille (Perkins).



Foto 10. Livros de literatura em audiobook.

Na primeira visita à escola, não fiz entrevistas, apenas interagi com os/as discentes e conheci o ambiente da pesquisa, mas já obtive, nesse primeiro contato, dados riquíssimos para a minha pesquisa, como o diário de campo em que a professora Saputi me relata que ter que dar aula para estudantes com DV é um grande aprendizado e que ela teve que aprender na prática e está aprendendo, pois não houve formação prévia para as docentes regentes na inclusão de pessoas com DV. Esse fato acarretou uma situação em que ela fez uma dinâmica em aula não levando em consideração a aluna cega, o que a fez refletir: “eu tentei incluir e acabei excluindo” (Diário de campo, maio de 2012). A reflexão feita no início me encaminha para um olhar em busca da inclusão que pode excluir.

Na escola fiz entrevistas com três docentes, duas professoras regentes e o professor da sala de recurso, mas, como em Brasília, só consegui fazer entrevista com uma professora regente e um professor da sala de recurso, utilizei duas entrevistas dessa escola, a entrevista com a professora Saputi e a entrevista com o professor Serigueta, tendo em vista equalização da pesquisa.

Utilizei como método de pesquisa nesta escola as entrevistas individuais, o diário de campo e as fotografias, formando a triangulação necessária para embasar a pesquisa etnográfica. “A descrição deste povo” (ANGROSINO, 2010, pag. 16), ou seja, a pesquisa etnográfica é caracterizada pelo 2 meses observação feita na escola, nos meses de maio e de agosto de 2012.

Para caracterizar a entrevista individual semiestruturada, utilizei de um tópico guia, em que havia perguntas, tais como:

- I. Qual seu nome? Qual sua formação?
- II. Há quanto tempo você está nesta escola?
- III. Por que você escolheu ser professor/a?
- IV. Como foi seu primeiro contato com o/a aluno/a DV?
- V. Como é a inclusão da pessoa DV nesta escola?
- VI. Quais os letramentos disponíveis para pessoas deficientes visuais?
- VII. Como é o acesso de materiais didáticos?

Em agosto quando retornei à escola para fazer as entrevistas, a professora Saputi me relatou, em diário de campo, que comprou “um pincel especial para ele”, conforme fotografia a seguir.



Foto 11. Pincel para escrita no quadro para as pessoas com Baixa Visão.

Segundo ela: “os meninos reclamam quando o professor escreve com letra pequena e fogem para a sala de multiuso, quando a aula é chata”. A professora demonstra cuidado em suas práticas de letramento, levando em consideração a deficiência do/a discente. Porém, nos Capítulos 4 e 5 vamos perceber que essa prática está na pessoa indivíduo e não necessariamente na instituição escola, pois a preocupação com a boa estrutura escolar está em uma determinada “vontade” de se fazer bem o seu trabalho, mesmo que para isso tenha de gastar de seu próprio bolso.

Em agosto, também conheci o professor da sala de recurso, o professor Seriguela³⁰, um jovem empolgado com seus afazeres, mas bastante crítico quanto as atividades que está envolvido. Ele é praticamente uma “entidade” tanto para a docente regente quanto para os/as discentes, tendo em vista que ele é detentor do conhecimento e dos instrumentos que podem viabilizar e facilitar as práticas de letramentos especializadas para pessoas com DV.

Explico, ainda, que opto por descrever os/as colaboradores por acreditar que a pesquisa só foi viável pelo material humano, tornando a estrutura física da escola algo secundário para este estudo.

3.7 Escola Brasília

A escola de Brasília tem uma estrutura física bem parecida com a da escola de Fortaleza, possuindo mais recursos extracurriculares, como piscina, academia de musculação, pista de atletismo e um ginásio para atividades físicas. A escola também fica em um bairro bem situado socialmente em Brasília, e tem 14 pessoas com DV inclusos/as, sendo que a escola é um antigo polo de DV.

Há três salas de recursos e a escola possui sua própria gráfica, onde são confeccionados os livros em Braille para toda Brasília. O professor da sala de recurso, o professor Pequi, me relatou que está na escola há 12 anos e que ele juntamente com outros professores foram atrás de projetos, e hoje são patrocinados por um projeto do Rotary Club. O projeto beneficiou a escola com computadores para os/as discentes com DV: cada aluno/a tem sua própria máquina Braille e a escola possui sua própria impressora Braille que custa uma média de 30 mil dólares. Veja a seguir as fotos das salas de recurso.

³⁰ Pseudônimo do professor da escolar de Fortaleza.



Foto 12. Sala de recurso 1.



Foto 13. Sala de recurso 2.



Foto 14. Sala de recurso 3.

Quem me recepcionou na escola de Brasília foi a vice diretora, quem de prontidão me cedeu o aceite institucional e me indicou a coordenadora para me apresentar os/as professores/as regentes. A professora Pêssego³¹, de artes, logo atendeu ao meu convite para colaborar com a pesquisa; a outra professora, de português, ficou um pouco receosa por ser professora contratada e não efetiva e, também, pelo fato de se declarar contra a inclusão (conforme diário de campo, novembro de 2012). Disse que por isso não e que seria muito bom para a pesquisa termos diferentes olhares, mas infelizmente devido à agenda da professora, não consegui fazer a entrevista com ela.

Assim, fiz duas ricas entrevistas, com a professora regente e com o professor da sala de recurso, pessoas que estão trabalhando com inclusão há mais de dez anos e tem argumentos solidificados pela experiência sobre o que é a inclusão da pessoas com DV.

3.7 As/os participantes

Para este trabalho, foram selecionadas quatro entrevistas, conforme já citado anteriormente, e opto por nomes de frutas típicos de cada região como pseudônimos, os/as colaboradores/as selecionados/as foram:

³¹ Pseudônimo da professora regente da escola de Brasília.

Professora Saputi

Professora regente da escola de Fortaleza, está desde 2005 na secretaria do estado, mas só “pegou esses presente em 2011” (conforme relato da professora em entrevista), e na escola atual desde 2009.

Professor Seriguela

Professor da sala de recurso da escola de Fortaleza, é pedagogo com especialização em psicopedagogia, está há dois anos na escola de Fortaleza.

Professor Pequi

Sala de recursos, está na escola de Brasília há 12 anos, começou a trabalhar com deficiência visual há 18 anos.

Professora Pêssego

Professora regente de artes, está na escola de Brasília há 2 anos, mas na secretaria há 20 anos. Sempre deu aula em uma cidade satélite de Brasília.

3.8 Métodos de análise e comparação

Os capítulos 4 e 5 são organizados de modo a contemplarem, cada qual, dois contextos etnográficos, a escola de Brasília e a escola de Fortaleza, sendo que o desenho da pesquisa foi baseado em trabalhos, como o de Resende (2008), Batista Jr. (2008) e Sato (2008), tendo em vista a tradição do Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade (Nelis), coordenado durante mais de uma década pela professora Dra. Izabel Magalhães.

Para adequar a pesquisa, foram feitos dois capítulos analíticos: capítulos 4 e 5, com entrevistas nas escolas de Fortaleza e Brasília, respectivamente. Nesse sentido, segundo Fairclough (1999) (*apud* RESENDE 2008, p. 40), “sugere-se que o nível do detalhamento de análises em ADC pode variar a análise textual em alguns aspectos selecionados de textos ou muitos aspectos simultaneamente”. Nesta pesquisa optei por alguns aspectos para análise textual.

O principal foco deste trabalho é perceber quais os letramentos na prática da inclusão da pessoa com DV no Ensino Médio de escolas públicas, pois “por meio de letramentos, podemos assimilar crenças, princípios e valores relacionados à atividade e ao papel em que nos situamos” (SATO, *ibid*), percebendo nos discursos dos/as docentes as escolhas lexicais, o letramento burocrático, o ‘letramento inclusivo’ (SATO, 2008, p. 70), além de verificar a construção da identidade docente. As identidades podem ser formadas no letramento inclusivo, no caso em questão, ou a falta desse letramento.

A pesquisa etnográfica, para a análise, torna o ambiente significativo, sendo que os significados constroem os discursos, conforme Fairclough (2001, p. 91): “implica ser o discurso um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação”, que podem ser estudadas na prática da pesquisa etnográfica.

Para que a análise se sustente é necessário o método seja “um conjunto de técnicas e procedimentos que ajuda na “pro-dução” do descobrimento, fazendo a resposta aparecer” (SILVA, 2011, p. 19), sendo que para pesquisas que englobem um análise linguística entrecruzada com a prática social, a pesquisa etnográfica é a mais indicada. Conforme Geertz (1989, p. 15), a etnografia é interpretativa, seu objeto social; a interpretação consiste em captar o dito e defini-lo de forma pesquisável. Nesta pesquisa, utilizo o texto oral e o transcrevo em texto escrito, além do discurso semiótico materializado em ‘escrita da luz’ (fotografia), e diários de campo, o campo de pesquisa e os/as colaboradores/as.

Já como tradição da Universidade de Brasília, do Programa de Pós Graduação em Linguística e em especial do Núcleo de Estudos de Linguagem e sociedade, o método investigativo em ADC e suas categorias de análise contribuem para as pesquisas linguísticas de cunho social, pois a ADC procura analisar a relação entre as semioses (incluindo a linguagem verbal, não verbal e imagética) e os outros elementos da prática social, com vistas à percepção da influência das semioses nas mudanças dos processos no período atual, convencionalmente chamado de modernidade tardia (SATO, 2008, p. 51), pois “a semiose pode promover mudanças por meio da reconfiguração dos significados” (SATO, *ibid*).

Sabemos que o discurso está na prática social parcialmente abstrata, que o texto materializa o discurso concretamente e que o discurso constitui o texto em gêneros. Ademais, temos como especificidade da ADC Britânica, segundo Ramalho, 2009b, p. 255), “está na operacionalização do Realismo Crítico na proposta de abordagem crítica explanatória de problemas sociais que envolvem linguagem (RAMALHO, 2007, 2009b; RESENDE, 2009). Assim meu foco é a linguagem.

Como categoria de análise, adoto a interdiscursividade, entendendo-a, conforme Fairclough (2001, p. 152), como “uma questão de como um tipo de discurso é constituído por meio de uma combinação de elementos da ordem do discurso”, a representação do discurso, pois este “capta melhor a ideia de que, quando não é apenas a fala, mas também a escrita, e não somente seus aspectos gramaticais, mas também sua organização discursiva, assim como vários outros aspectos do evento discursivo – suas circunstâncias” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 153, ver também FAIRCLOUGH, 1989) e ainda diz que os tipos de discurso diferem não somente no modo como eles representam o discurso, mas também nos discursos que eles representam e nas funções do discurso no texto representador.

Para melhor analisar os dados, opto pelas funções ideacional e interpessoal, em que se pode verificar as identidades sociais manifestas no discurso e também como “relações sociais e as identidades são construídas (reproduzidas, contestadas e reestruturadas) no discurso” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 175), atendo-se neste estudo as categorias: controle interacional³² e *ethos* (FAIRCLOUGH, 2001, 2003, 2010).

Para dar conta da questão dos significados, utilizarei da premissa de que a ênfase da construção da realidade social está no papel do discurso na significação, em que se compreende que o discurso constitui, reproduzi, desafia e reestrutura os sistemas de conhecimento e crença (FAIRCLOUGH, 2001, 2003a, 2003b, 2010).

A opção pela ADC como método de análise, juntamente com os Novos Estudos do Letramento, identificando letramentos e identidades constituídos nos discursos de docentes desenvolve novas perspectivas metodológicas desenhando o objeto de pesquisa e causando reflexões tanto na pesquisadora quanto nos/nas colaboradores/as, além de gerar fatos que mostram o caminho para projetos que contribuam para realizar a mudança social (RIOS, 2009; MAGALHÃES, 2006). Foi em um das entrevistas que pude entender uma das maiores lacunas na inclusão de pessoas com DV que é o ensino de língua, seja a língua portuguesa, seja as línguas estrangeiras.

Relatos de um aluno que falou durante a entrevista com um dos professores, me levaram a entender as deficiências do letramento inclusivo no ensino de língua portuguesa e de línguas estrangeiras, disciplinas diretamente relacionada à linguística. Não reproduzo a fala do aluno para análise por não ter sua autorização para isso, somente a fala do professor é utilizada para análise.

³² Para este estudo vou me ater a observar o controle de agendas, o controle de tópico e a formulação.

Finalmente, observo que tenho como foco o estudo da linguagem, e que não se pode distinguir “o dado (empírico) e o objeto (científico), que é construído” (ORLANDI, 2012, p. 18).

3.9 Considerações finais

A reconfiguração das práticas sociais trouxe a emergência de novas práticas de letramento associadas as tecnologias. A prática docente, bem como a identidade docente dos/as participantes estão em processo de mudança. Percebo discursos que se apresentam em uma perspectiva transformadora, favorecendo o fazer inclusivo. Assim, faz-se necessária uma mudança não só na postura de docentes, mas também do Estado, responsável em regular as práticas do ensino, sejam elas inclusivas ou não.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DA ESCOLA DE FORTALEZA: DISCURSOS, LETRAMENTOS E IDENTIDADES NO ENSINO PÚBLICO INCLUSIVO

Esta análise tem como objetivo identificar: as práticas de letramento, os discursos e as identidades de docentes. Tomo como base os conceitos dos Novos Estudos do Letramento (STREET 1995, 2012) e a perspectiva metodológica da Etnografia (MAGALHÃES, 1995, 2000a e 2005) combinada à Análise de Discurso Crítica (ADC).

Nos eventos de letramento (HEATH, 1983), encontramos textos, e texto, segundo Halliday (1985), é linguagem falada ou escrita organizada em uma unidade semântica (MAGALHÃES, 1995). Assim, procuro por meio dos textos e dos eventos perceber as práticas de letramento e as identidades de docentes.

As identidades são construídas, também, pelo contexto social em que se encontram, por isso é crucial a observação em mais de uma escola para conhecer essas identidades em diversos locais (MAGALHÃES, 2000).

A deficiência é uma questão social e o ensino para pessoas com deficiência na escola pública regular é relativamente novo, sendo ainda um aspecto desconhecido para a população, em sua maioria. Proponho neste capítulo investigar as práticas de letramento e as identidades construídas nos discursos de docentes do Ensino Médio público regular que trabalham com a inclusão de DVs.

4.1 Professora Saputi

Início minha análise pela professora Saputi, quem foi também a primeira com quem teve contato em minha pesquisa de campo. No relato a seguir, começamos uma leitura sobre a trajetória inclusiva dessa escola. Ela já havia me falado, conforme diário de campo, que para ela foi muito bom a chegada de discentes, o que muda sua prática docente. Na entrevista, ela inicia sua narrativa dando continuidade as nossas conversas anteriores e relata, conforme a seguir.

...ontem eu tava até comentando com o Seriguela: que eu gostei muito desse projeto da escola de receber. Eu até falei pros meninos, o que acho uma pena, é assim, que aa gente não é prepara para essa inclusão...

Exemplo 4.1

Iremos perceber ao longo da análise, que essa reclamação sobre a falta de preparo para receber os/as DVs é constante no discurso da professora. Esse aspecto também é notado por Magalhães (2012).

Dessa maneira, ela irá explanar sobre a construção de seu letramento acadêmico.

...eu não tive aulas na faculdade, é como se esse aluno não existisse, eles só falam do aluno com problema de dislexia, com problema de aprendizagem, mas esse aluno, que é um outro tipo de aluno, né, que requer um plano maior, eu não tive assim, esse cuidado na faculdade..."

Exemplo 4.2

Assim, percebemos o letramento acadêmico da professora e sua formação acadêmica. A ausência de letramento inclusivo é apresentada como um problema: *é como se esse aluno não existisse*. Esse problema é transversal as práticas sociais, pois pude observar em minhas visitas a escola que não encontrava com discentes com DV nos corredores. Fui a escola no dia da feira das profissões, passei por todos os *stands* e não encontrei nenhum/a aluno/a com DV, realmente era como se eles/as não existissem.

Assim, explico que só os/as encontrei nos dias específicos que assisti a aulas com eles/as. No que concerne a linguística, examino a recorrência do processo verbal ter com o significado possuir. Veja tabela a seguir.

Outro dado importante é a recorrência do processo TER, que pode significar *possuir*.

Tabela 4.1 - o processo TER

Posição do processo TER	Discursos de letramento³³
<i>Eu tive que aprender</i>	Discurso de letramento de aprendizagem
Tem muitas falhas nessa inclusão	Discurso de letramento crítico
A escola tem essa que ajuda	Discurso de letramento inclusivo
Porque tem o conselho de classe com todos	Discurso de letramento institucional
Que eu tenho uma deficiência em relação a ela	Discurso de letramento da deficiência
Essa dificuldade que eu tenho	Discurso de letramento da aprendizagem
Porque eu tenho que lidar com essa inclusão	Discurso de letramento inclusivo

O processo verbal ter possui várias acepções significado cristalizadas na língua. Nessa tabela pude identificar 7 usos, conforme a seguir.

³³ Conforme Rios (2009).

Tabela 4.2 - o processo TER

Colocação do processo TER	Significado do vocábulo ³⁴
<i>Eu tive que aprender</i>	adquirir, conquistar
<i>Tem muitas falhas nessa inclusão</i>	ter a posse de, possuir, haver
<i>A escola tem essa sala que ajudam</i>	poder dispor de, poder gozar
<i>Porque tem o conselho de classe com todos</i>	ocupar, exercer
<i>Que eu tenho uma deficiência em relação a ela</i>	sofrer ou padecer de
<i>Essa dificuldade que eu tenho</i>	sentir, sofrer, experimentar, impressão, sensação, sentimento
<i>Porque eu tenho que lidar com essa inclusão</i>	passar por, viver

Desse modo, verifico uma mudança da função social do processo verbal ter no relato da professora, pois usualmente a gramática sistêmico o classifica como processo material, mas nesse contexto percebo, por vezes, o uso como processo mental. Isso é relacionado a sua prática de letramento docente, conforme pode-se averiguar.

Ela demonstra uma preocupação em sanar a limitação de seu letramento acadêmico inclusivo, pois ela faz dois conselhos de classe, um com os/as videntes e outro com os/as não-videntes. Em 30 de maio de 2012, conforme diário de pesquisa, ela me relatou a lacuna, por exemplo, do letramento acadêmico inclusivo em sua formação. No conselho de classe em separado, ela expôs para a aluna cega a sua dificuldade em dar aula para pessoas não-videntes.

...eu tenho uma deficiência em relação a ela, né, porque ela sabe se virar sem a visão e eu não sei. Então eu não consigo pensar como ela...

Exemplo 4.3

O processo pensar, outra vez, nos remete a uma questão reflexiva da prática de letramento da professora. Veja que ela sempre está se autoavaliando como agente educacional em relação a seus/suas alunos/as, além de reconhecer que a presença de alunos e alunas com DV a tira da sua zona de conforto docente. A seguir ela explana sobre sua dificuldade e desconforto.

³⁴ Significados conforme o dicionário Aurélio.

...mas é muito difícil. Porque, mas me força a planejar bem antes, né, as coisas, a não fazer tudo de última hora, porque precisa de tempo pra produzir o material pra ela, e algumas coisas eu fico pensando, FILME, como é que eu faço? FILME. Eu ainda não fiz...

Exemplo 4.4

Nesse aspecto, a recorrência do processo pensar no discurso da professora, é uma forma de reflexão sobre sua prática de inclusivo para com essa aluna com DV. Entendo a construção de uma identidade docente conjuntamente a identidade cidadã nessa prática de letramento inclusivo em sua aula. Veja a seguir.

*...eu **penso** a aula toda pra ela. Quando eu vou pensar na aula, eu penso em tudo que eu vou falar. Se eu achar que aquilo não dá para ela, eu já não faço. Se não dá certo pra ela, eu já não faço...*

Exemplo 4.5

Tabela 4.3 - o processo PENSAR

Colocação do processo pensar	Vocábulo da palavra ³⁵
Eu não consigo pensar como ela	imaginar, supor
E algumas coisas eu fico pensando , Filme, como é que eu faço?	meditar, refletir, reflexionar
Eu penso a aula toda para ela	formar ou combinar no espírito pensamentos ou ideias

O processo pensar é mental e está relacionado a ação reflexiva da professora. Assim, examino seu discurso sobre a aluna com DV, como representação de sua prática social. Demonstra, ainda, uma angústia pela ausência de artefatos teóricos, constituídos no letramento acadêmico, e na falta de experiência para lidar com situação de inclusão. Veja relato a seguir.

³⁵ Os números significam a ordem em que os verbetes aparecem no dicionário.

*...essa dificuldade que eu tenho, ninguém me avisou que eu teria, cheguei agora, e me encontrei diante dessa situação. Então eu fico angustiada, assim, **porque eu tenho que lidar com essa inclusão, na minha opinião, tem que existir, mas assim, que tem que haver preparo par ao curso, entendeu, para o professor, que não teve. Eu pelo menos não tive, eu não sei hoje como é que tá o currículo, você sabe?***

Exemplo 4.6

Em diário de campo foi registrado a preocupação da professora em comprar um pincel especial para escrever com uma letra maior e mais legível (Ver foto 11 no Capítulo 3).

A partir disso e da entrevista, refleti sobre o assunto e mudei minha perspectiva acerca do assunto da inclusão. Quando ela me pergunta se eu sei sobre o currículo atual eu respondo que há libras, mas Braille não. A resposta dela rompe com o meu entendimento/pressuposto de currículo até então. Veja exemplo.

Não, mas eu digo assim, a questão do professor e do aluno, assim.

Exemplo 4.7

Ela está focada na relação entre docentes e discentes, na convivência, na troca de aprendizados, de como lidar com a deficiência e ultrapassar esses limites. Nesse caso, a prática de letramento apoia-se numa visão construtiva dos saberes e das identidades que deriva desse discurso. Em seguida ela diz:

*...tem um curso que fale como lidar com esse aluno?[...] eu não tive. Na minha... passei quatro anos e nunca tive, nem me passou pela minha cabeça, que eu daria aula pra esses alunos, **porque na minha cabeça esses alunos ficavam separados. Então agora, eles são incluídos aqui...***

Exemplo 4.8

Assim, podemos perceber a força pragmática/ilocucionária relacionada à social que a inclusão de alunos/as com DV, pois a prática social vigente à época que a professora cursou a Faculdade era de uma exclusão naturalizada³⁶. Nessa época, o diferente deveria estar separado, conforme dito no exemplo 4.8. Hoje, com a inclusão, o próprio discurso da professora é transformador, pois ela admite que a *inclusão tem que existir*.

Relativos a processos linguísticos, há processos verbais inclusivos que acionam a prática social inclusiva. Veja a seguir.

³⁶ Força ilocucionária, conforme Mey (2000).

Tabela 4.4 - Processos inclusivos

Processos³⁷ inclusivo	eles participam eles cantam eles fazem teatro
---	--

Os processos inclusivos caracterizam discursivamente práticas sociais inclusivas, pois os fazeres relatados confirmam a participação ativa de discentes com DV na vida social escolar. Assim, a professora ratifica que:

...com relação aos colegas essa inclusão é perfeita.

Exemplo 4.9

Veremos no Capítulo 5 que esse discurso sobre a ‘perfeição’ da inclusão social no que concerne aos/as discentes, é recorrente. Nesse momento, a professora indica a identidade discente solidária na instituição escolar. Veja.

... é perfeita com relação aos colegas, mas com relação a nós professores existe esse problema sim, essa dificuldade, na aula de matemática, física, química.

Exemplo 4.10

Mais uma vez, ela indica a ausência de letramento acadêmico inclusivo, não só na sua seara, português, em que considera mais fácil que as disciplinas: matemática, física, química. Em sua concepção a matemática é mais abstrata que a língua portuguesa, por exemplo, na hora de traduzir para o Braille.

... a questão do texto, como tem o Braille, eu repasso pro Seriguêla ele passa pro Braille, é mais simples. Mas acho que matemática, explicar certas questões, muito abstratas, eu acho mais difícil pra eles, né

Exemplo 4.11

O Braille, conforme já explicitado no Capítulo 2, é código de leitura e escrita para as pessoas cegas, assim como o alfabeto³⁸ em língua portuguesa é para os/as videntes. Aqui a professora pode estar equivocada, pois não acredito que traduzir a disciplina de português seja mais fácil que a de matemática.

De acordo com minhas observações, o problema das disciplinas de exata seja a falta de letramento, por parte dos/as pedagogos/as, nessas áreas. Tenho a

³⁷ São ações sociais emergidas no discurso.

³⁸ “a escrita alfabética, associada de modo forte à cultura ocidental, tem organizado essa cultura, criando sistemas de valores e hierarquias, cujos significados atravessam a vida social de variadas maneiras” (GOULART, 2010, p. 439).

informação de que o currículo do curso de pedagogia abrange de forma generalista essas disciplinas, porém infiro que há um problema relacionado a formação básica, o que o curso de pedagogia não consegue suprir.

Na continuação da entrevista, ela começa a me falar sobre as tecnologias disponíveis na escola para estudantes com DV.

*a internet aqui não está, assim para eles, não. Né, porque tem aquela opção de auto falante lá.
É eu acho que aqui não. Com certeza não. Tem uns alunos que tem, né, que vem com, não sei se ainda está aqui, porque ele tinha um notebook né, todo equipado pra ele. Inclusive os livros, que te passei, o livro, esse Senhora, né, o Seriguela, deu o maior trabalho pra ele achar o áudio desse livro, né, a escola aqui não tem. Não dispõe.*

Exemplo 4.12

A professora começa a fazer uma reflexão acerca da política de inclusão e da estrutura disponibilizada para se fazer inclusão. Lembre-se, leitor ou leitora, que estamos no contexto de Fortaleza, capital do Ceará, um dos principais centros econômicos do nordeste brasileiro que ocupa atualmente o décimo lugar em cidade mais rica do Brasil³⁹, e a professora reclama sobre o fato das pessoas com DV não terem acesso na escola aos *audiobooks*.

O relato a seguir é sobre a falta de apoio governamental, pois se a inclusão está nas leis e é obrigatória, deveria haver um plano orçamentário que suprisse todos os recursos necessários. Veja.

*...então, **que o governo mandasse esses livros, que estivessem disponíveis na salinha deles, na biblioteca, mas que eles tivessem esse acesso que ele não tem...**
...tem alguns livros, pra baixa visão. Mas são poucos. Então quer dizer, **não é inclusão, né.***

Exemplo 4.13

Nesse discurso da professora, *não é inclusão*, remete-me à reflexão de quando a inclusão exclui, pois se percebe que a construção dos significados é embasada em um paradigma hegemônico que mantém a distância social entre leitura e leitor/a. Na verdade, há uma hegemonia na prática da leitura, pois o letramento oral e auditivo é pouco explorado pelas políticas de educação, restringindo assim o acesso ao conteúdo para pessoas que necessitem desse letramento. Dessa forma,

³⁹ Conteúdo adaptado da *Wikipedia*:
http://es.wikipedia.org/wiki/Fortaleza_%28Cear%C3%A1%29

há uma valorização do letramento da escrita, e principalmente de livros (GOULART, 2010, p. 436).

A partir do século XVIII e, principalmente no século XX, os livros inundaram o mundo, e a escrita alfabética passou a gozar de grande prestígio, informam-nos Calvino (1994), Cagliari (2007), entre outros.

Junto ao enraizamento da sociedade na escrita se produziu uma cultura gráfica que associa letras, imagens e numerais, como forma de criar e garantir determinados sentidos, dando autenticidade a documentos, cédulas, moedas, publicidade, livros, e uma infinidade de outros produtos e processos culturais, muitas vezes reforçando-lhes o valor legal.

...eles não estão incluídos, ele têm uma limitação...

Exemplo 4.14

A partir dessa visão, abre-se a possibilidade de identificarmos não apenas as necessidades de infraestrutura e capacitação relacionadas à tecnologia na escola, mas também às possibilidades de docentes, discentes e da escola como instituição, praticarem a tecnologia (como praticam a linguagem) a favor da sua própria inclusão. Baseada nessa concepção de se perceber a tecnologia como “ação social coletiva” (LATOURET, 1999) é que se faz necessário investigações, como esta.

Tabela 4.5 - Letramento auditivo e discurso da acessibilidade

NARRATIVA	LETRAMENTO	DISCURSO
<i>E o áudio livro, tem pouco. E os que tem...</i>	Letramento auditivo	Discurso da acessibilidade
<i>tem que pagar pra poder mandar.</i>	Letramento financeiro	
<i>O que a gente tá vendo assim, a escola não pode financiar.</i>	Letramento financeiro	Discurso institucional
<i>Eu até dei a ideia assim, de eles trazerem pra sala um gravador, né, porque eles ouviriam a aula em casa.</i>	Letramento audível	Discurso tecnológico
<i>Muitos não têm condições de trazer,</i>	Letramento financeiro	Discurso da acessibilidade

<i>você vê que com celular hoje todo mundo grava, né.</i>		
---	--	--

Em relação ao discurso tecnológico, o advento das novas tecnologias está transformando as relações sociais, políticas e econômicas entre cidadãos/ãs, governantes e formadores/as de opinião, tais como os meios comunicacionais. Dessa forma, a tecnologização das práticas discursivas se liga com questões relacionadas à problemática da exclusão social (FAIRCLOUGH, 2010)⁴⁰.

Segundo Fairclough (2010), a ideia comum do novo capitalismo depende o ‘conhecimento base’ ou “conhecimento dirigido”, a qual implica as ordens socioeconômicas do também “discurso dirigido”, sugerindo que a língua(gem) talvez tenha mais significância no desenvolvimento das mudanças socioeconômicas da contemporaneidade do que no passado. Portanto, a análise do discurso tem uma contribuição importante na pesquisa para debate do capitalismo.

Os discursos emaranhados nesses textos caracterizam o uso da tecnologia como instrumento decisivo para a inclusão da pessoa cega, pois a sugestão da professora de que eles gravem as aulas é uma forma de se ter acesso a informações contundentes para suas participações no contexto escolar.

*Quando eu soube que a gente iria receber esses alunos, que foi avisado antes, né, eu fiquei muito assustada assim, né, como e que vai ser? Porque muda tudo, toda a sua postura em sala de aula.
... eu fiquei super ansiosa, assim, preocupada, mas depois, eu fui vendo assim que foi mais um aprendizado. Porque a gente aprende a dar aula diferente, e eu sempre fui muito sincera com eles.
... **eu disse que não tinha como eu tratar igual ela aos outros, porque ela não era igual. Né, então eu não posso, eu acho que estou excluindo se eu tratá-la igual.***

Exemplo 4.15

A professora utiliza vários adjetivos para descrever a situação e traz o discurso constitucional de tratar o igual como igual e o desigual como desigual: percebo aqui uma interdiscursividade entre o discurso de igualdade no texto constitucional e o discurso da docente. Ademais, há mudanças na sala de aula por causa da inclusão, e o texto traz esses significados acionais.

⁴⁰ Fairclough refere-se as questões de novo capitalismo e das mudanças sociais que as novas tecnologias provocam.

...porque eu tenho que mudar minha postura por conta dela

Exemplo 4.16

Quanto ao letramento, neste trabalho as práticas de letramento são, conforme Street (2012), amplamente concebidos pela cultura, de forma a pensar a leitura e a escrita como realizações culturais em contextos situados.

No contexto situado, há letramentos desenvolvidos nas atividades da escola e funcionam com um conjunto de habilidades que podem determinar práticas sociais e culturais. Ademais, essas práticas são concernentes as identidades construídas pelo letramento acadêmico. Veja a seguir.

... eu melhorei muito esse ano... porque você vai se acostumando né, e assim já fica automático.

Exemplo 4.16

Portanto, a inclusão se dá, de fato, nas mudanças da prática social, pois “toda enunciação, mesmo na forma imobilizada escrita, é uma resposta a alguma coisa é construída como tal” (BAKHTIN, *apud* RAMALHO, 2008:95).

A exclusão dentro da inclusão é um fator recorrente, tendo em vista que esta dicotomia é o contraponto necessário para que ocorra reflexões que modifiquem e construam os saberes necessários para o significado do fazer inclusivo. Veja.

...mas ela foi excluída, né, eu disse, olha estou aqui trazendo pros meu alunos, o meu projetor. Aí ela riu. Então, assim naquela hora, ela ficou incluída.

Exemplo 4.17

Constatamos, aqui, que o letramento oral é uma forma eficaz de incluir a pessoa cega no contexto social, pois enquanto os/as alunos/as da turma estavam focados/as apenas no visual, a oralidade feita somente por uma prática social excludente. A partir do momento que a pessoa percebe e descreve a situação oralmente para a aluna, ela se torna incluída. Assim, está havendo uma mudança da prática social com a inclusão de pessoas com deficiência, ressignificando o discurso excludente.

4.1.2 Identidade-professora Saputi

Os discursos são diferentes maneiras de representar aspectos situados do mundo, como: as relações sociais, o mundo material, os valores, as crenças, entre

outros. Assim, as identidades pessoais e coletivas serão estabelecidas nos diversos discursos. A professora Saputi me relata sobre a questão estética a estética de aparência como forma associada a sua identidade de gênero. Veja a seguir.

Elas vão me elogiar, e até elas às vezes até falam, a professora tá usando tal roupa, as alunas incluem a colega.

Exemplo 4.18

O elogio sobre a roupa da professora pode ser uma atitude que exclui, pois o esse comentário é uma prática social que unem as alunas. A partilha da informação sobre a roupa da professora, remete a um poder social vigente, a moda. Dado isso, é de suma importância situar a aluna cega sobre a vestimenta comentada, tendo em vista o valor social que a moda exerce na sociedade contemporânea.

Assim, percebo a construção de uma identidade de gênero relacionada à perspectiva de mundo construído em um espaço e tempo contextualizado. O espaço que é a instituição Escola, qual seja: formadora de saberes e de opiniões, e o Tempo que é o ano de 2012 do século XXI, pelo calendário judaico-cristão. Essa perspectiva se faz necessária, haja vista conceitos que ajudam a entender os discursos e as práticas sociais.

Pude observar, ainda, a valorização que professora atribui ao valor simbólico que as roupas possuem. Ela sempre está usando salto alto, maquiagem, sendo que em todos os nossos encontros usava saia, vestimenta exclusiva de mulheres (no Brasil). Esta característica explica a preocupação com que a aluna cega seja incluída nesse contexto.

A beleza física da professora também é ressaltada, aqui faço uma análise do *ethos*, também, pois não é só as vozes que ressaltam a beleza e vestimenta da professora, mas também os olhares, os abraços. Pondero, no entanto, que a beleza é uma construção de valor simbólico social, conceituada pela moda. Sendo que a moda é visual, então questiono: como a beleza pode ser analisada por uma pessoa cega? Em minhas reflexões, considero que somente o tato poderá construir para a pessoa com DV conceitos de beleza.

4.2 Professor Seriguella

O professor inicia a entrevista construindo a escola inclusiva, tendo em vista seu saber acerca da deficiência e de sua prática social como professora da sala multiuso.

Tem que ter três coisas: primeiro o colégio tem que ter um aluno com alguma deficiência. Tem que ver qual é essa deficiência para ver se o colégio está apto para receber uma sala de recurso multifuncional. Então aqui no caso da escola, a gente tinha um aluno que tinha baixa visão, que era monocular, ele não tinha um olho, era baixa visão no outro, e foi enviado através do síndico, né, e o MEC providenciou essa sala, essa sala aqui é uma sala de recurso multifuncional tipo II, né, que é adaptada para cego, para deficiência visual, e daí, a gente começou o nosso processo, então a escola tem que ter pelo menos um aluno com deficiência, tem que ter o espaço físico para poder receber essa sala, equipamentos e tudo mais, e um profissional que esteja preparado para receber este tipo de público, pra atender esse tipo de público.

Exemplo 4.19

Percebe-se neste relato do professor que a chave-mestra da inclusão é a/o discente deficiente, e é por meio do convívio com as/os discentes que o professor constrói sua identidade como docente.

*Hoje a gente está mais seguro de como a gente trabalha com os meninos, e a gente tá com seis alunos. Tem três cegos e três baixa visões. Então já tô totalmente dentro do processo deles e da adaptação deles. Mas ainda é um processo demorado. Porque como é muita coisa, e **a gente depende muito assim de recursos**, aí fica difícil, por exemplo, a gente aqui, a gente tem a produção dos livros.*

Exemplo 4.20

Percebemos, ainda, a questão do letramento inclusivo no discurso do professor e a preocupação com o acesso às matérias pelos seus/as alunos/as. A dependência dos recursos é um discurso recorrente do professor, tendo em vista suas questões sobre a formação docente.

É meio complicado, porque, é aquela coisa, o governo ele colocou que toda escola tem que aceitar o aluno, independente de como ele seja, né? Só que ele não preparou o corpo docente para receber essa criança.

Exemplo 4.21

A preparação do corpo docente está prevista apenas no Plano de Diretrizes e Bases dos decênios 2001/2011 e 2011/2021, mas não há uma obrigatoriedade quanto ao governo nem aos docentes regentes de sala regular quanto à formação para dar aula para pessoas deficientes. A falta de formação docente é um grave problema (MAGALHÃES, 2012).

Tem salas de aula, tem escolas, que estão recebendo alunos e não sabem pra onde é que vão, que tão recebendo alunos com deficiência e não sabem pra onde é que vão

Exemplo 4.22

A falta de formação causa receio, tendo em vista que as escolas, segundo o professor, estão fazendo uma “inclusão empurrada”, pois primeiro criaram-se as leis, mas sem condições necessárias para o fazer inclusivo na escola. As práticas de letramento inclusivo são pouco conhecidas pelos/as docentes (MAGALHÃES, 2012). Vejamos o relato a seguir.

Eu peço pra que no ato da matrícula, eles tragam um laudo médico, né, um laudo médico especificando qual é a doença que eles tem. Ou qual foi a doença que eles tiveram. E daí eu faço minha entrevista com a mãe e com o pai, e depois eu faço uma entrevista com o aluno.

Exemplo 4.23

Esta prática do professor, de conhecer o quadro clínico do aluno, fortalece a questão humanitária, pois ele procura conhecer a narrativa médica, a narrativa familiar até chegar à narrativa do aluno ou da aluna. Identificando assim discursos e práticas sociais, e preparando artefatos⁴¹ suficientes para trabalhar os saberes dentro desta nova cultura que chega, a cultura de não-videntes. Mas, neste relato e em sua própria experiência, o professor percebe que o discurso político e a prática social conservadora são obstáculos na construção dos saberes de pessoas com DV.

Então o governo, que coloca essa questão de abrir vagas, mas não tem a preparação nem da escola mesmo pra receber.

Exemplo 4.24

As relações sociais são complexas e intermediadas pela cultura, pela ideologia, pelos letramentos e pelas práticas sociais que dão origem aos discursos disseminados na sociedade. Os discursos que moldam a identidade, representam significados sociais dessas pessoas, o que pode muitas vezes, senão na maioria, construir representações ‘cristalizadas’ e ‘reificadas’ (FAIRCLOUGH, 2001, 2008) de pessoas deficientes, tornando, assim, a deficiência um estigma social. Tal estigma é perigosíssimo, pois não leva em consideração “movimentos contínuos/descontínuos das relações que sujeitos, comunidades, nações e instituições estabelecem imaginariamente com o real” (GUERRA & AGUERRO, 2009, p. 51).

⁴¹ Artefatos, por exemplo, a máquina de escrever, a reglete, o soroban entre outros (ver Capítulo 3).

4.2.1 Identidade-professor Seriguela

O professor constrói sua identidade baseada em sua formação:

Eu sou pedagogo, com especialização em psicopedagogia. E tenho vários outros cursos na área de deficiência

Exemplo 4.25

Ele explica, em trecho longo, que optou por trabalhar com deficiência ainda na faculdade, quando foi fazer a monografia e descobriu que existiam centenas de síndromes. Então optou por iniciar pela Síndrome de Down, em que o estudo lhe criou uma barreira. Conforme diz:

É como se eu tivesse uma barreira, e que você passasse essa barreira, estivesse em outro mundo. É assim, você vê assim a diferença nitidamente.

Exemplo 4.26

Esse novo conhecimento atribui novos olhares aos saberes que o professor construiu durante toda a sua formação acadêmica, mostrando-nos aspectos que provocam mudança social, tais como o aprendizado sobre ser excluído ou incluído. Aqui penso em inclusão no aspecto de conhecimento, de desvendamento. O desvendar-se na cultura do outro, entender o outro.

A representação identitária do sujeito é agenciada pelos letramentos, usos da leitura e da escrita no processo de formação que constroem a identidade do docente. Em sua autodescrição, o professor está sempre afirmando suas atividades, tais como: “eu sou pedagogo”, “tenho vários outros cursos na área de deficiência”, o que legitima seus saberes e sua construção identitária com docente.

...trabalho aqui há dois anos... e antes disso eu tava como estudante. Eu estava, passei dois anos estudando. Eu comprei um carrinho de lanche, coloquei em frente a minha casa, e fiquei me sustentando com isso. Eu estudava durante o dia, e a noite colocava o carrinho de lanche. Aí, consegui me sustentar... fiz o curso, aproveitei que era de graça, e fiz o curso, nesse tempo que eu tava aqui no instituto de Educação, eu tava fazendo a especialização, aí o carrinho de lanche foi que pagou a minha especialização. Eu consegui tirar o dinheiro pra poder suprir especialização.

Exemplo 4.27

A história de vida do professor se mistura com sua identidade de estudante, que procura conhecer mais mediante outras práticas de letramento, tais como a prática de letramento de venda e de planejamento, para construir e solidificar sua carreira como docente.

4.3 Letramentos em suas práticas tecnológicas

Segundo Silva (2005), a sociedade contemporânea passa por diversas transformações surgidas com a introdução das novas Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, e na Educação Especial não é diferente, pois tais transformações estão presentes na vida de profissionais e discentes.

“Navegar”, segundo o dicionário eletrônico Houaiss, como termo aplicado ao uso da internet e da informática é um verbo intransitivo que significa consultar sequencialmente diversos hipertextos, acionando os *links* neles contidos para passar de um para outro. Para o/a usuário/a comum tal prática é naturalizada, mas para as pessoas que são deficientes visuais é necessário que haja, além do computador e da internet, outros programas que possibilitem seu acesso à ‘navegação’.

A quantidade de instrumentos tecnológicos que os/as DVs necessitam em sua prática escolar é maior do que a de um/a aluno/a vidente. Para iniciar, conforme iremos perceber no relato do professor Seriguella, o acesso à internet é mediado por programas de leitura computadorizados, que muitas vezes esbarram na questão técnica, como podemos perceber a seguir.

E agora a gente tá querendo colocar, querendo não, tá tentando colocar ali nos computadores do laboratório de informática, duas máquinas que aceitem o MBDA ou o DOSVOX, porque o programa que eles usam lá, não aceita. Que é o LINUX. E o LINUX não aceita nem o DOSVOX nem o MBDA. E o governo todo aqui no Ceará eles utilizam o LINUX, né. Então, a gente tá tentando tirar o LINUX e colocando o WINDOWS pra que ele possa ter o MBDA ou o DOSVOX.

Exemplo 4.28

Assim, a questão do letramento inclusivo está diretamente ligada a tecnologia e seus artefatos. No entanto, conforme Latour (1999), não se trata de supor um 'cabo-de-guerra' entre forças distintas (letramento⁴² e tecnologia), ou entre uns poucos agentes criadores e difusores (cientistas e engenheiros) e diferentes meios de recepção e/ou resistência (a escola, a língua, o mercado, as pessoas 'comuns'), mas de conceber a tecnologia como ação social coletiva, como rede de enlaces entre atores humanos e não humanos, e o seu desenvolvimento como um processo de desvios, derivas, deslizamentos, e translações sucessivos.

É, portanto, crucial para a boa inclusão de pessoas com DV o conhecimento de tecnologias que possam interagir com os vários campos dos saberes, seguindo o pensamento de Morin (2011, p. 20), “de que o desenvolvimento do conhecimento

⁴² No original o autor utiliza sociedade, mas para se adequar a minha pesquisa eu paraphrasei usando a questão do letramento.

científico é poderoso meio de detecção dos erros e de luta contra as ilusões”. Os paradigmas científicos, também, desenvolvem ilusões, “e nenhuma teoria científica está imune ao erro para sempre” (*ibid*). Assim, a pesquisa etnográfica pode gerar dados a respeito da prática de docentes, indicando quais as necessidades de letramento para essa situação específica.

Captar a necessidade de tecnologia da pessoa com DV em suas práticas de letramentos é importante para se refletir sobre os novos fazeres educacionais para elucidar questões que envolvem a escola e o letramento inclusivo. Percebemos, assim que os letramentos em suas práticas inclusivas para pessoas com DV são intermediados pela infraestrutura tecnológica, no caso da escola.

Nós temos ainda outros sistemas de adaptação pra eles no computador, que é a lupa eletrônica, tem a lupa eletrônica, tem um aparelhinho que você coloca assim em cima do texto e ele sai na tela, como se fosse uma câmera. A gente tem, é, fones de ouvidos adaptados, temos mouses adaptados, temos teclados adaptados, e a parte do letramento, a gente tem o que? Livros, revistas, e todo material possível para que eu possa pegar todo o material que chega aqui e transcrever pro Braille. Inclusive a impressora Braille.

Exemplo 4.29

Nota-se aqui que, o surgimento da nova configuração do conhecimento em rede modifica as práticas sociais na sociedade contemporânea, tornando as pessoas com deficiência, principalmente, as pessoas com DV, seres excluídos pela sua própria condição física, pois não possuem o sentido humano mais utilizado pelas novas tecnologias, a visão.

Essa exclusão não é somente do ambiente virtual, mas de todas as informações que são difundidas nesse ambiente, pois, segundo Silva (2010, p. 20) “a busca por conhecimentos e informações que caracteriza a função da produção tecnológica no informacionalismo é mais do que isso, o novo sistema econômico e tecnológico está localizado no sistema capitalista, que transforma-se em “capitalismo informacional”. Portanto, a inclusão da pessoa deficiente visual no mundo virtual, é a inclusão em um novo sistema capitalista dentro de uma norma global vigente.

Assim, percebo que a “navegação” não é uma escolha, mas sim uma necessidade para se adaptar e se incluir socialmente. Segundo Castells (1999), a economia informacional é global, com capacidades de funcionar em escala planetária, em tempo real, intensificando as relações sociais, usando como ferramenta primordial as novas tecnologias, dentre elas a internet.

4.4. Discursos, inclusão e prática social

Cada ambiente de uso da leitura e da escrita assume uma configuração específica, e quando estamos no âmbito escolar temos um padrão de usos de leitura e de escrita que são emoldurados como facilitadores didáticos. O discurso escolar possui poder social, em “que ecoam as ideologias do letramento autônomo baseado na grande divisão que corresponde à dicotomia entre letrados e não letrados” (MAGALHÃES, 2006 *apud* SATO, 2008, p. 70).

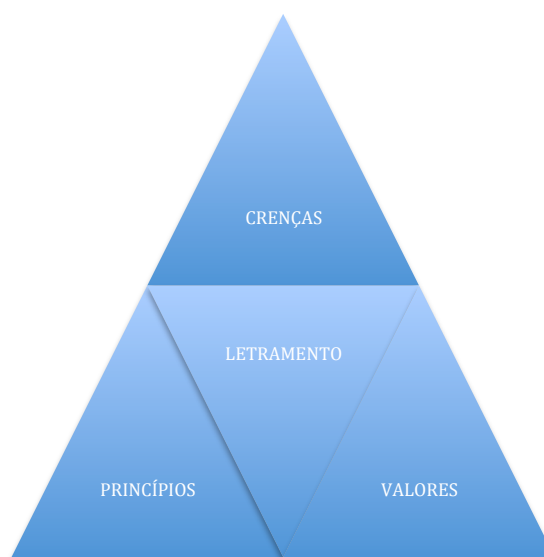


Figura 11. Triangulação da relação entre letramento e sistema simbólico.

Esses letramentos são identificados nos discursos, no caso desta pesquisa, focou-se no estudo do discurso do/a docente, agenciador/a na prática de letramento.

Na pesquisa de Sato (2008, p. 81), ela relata que “a identidade docente do/a professor/a no Ensino Regular é tradicional, no sentido de que se percebem como responsáveis integrais pela aquisição dos conhecimentos escolares”. Podemos perceber nesta pesquisa que a identidade docente da professora Saputi é transformadora, pois ela assume em seu discurso inclusivo “a sua dificuldade em lidar com a deficiência visual’ e solicita à aluna que lhe ajude, pois a aluna possui letramentos que ela não possui.

O discurso inclusivo na cultura do/a não vidente é aquele que valoriza a prática de letramento oral e auditivo, rompendo o paradigma de sentido vigente na contemporaneidade. Assim, não há como falar em discurso e inclusão sem falar nas práticas de letramento inclusivo, nas quais os textos exercem influência direta ou indireta no processo de tornar a pessoa com necessidades especiais integradas à

vida escolar e por consequência na vida social. As práticas de letramento inclusivo para pessoas com DV são realizadas em aparatos tecnológicos, tais como a máquina de Perkins (foto 9), os softwares para computadores (foto 3), o soroban (foto 2) entre outros (Ver Capítulo 3).

Portanto, a mudança nas práticas implica modos como as pessoas realizam determinadas atividades: o fato de a professora 'pensar' toda a aula para a aluna cega modifica toda a sua prática docente, assim como seu discurso e sua prática social. Conforme Sato (2008, p. 84), "na prática educacional, professores/as atuam de acordo com uma finalidade, com os recursos disponíveis e com a filosofia que abraçam".

4.5. Considerações finais

Os discursos, as práticas de letramento e as identidades são elementos da vida social dos/as docentes e discentes do ensino regular inclusivo. Esses elementos comportam a articulação com outros elementos, como a inclusão, os saberes, do ensino e a aprendizagem, as tecnologias e a linguagem.

Neste capítulo, tentei compreender quais fatores organizam essas articulações, que discursos formam as identidades, e como há o intercâmbio entre as práticas de letramento e a inclusão mediado pela tecnologia.

Este capítulo analítico abordou a escola de Fortaleza, em um olhar investigativo que traz nuances de outros contextos, outros discursos, e outras práticas. Assim, foi analisada uma parcela do processo de implantação da escola inclusiva em Fortaleza.

No próximo capítulo, analisarei, na prática escolar, as articulações entre esses elementos no contexto de Brasília, ampliando, assim, o nosso olhar quanto à prática e os discursos inclusivo.

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DA ESCOLA DE BRASÍLIA: DISCURSOS, LETRAMENTOS E IDENTIDADES NO ENSINO PÚBLICO INCLUSIVO

Esta análise, assim como a do Capítulo 4, objetivo examinar: as práticas de letramento, os discursos e as identidades de docentes. Baseie-me no aspecto de que a ADC deve ser “idealmente um empreendimento interdisciplinar” (FAIRCLOUGH, 2008, p. 276). Tendo em vista a concepção de discurso defendida por Fairclough (*ibid*):

a qual envolve um interesse nas propriedades dos textos, na produção, na distribuição e no consumo de textos, nos processos sociocognitivos de produção e interpretação dos textos, na prática social com as relações de poder e nos projetos hegemônicos no nível social.

Sendo assim, os discursos de docentes que trabalham diretamente com a inclusão de pessoas com DV são de suma importância para se investigar quais identidades e quais representações de leitura e da escrita estão sendo construídas nas práticas sociais inclusivas. Sigo, assim, à análise com participantes da escola de Brasília.

5.1 Professora Pêssego

A professora Pêssego ministra aulas de artes e desde o primeira visita a escola demonstrou interesse na pesquisa. Entrou muito nova na secretaria de educação e talvez por isso seu discurso seja tão fundamentado em críticas ao sistema . Veja relato.

...a gente não quer aquela educação bancária, né, que a gente só depositava, mas a gente também não está conseguindo formar cidadão...

Exemplo 5.1

É cristalina na fala da docente a insatisfação com o sistema educacional do qual ela faz parte. Ela reflete, nesse trecho, sobre qual o tipo de educação ideal e qual o tipo de educação que está sendo processado na instituição.

...e eu fico frustrada mesmo... eu não **acredito** que isso seja educar...

Exemplo 5.2

O processo “acreditar” nos remete às crenças e ao sistema de valores que podem estar cristalizados na sociedade brasileira podemos perceber a construção de valores da docente quanto ao significado e a prática de *educar*.

A professora Pêssego recorrem muito ao processo verbal *ter*, como podemos ver a seguir.

Tabela 5.2 - o processo TER

Colocação do processo TER
<i>Ela tem duas piscinas</i>
<i>Ela tem salas de ginástica olímpica</i>
<i>Ela tem um academiuzinha lá</i>
<i>Ela tem o mesmo número de alunos que uma escola da Cidade Satélite</i>
<i>Apenas a de lá, não tem espaço, é compactada</i>
<i>Não tem piscina</i>
<i>não tem não sei o que, não tem</i>

O uso processo *ter* pela professora Pêssego é empregado para descrição da infraestrutura escolar, sendo usando como sinônimo de *possuir* *haver*. Em minhas a observações participantes, eu pude perceber como a professora impõe disciplina em sua aula.

No relato a seguir, ela explica o porquê não *acredita* no sistema educacional para o qual trabalha, dando um depoimento bastante coerente. Veja a seguir.

...**porque se fosse bom a minha filha**⁴³ **tava aqui**. Eu pergunto para a diretora, *cadê os seus filhos, onde eles estudam? É aqui? Não, ela fala. Pois é. **Porque esse sistema é bom pros filhos dos outros, pros nosso não...***

Exemplo 5.3

A declaração da professora é feita de forma a deixar claro o porquê ela não acredita no sistema. O uso do adjetivo *bom* e os referentes que ela atribui a esse adjetivo sugerem que o sistema educacional público não é pensado para todos/as, mas para a maioria.

Quanto à inclusão, ela reflete sobre o que é a prática inclusiva. Veja.

⁴³ Eu conhecia filha da professor, uma adolescente bonita e bastante simpática. Ela tem a prática de ir buscar a mãe escolar.

...a inclusão é maravilhosa no papel, e eu acho mesmo que, quando eu fiz concurso... não tava escrito que eu ia dar aula somente para alunos que não tivessem nenhuma deficiência, por isso eu acho que é obrigação minha dar aula pra todos da melhor maneira que eu puder.

Exemplo 5.4

Quando ela explana que a *inclusão é maravilhosa no papel*, está fazendo uma intertextualidade que pode ser relacionada à questão da teoria e da prática, tão discutida no campo da formação de professores/as. Percebo em sua fala os textos escritos das leis contemporâneas brasileiras sobre ensino e aprendizagem. Há, ainda, ponderações acerca do papel social por docentes. Conforme pode-se ver a seguir, ela relata que *não tem preparo para dar aula* para pessoas com DV, apesar de *ter obrigação*.

...Mas a gente não tem preparo, e aí a inclusão se torna muito bonita no papel, mas na prática, pouco acontece. Acontece a inclusão social. Os alunos geralmente recebem muito bem todas as deficiências...

Exemplo 5.5

Assim, percebemos a questão do letramento acadêmico como aspecto crucial para a prática inclusiva. O fato dela afirmar que “a inclusão se torna muito bonita no papel, mas na prática não” remete a ação social representada no discurso como reflexo da falta de letramento acadêmico necessário para o sucesso de sua prática docente.

Tabela 5.3 - o processo ACONTECER

Processo acontecer	Significado da palavra
mas na prática, pouco acontece	passar a ser realidade
Acontece a inclusão social	suceder

O reflexo de sua prática docente na constituição da inclusão na prática discente é esvaziada em seu discurso, como se a inclusão social só tivesse relação com aluno/a para aluno/a. Porém, a ausência do letramento formal inclusivo na formação do/a profissional da educação inclusiva é resultado de seu letramento acadêmico. Assim, percebo que a experiência da inclusão de pessoas com DV põe os/as docentes em uma situação desconfortável, tendo em vista a recorrência desse discurso de falta de formação, de preparo e de aviso prévio aos/as docentes da sala regente.

Pêssego, conforme já havia relatado, não acredita no sistema educacional do ensino público e explica que há uma pressão para que os/as estudantes com DV sejam aprovados, independentemente de seu desempenho. Veja a seguir.

...e mais quando o aluno é deficiente, eles fazem uma pressão muito grande pra esse aluno ser aprovado...

Exemplo 5.6

Quando a professora refere-se a *eles*, está falando sobre docentes da sala de recurso e a coordenação pedagógica da escola. Acredito que há uma relação de poder inculcada na prática social, pois durante a entrevista uma professora da sala de recurso (quem ela chamou de orientadora), invadiu⁴⁴ a sala e disse que precisa falar com a professora Pêssego. Nesse momento, eu desliguei o gravador, pensando que Pêssego iria se retirar da sala, mas não foi o que aconteceu. Ela de forma incisiva, disse que depois a procuraria. Diante desta postura, a *orientadora* explicou um tanto quanto ríspida *que era sobre um aluno* e fez uma cobrança sobre um relatório. Pêssego permaneceu em sua postura, mas abrandou sua voz diante da resposta.

Esta observação e o relato no exemplo 5.6, leva-me a crer que o conhecimento especializado da *orientadora* impõe *medo* a relação que a professora regente tem com suas práticas de letramento e uma necessidade de aceitação dessas práticas por docentes da sala de recurso.

A necessidade de legitimação de práticas de letramento pelo⁴⁵ docente da sala de recurso já é percebida na escola de Fortaleza, em que a professora Saputi sempre refere-se ao professor Seriguella (mesmo que ele tenha bem menos experiência do que ela) como a pessoa detentora dos saberes.

Após esta interrupção, a professora elucida sobre como é feita a soma das notas. Ela ilustra que o/a discente pode obter doze pontos, ou seja, dois pontos a mais que o necessário. Porém, isso para ela significa desqualificação do ensino, pois não há necessidade de muito empenho para obter a aprovação. Aqui podemos notar o letramento burocrático, pois as avaliações e as notas são os recursos que avaliam o ensino e a aprendizagem na escola.

No relato a seguir, ela esclarece sua opinião particular sobre a inclusão.

⁴⁴ Uso o termo invadir, pois a própria professora mudou sua postura corporal com a entrada súbita da 'orientadora', demonstrando incômodo.

⁴⁵ Uso o termo no masculino porque nesta pesquisa docentes da sala de recurso são homens.

É, infelizmente, nas entrelinhas da lei, aí, é uma opinião bem minha mesmo, eu vejo assim, que nas entrelinhas da lei, que é para inclusão, tem uma coisa assim, é muito mais inclusão social do que a inclusão intelectual.

Exemplo 5.7

Essa opinião da professora traz um questionamento para minha reflexão, pois quando participei do projeto da profa. Izabel Magalhães, em 2007, os Centros de Ensino Especiais estavam mais focados na questão social. Docentes entrevistados diziam que muitas vezes a escola era o único contato da pessoa com deficiência com o meio social, o que restringia o convívio à família e à escola. Neste estudo, porém, percebo que a professora questiona sobre qual a inclusão que deve ser feita, pois a social, segundo ela está sendo feita muito bem, mas a intelectual não.

Voltando ao exemplo 5.5, verifico o retorno do discurso discente solidário, pois a professora Saputi também mencionou que para ela a inclusão de discentes não videntes e discentes videntes é perfeita. Mas o mais uma vez a professora Pêssego vai refletir sobre o seu próprio letramento acadêmico. Veja.

Eu procuro trabalhar com eles os deficientes visuais, da maneira mais prática possível. Então o que eu posso transformar em relevo...traz casta de árvores, traz areia, traz barro molhado, o máximo que a gente pode fazer. Mas é muito pouco.

Exemplo 5.8

Neste relato, notamos a prática de letramento da professora em relação a sua área, artes plásticas. A técnica do relevo faz referência à linguagem tátil, o Braille, a que as pessoas com DV já estão habituadas. As texturas que a professora trabalha são atraentes, o que remete o ensino das artes aos objetos da natureza.

Desse modo, a discussão acerca da inclusão expande-se a questões pertinentes ao corpo e ao estar no mundo (ver seção 1.4, no Capítulo 1). O toque e a pele (maior órgão do corpo humano) surgem nesse ponto como decisivos na inclusão de pessoas com DV. É necessário sentir, ouvir e tocar para aprender.

Pondero, portanto, os processos verbais que emergem como sendo inclusivos. Veja tabela a seguir.

Tabela 5.4 – Processos inclusivo

Processos inclusivo	eu procuro trabalhar eu posso transformar a gente pode fazer
----------------------------	---

É conveniente comparar essa tabela a 4.4 (Ver Capítulo 4, p. 72), em que a professora Saputi comenta o que as pessoas com DV *fazem*, já a professora Pêssego comenta o que ela *faz*. Noto uma mudança de significado sobre o que é ser inclusivo: enquanto a professora Saputi explica a prática de letramento de discentes, a professora Pêssego explica a sua própria prática de letramento, unindo, por último, as práticas docente e discente.

Analiso que o *fazer* inclusão é diferente nos espaços observados, mesmo que as leis regentes sejam padrões para esses *fazer*es em todo o território nacional. Avalio que a cultura local, a formação individual e as relações sociais influenciam diretamente na constituição do *fazer* inclusão.

Conforme já citado, o sentido tátil é relevante para inclusão da pessoa com DV. Veja a seguir.

...áí eu pego mesmo nele, na mão do deficiente, e falo, eu toco muito, cê tá entendendo, às vezes eu tô explicando uma coisa e faço ele ver, faço assim com dedo dele...

Exemplo 5.9

Entendo que o tocar é o letramento inclusivo da professora. Ela ressalta outro sentido do corpo humano, pois ela faz *ele/a ver* com as mãos: o tato é o olhar da pessoa com DV. Mesmo com toda essa sensibilidade, a professora ainda se acha despreparada para a função que exerce, conforme a seguir.

...mas eu sinto falta de um preparo... a carência dessa formação, forma mesmo, de preparo, ela faz com que cada um trabalhe de acordo com sua intenção e sua vontade...

Exemplo 5.10

5.1.2 Língua e ensino

Como o código de leitura e escrita para as pessoas cegas é tátil, o tato seria, portanto, o sentido predominante para a pessoa com DV, assim como a visão é para videntes. Porém, nesse aspecto há outros entraves, como tabu ao toque, que não irei detalhar nesta dissertação, mas deixarei registrado como inquietação para futuros trabalhos. A minha questão, no entanto, é que se o Braille é o modo de alfabetização e letramento formal da pessoa com DV, como podem chegar ao Ensino Médio alunos/as com DV sem esse conhecimento. Veja relato a seguir.

Eu pergunto sobre uma aluna que chegou ao ensino médio sem ler e escrever em Braille:

Como é que ela chega ao ensino médio sem ler Braille?

*Professora: por causa do maldito sistema. **Tá entendendo/ as pessoas tem dó, as pessoa tem medo de reprovar, porque tem medo de dar processo, tem medo...***

Exemplo 5.11

A recorrência do nome *medo* remete ao ensino ditatorial, um ensino que está voltado para números e estatísticas e não para o ensino e a aprendizagem. O que mais me chama a atenção é o *medo de dar processo*, pois se um/a professor/a reprovar um/a aluno/a vidente por ele/a não saber ler e escrever, não levará um processo. Percebo aqui uma desigualdade no ensino regular e ensino inclusivo. Além da questão legal, engloba também uma penitência social, que na verdade exclui, afirmando a diferença de forma pejorativa entre alunos/as videntes e não videntes.

*...então eles mesmos fazem pressão em cima da gente. Tudo bem você pode até reprovar, **mas você vai ter que passar ano que vem. Ele não vai evoluir muito**, ele não vai evoluir e você vai ser obrigada a passar, ah então passa logo esse ano. E assim vai. E assim caminha a humanidade. Tá entendendo?*

Exemplo 5.12

Quando a professora refere-se a *eles* está posicionando a visão de docentes da sala de recurso e de coordenadores/as pedagógicas.

Como este trabalho é de cunho linguístico-social, estando vinculado à linha de pesquisa Linguagem e Sociedade, percebo a linguagem “como uma forma de ação social que, por um lado, constitui a realidade e, por outro, é constituída por essa mesma realidade” (RESENDE & RAMALHO, 2006, 2011, p. 92; FAIRCLOUGH, 2010, 2008, 2003a, 2003b, 1999).

Assim, a ação social está entranhada ao ensino e aprendizado, ainda mais quando tratamos de ensino inclusivo, conforme relato a seguir.

*...uma vez passei uma vergonha muito grande, acho que foi no primeiro ano que teve inclusão... eu chamei o nome de uma aluna assim... aí eu chamei muitas vezes o mesmo nome. E eu sou esquentadinha, e aí o menino falou assim: essa menina é surda professora. E eu falei assim: surda? Pois eu vou botar falta, porque eu não dou aula pra surdo. **E eu dava aula pra surdo**. Realmente ela era surda.*

Quando a professora diz “eu não dou aula pra surdo” numa sala de aula inclusiva, certamente há aqui, de acordo com Magalhães (2012) uma relação de conflito entre um discurso de inclusão e outro de exclusão.

5.1.3 Identidade-professora Pêssego

Os efeitos ideológicos e políticos do discurso constroem o sistema de conhecimentos e crenças, as relações sociais e as identidades sociais ('eu'), conforme Faiclough (2001, 2008, p. 290). Neste estudo, estou me atendo à análise das identidades sociais, sabendo que a relação entre construção de identidade, discursos e práticas de letramento é dialética, pois “não há uma resposta simples, e tudo o que se pode fazer é decidir, diante das análises alternativas, qual parece ser preferível na avaliação da evidência disponível” (*Ibid*).

Portanto, opto pelas identidades pessoais e sociais que são estabelecidas nos discursos nas práticas de letramento. A professora me relata sobre a questão de sua formação.

...eu entrei na secretaria de educação em 86 com o curso Magistério. Fiz curso e trabalhei 8 anos nas séries iniciais. Na época de pré a 4 série, né, que hoje mudou a nomenclatura, e, aí eu fui fazer faculdade, fiz Artes, aí já fiz novo concurso, pra ser, na época Classe C, né, agora nem sei mais, é classe A né?

Exemplo 5.14

Percebe-se que toda construção identitária da professora está focada em sua formação acadêmica. Depois da entrevista, ela me apresentou sua filha e comentou sobre assuntos pessoais, mas durante a entrevista o foco foi todo em sua formação, como podemos continuar observando.

...tem 5 anos que eu trabalho com ensino médio. Então tem 26 anos de secretaria. Meu presente de aniversário de 18 anos, eu fui contratada no dia do meu aniversário.

Exemplo 5.15

A construção identitária está relacionada à perspectiva de mundo construído, conforme análise, no Capítulo 4, da professora Saputi. No caso da identidade da professora Pêssego, o espaço da escola direciona o seu discurso para a formação do papel social profissional e da identidade profissional. A identidade representa seus valores e crenças, como o descrédito ao sistema educacional, conforme relatos anteriores.

Um indício construtor da identidade na linguagem é o uso da primeira pessoa, 'eu'. Veja tabela a seguir.

Tabela 5.5 - Identidade

Narrativa de identidade
<i>eu entrei na secretaria de educação</i>
<i>Fiz curso</i>
<i>fui fazer faculdade</i>
<i>fiz Artes</i>
<i>eu trabalho com ensino médio</i>
<i>eu fui contratada no dia do meu aniversário</i>

A narrativa de identidade aqui mescla as identidades docente, profissional e acadêmica (Cf. MAGALHÃES, 2008 e 2009).

5.2 Professor Pequii

O professor inicia a entrevista explicando como funciona a sala de recursos multifuncional, tendo em vista sua experiência acerca da inclusão e de suas práticas de letramentos, como docente de pessoas com DV há 18 anos.

...a gente que deu início à sala de recurso aqui na escola. Porque assim, antigamente as escolas não tinham sala de recursos, porque, por exemplo, quando esta escola começou a atender o deficiente, tinha assim, um aluno de noite, um de manhã, então assim, a gente era lotado em uma outra escola, e ia dar atendimento a esses aluno aqui. O que é chamado de professor itinerante... aí a escola começou a receber mais alunos e teve a necessidade de abrir uma sala de recursos. A partir de 99 para 2000, foi instalada sala de recurso aqui.

Exemplo 5.16

O relato do professor nos remete à história e à construção da escola inclusiva. A chegada das pessoas com DV é o que proporciona a criação do ambiente inclusivo e não o ambiente inclusivo que proporciona a inclusão. O que era chamado de escola polo, torna-se, a partir do espaço e tempo, espaço relacionado a sala de recursos e tempo referente às leis que regem a educação brasileira contemporânea, a *escola inclusiva*. Veja a seguir.

Eu não sei data, você pode até ver depois, que esse período que começou a inclusão, o processo de inclusão do MEC, não lembro que ano foi, mas, antigamente, não tinha escola inclusiva. Eram escolas polos. Era meio segregacionista, por que assim, o que a gente fazia, aqui era escola só de cegos...

Exemplo 5.17

Assim, há, portanto, uma mudança a prática social a partir da mudança do discurso legal. A inclusão muda, até certo ponto, a condição da pessoa com deficiência, tornando o seu ir e vir mais amplo, obrigando o ambiente escolar a estar preparado para o recebimento de todos os estudantes, independente de suas particularidades. O ensino universal começa a se tornar uma prática. A mudança na prática social também muda as práticas de letramento vigentes na escola.

...todo começo de ano, a escola tem uma semana pedagógica, onde a escola se prepara para receber os alunos... nessa semana pedagógica, um dia é dedicado a nós da sala de recursos, fazemos uma sensibilização dos professores, explicando o que é nossa sala, o que é o atendimento, e tudo o mais. A gente dá dicas de como trabalhar com o aluno, porque assim, a rotatividade é muito grande...

Exemplo 5.18

A preparação do corpo docente regente e do corpo discente é de suma importância para o sucesso da inclusão. O professor apresenta, ainda, sugestões para a condução dos diversos tipos de letramento.

...a gente fala, por exemplo, professor procura não falar, procura dar o termo correto, o denominador, né, ele conhece todo, a terminologia ele conhece, agora, se falar, esse aqui, esse ali, passa pra cá, a gente pede pra não fazer. Mas não tem como estar na sala, né.

Exemplo 5.19

A soberania do sentido visual na nossa sociedade influencia a prática do/a docente, pois para ensinar matemática o/a educador/a não costuma letrar de forma audível, mas escrever no quadro negro e apontar. Sensibilizar os/as professores/as para se atentarem ao letramento audível é uma mudança nas práticas de letramento, que integram práticas sociais contemporâneas, em que a preocupação com o letramento visual é predominante.

*...então quando ele vem pra cá, o que a gente quer que ele faça, ah! O professor ó, a gente tava **vendo** equação de segundo grau e chegou na hora da fórmula lá, não consegui entender porque o professor falou e mostrou lá e eu não entendi. Tá, então nós vamos **ver** esse aqui.*

Exemplo 5.20

No trecho, o professor chama a atenção para o processo verbal ver; a ação de ver é tão naturalizada que até para o/a não vidente aprender é necessário *ver*, mesmo que seja *vendo pelos sons*, no caso letramento audível, ou *vendo pelo tato*, no caso letramento tátil, conforme a prática de letramento da professora Pêssego.

O professor Pequi faz um comparativo entre as disciplinas; de acordo com ele, umas são mais auditivas e outras mais visuais. Veja.

*... e assim, história, geografia, biologia, biologia eles conseguem pegar, é, português, é **uma coisa mais auditiva mesmo. Não precisa do visual pra pegar uma aula de história**, por exemplo o professor dá explicação, ele lê o livro, faz exercício, e consegue compreender. Agora, **as matérias exatas que são bastante visuais**, química é fórmula, **o professor põe a fórmula e vai desenvolvendo uma equação lá, aí ele tá acompanhando vendo, e os nossos alunos ficam prejudicados.***

Exemplo 5.21

O caminho pelo letramento auditivo é o mais sensato, mas a dificuldade em praticar esse letramento com algumas disciplinas prejudica a educação inclusiva. Para mudar essa situação, é necessário investigar meios, com especialistas das áreas, que possam dar acessibilidade para o ensino e a aprendizagem. Repare que

novamente o predomínio do sentido visual aparece no discurso do professor, fixando uma soberania em nossa sociedade. Verifica-se, portanto, que há uma relação hegemônica do sentido visual nas práticas de letramento.

... o centro ele só atende pessoas assim que ficaram cegas depois de adultas e estão sendo de novo alfabetizadas em Braille. Porque a inclusão, que começou em 2007, eu não me lembro, a inclusão, quando passou a inclusão já passou alfabetizado na escola inclusiva. Porque antigamente o centro especial, o centro de ensino especial ele dava, fazia a alfabetização em Braille, e só sai de lá com a segunda série. Fazia a pré-escola, e se não me engano, ia até a primeira série. E a segunda série ele ia pra uma escola inclusiva. Nem chamava inclusiva, ele ia pra essa escola, é, hoje ele é alfabetizado na própria escola.

Exemplo 5.22

A educação inclusiva inicia na prática da alfabetização, sendo que todo/a pessoa com DV ou cego/a deve aprender a escrever o seu nome em alfabeto ocidental vigente, conforme a seguir.

*...ele aprende a escrever o nome dele, assinar, pra ele não ser considerado analfabeto. Por exemplo, né, ele vai ter que ter uma identidade, e **ele pode ter o ensino médio ou a faculdade, mas se ele não souber assinar, ele vai tirar uma identidade, ele vai ser analfabeto...** então, ele tem um curso só pra ele aprender a escrever o nome dele. Leva 6 meses, tem pessoa, um ano até...*

Exemplo 5.23

A cultura da escrita alfabética autônoma (Ver Capítulo 1, Quadro 1) é imposta em nossa sociedade (STREET, 2012); o letramento tradicional impregnado na narrativa social, pois o registro geral – RG é um documento narrativo que identifica a pessoa como cidadã, ou seja, a inclusão social passa por questões legais. A escrita, portanto, no contexto inclusivo, é ditada por duas soberanias: a do sentido visual e a da cultura da escrita alfabética autônoma.

5.2.1 Identidade-professor Pequi

O professor constrói sua identidade a partir de sua experiência profissional.

*... eu era professor de sala de aula, né, de geografia. Aí eu trabalhava em uma escola [omito o nome real da escola] e no primeiro dia de aula, **foi um erro da direção escola, que não avisou que a escola recebia alunos cegos.** Quando eu entrei na sala, é... isso é, há 20 anos atrás. Eu cheguei na sala de aula e aquela coisa que o professor faz, de todo mundo se apresentar... até que chegou um e eu falei, e*

você? E ele de cabeça baixa, e você aí fala? E o menino nada de me responder. Aí alguém falou, ele é cego...

Exemplo 5.24

Todos/as professores e professoras que entrevistei, menos o professor Seriguela, pois sua primeira experiência como professor já é na sala de recurso, tiveram experiência de ter um aluno ou aluna com alguma deficiência em sala e não serem avisados/as com antecedência. Mas o professor Pequi é o primeiro que diz: *foi um erro da direção da escola que não avisou*. Ele é o professor com maior experiência profissional na área, talvez sua própria prática social e inclusiva lhe dê segurança para criticar abertamente a falta de comunicação existente entre a administração e a sala de aula.

... aí eu me aproximei, né, e conversei com ele, tal, e assim, eu fiquei interessado pelo Braille. Porque ele fazia em Braille, e tinha livro em Braille, aí eu me aproximei dele, e ele falou que a escola, que o Centro especializado, que tinha curso regularmente...

Exemplo 5.25

Assim, a partir do conhecimento de um novo código de escrita, de uma nova prática de letramento, o professor se interessa pela cultura da pessoa com DV e começa a construir sua identidade como professor inclusivo.

...eu penso, eu acho que o problema do professor, imagina assim, não de todos claro, é porque é uma minoria. Por exemplo, tem turma que tem um cego. E o professor tem, por exemplo, 400 alunos e entre ele um que é cego. Então pra ele é mais fácil ele, ou passa aquele aluno, ou dá um ponto pra ele, pra não dar dor de cabeça, do que ele ter que se empenhar só pra um aluno...

Exemplo 5.26

Aqui há um contraponto com a visão da professora Pêssego com relação à identidade docente, pois para a professora o esforço é do/a aluno/a, é ele/a quem faz a diferença e há uma pressão administrativa para que o/a aluno/a seja aprovado/a a qualquer custo. Já para o professor, o esforço inclusivo é do/a professor/a que deve sair de sua zona de conforto por estar lidando com as pessoas com deficiência.

5.3 Tecnologia e práticas de letramento

A tecnologia na contemporaneidade tomou uma proporção tal que podemos considerá-la o sexto sentido humano. Todos os setores dependem dela de várias maneiras e na educação não é diferente. Assim, tive a curiosidade de entender como um meio tão visual, como a internet, por exemplo, está sendo usada pelas pessoas com DV. Já havia perguntado isso para os/as docentes da escola de Fortaleza e pergunto novamente ao professor Pequi; a resposta dele deixa clara a necessidade de disseminarmos o letramento auditivo. Veja.

Pergunto: ele lê no computador?

Resposta do professor: ele ouve.

Exemplo 5.27

No diálogo com o professor, é explicado sobre o patrocínio que o Rotary Club oferece para a escola.

...aqui a parte de informática que a gente tem, nós estamos bem equipados. Como eu te falei aquela vez, nós temos um projeto com o Rotary, né, então assim, a gente tem ajuda de fora, através desses projetos... quem bancou o nosso projeto foi o Rotary da França.

Exemplo 5.28

A ajuda financeira do Rotary diferencia o padrão de acessibilidade desta escola com o de outras: a infraestrutura da escola é impressionante. Há 14 pessoas com DV inclusas e 14 máquinas de escrever em Braille, ou seja, uma para cada pessoa. Ademais, a escola possui a sua própria gráfica em Braille, sendo que conforme nota de rodapé no Capítulo 3, uma impressora Braille custa em média 30 mil reais.

Como a infraestrutura ajuda, assim o rendimento deles também é muito melhor que de outra escola. Em outra escola o que é que acontece. O menino vai pra sala, não tem livro. Ele fica só escutando. O professor passa o dever de casa, tá na página tal, ele não tem livro. Né, então assim, aí, tem sala de recurso que não tem um computador.

Exemplo 5.29

A acessibilidade é crucial para o sucesso da educação inclusiva e o avanço tecnológico contribuiu para isso.

...naquela época não tinha computador mesmo, era maquininha tal, então assim, por isso que quando eu entrei, o aluno não chegava no ensino médio. O DV não chegava no ensino médio. Agora já é um processo natural... inclusive UnB. Então assim, hoje é um processo natural.

Exemplo 5.30

O letramento digital avançado contribui para o desempenho dos/as discentes.

...nós temos um menino que estudou na Nova Zelândia, a mãe dele era da embaixada do Brasil... na Nova Zelândia, eles tem um, existe um equipamento que se chama linha Braille. É de última geração e custa uns 30 mil reais no Brasil. É assim, o menino pega, digita qualquer coisa aqui aí tem aqui tipo um leitor, um teclado, aí já aparece tudo em Braille, ele coloca um pen drive ali com o texto, e vai aparecendo por linha do texto. Então assim, é coisa de última geração... aqui traz uma máquina de ferro pra sala de aula, não sei se você viu, se te mostrei aquele dia, cunsta uns 3200 cada máquina...

Exemplo 5.30

Pode-se verificar esta máquina a que o professor se refere na foto 9, Capítulo 3 (seção 3.9.3). Eu pequei na máquina e ela deve pesar uma média de uns 5 quilos, além de fazer um barulho estrondoso em cada teclada.

... ela⁴⁶foi pros Estados Unidos, e isso é museu lá. Ninguém usa, nos Estados Unidos, não usa. Porque nos Estados Unidos todo mundo tem um notebook, né. O governo mesmo dá pro aluno... todo mundo usa computador, ninguém usa essa máquinas, tem esse equipamento que nem eu conheço direito...

Exemplo 5.31

A reflexão que nos cabe aqui é sobre a imposição de uma inclusão sem a infraestrutura necessária para receber e letrar as pessoas com DV. Pode-se perceber que os instrumentos necessários para dar acesso às diversas práticas de letramento são caros e que o governo brasileiro não concede verba suficiente, havendo a necessidade de buscar instituições privadas que patrocinem uma política governamental.

⁴⁶ O professor refere-se à mãe do estudante que estudou na Nova Zelândia.

...não é impossível um cego ter todo o conhecimento que uma pessoa que enxerga tem. Então o que falta, é o meio de chegar. O acesso a isso. A gente tá começando a ter agora, como eu te falei, esse MECDayse, então é do MEC, já é uma coisa que está começando agora, tem digital.

Exemplo 5.32

O MECDayse é um programa do governo que dá acessibilidade digital às pessoas com deficiência visual. O projeto é recente, mas já está trazendo novas configurações para o ensino e a aprendizagem da pessoa com DV, facilitando o acesso a livros e materiais didáticos.

...o que nós estamos pedindo, esse projeto com o Rotary, todo aluno com notebook na sala, então ele não precisa escrever em Braille e, imagina assim, vai fazer uma redação, hoje em dia como é que é. Faz numa máquina lá, um barulho desgraçado na sala, todo mundo concentrado e ele fazendo barulho... o aluno bate na máquina e dá pro professor. O professor me dá, eu escrevo em cima das bolinhas e devolvo pra ele. Se ele tiver um notebook, ele digita já, ou mostra professor na tela, se ele não quiser ver, ele vem com o pen drive, professor imprime pra mim aqui. Eu imprimo e entrego pra ele.

Exemplo 5.33

Portanto, no relato podemos perceber a tecnologia como um facilitador na comunicação entre o/a discente com DV e o/a docente da sala regente, eliminando, assim, possíveis ruídos de comunicação e atrasos de atividades quando é necessário o processo longo de se escrever na máquina em Braille, depois levar para o/a docente da sala de recurso para transcrever para o escrita alfabética, depois levar novamente para o/a professor/a regente corrigir.

5.4. Considerações finais

Neste capítulo, pude constatar a importância da tecnologia nas práticas de letramentos de pessoas com DV. Ademais, em comparativo ao Capítulo 4, vimos que em Brasília a estrutura escolar está mais estabilizada, devido ao tempo de práticas inclusivas e dos recursos concedidos por instituição privada.

Refleti, ainda, sobre a soberania do sentido visual na educação brasileira contemporânea, o que prejudica uma inclusão plena, tendo em vista que os principais sentidos para as pessoas com DV são o tato e o áudio, que são também formas de letramento pouco valorizadas.

A ampliação das práticas de letramento, desenvolvendo as práticas de letramento audível e tátil, pode contribuir para um ensino inclusivo de mais qualidade.

CONCLUSÃO

Neste estudo, combinei pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica ao Letramento, atentando que discurso e letramento estão na prática social. Fiz uma pesquisa de cunho etnográfico, em que investigo o processo de inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino regular público de Brasília e de Fortaleza. Entendo que etnografia é a melhor maneira de se entrar na situação investigada e buscar os conhecimentos, os valores, as crenças e as interações que fazem parte da dinâmica do grupo observado.

Desse modo, pude vivenciar as ações da vida profissional desses/as docentes, o que aprofundou o meu olhar crítico quanto às questões sociais que englobam as experiências que constroem as suas práticas de letramento. Observei que os aparatos tecnológicos fazem parte da inclusão e das práticas de letramento.

Os conceitos que orientam a investigação, em uma perspectiva crítica, são discurso, letramento e identidade docente que no contexto da inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino público.

Este trabalho propôs-se a responder as seguintes questões de pesquisa:

- i. Como é a inclusão da pessoa com DV na escola pública?
- ii. Quais os letramentos disponíveis para pessoas com deficiência visual?
- iii. Como é o acesso aos materiais didáticos?

A primeira questão buscava explorar quais os discursos encontrados em relatos de docentes que trabalham com pessoas com DV. Os relatos foram obtidos em entrevistas e registros no diários de campo. Após a análise, pode-se destacar a presença de dois principais discursos: de acessibilidade e tecnológico (ver Tabela 4.5).

A segunda questão buscava examinar quais letramentos estariam presentes nesses discursos. Com o trabalho de campo, as observações e a análise, verifiquei: discurso de letramento acadêmico, discurso de letramento crítico e discurso de letramento inclusivo como os mais recorrentes (ver Tabelas 4.1, 4.4 e 5.1)

A terceira questão era examinar o acesso aos aprendizados de leitura e escrita das pessoas com DV nas aulas dos/as docentes. Examinei estratégias de adaptação, como o uso de massa modeladora para ensinar desenho em alto relevo, o toque como forma de ensinar as texturas, a explicação da sensação de quente e frio para ensinar as cores (professora Pêssego); as dinâmicas de grupo, o uso de pincel

especial para as pessoas com Baixa Visão, a leitura e a explicação oral monitorada (professora Saputi).

Baseada nas análises feitas, considero as demandas atuais da educação inclusiva aspectos reflexivos que sugerem mudanças sociais e transformam as práticas de letramento autônomo tradicionais.

Percebi uma demanda recorrente nos discursos desses/dessas docentes, quanto à formação para implementar letramentos inclusivos. Os/As participantes indicam insegurança em suas realizações porque acreditam que estejam inventando uma doutrina. A angústia relatada remete para a necessidade de projetos que visem à instauração de cursos especializados na área de formação de docentes que trabalham com pessoas com DV.

No entanto, deve-se levar em consideração a experiência desses/dessas docentes, pois são eles/elas que melhor compreendem as necessidades educacionais inclusivas para pessoas com DV. Reflito, logo, que as práticas sociais inclusivas estão apresentando sucesso, mas as práticas de letramento inclusivo precisam de atenção.

A maneira de acharmos quais são esses letramentos inclusivos é através do discurso. Por um lado, o discurso envolve as pessoas e é proeminente nas relações sociais, pois o empregamos todo o tempo e em todo espaço.

De acordo com Blommaert (2009, p. 4):

O uso da língua e de outros símbolos significativos é provavelmente o que nos distingue das outras espécies, e o que se leva em conta para os modos particulares de se viver juntos o que denominamos de sociedade ou comunidade.

Por outro lado, a língua é por si só um transmissor de preconceitos e ideologias. Carrega em si uma carga de valores e de crenças. Isso acontece, de acordo com Blommaert (2009), quando necessitamos utilizar o discurso para dar significação a cada aspecto dos espaços políticos, culturais e sociais. Um acontecimento se transforma em uma dificuldade tão logo ela é reconhecida como tal pelas pessoas; um trabalho discursivo é determinante para isso.

Ainda citando Blommaert (2009, p. 4):

o discurso é o que transforma nosso ambiente em uma sociedade cultural e socialmente significativa. Mas esse tipo de construção-de-significado não se desenvolve no vácuo, mas sob condições estritas do que tanto é linguístico quanto sociocultural e as condições não podem ser exploradas por qualquer pessoa do mesmo modo.

Portanto, para sanar parte dessa insuficiência de formação profissional e, considerando minhas observações, este estudo resultará em um projeto que será apresentado ao Decanato de Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília (UnB) e ao Rotary Club de Brasília e de Fortaleza, com o intuito de promover cursos de formação para as duas escolas participantes desta pesquisa.

Outra questão detectada nesta pesquisa foi relação as tecnologias como aparato crucial para a inclusão de pessoas com DV. Preocupar-se com o acesso às tecnologias é perceber a qualidade da promoção aos diversos tipos de letramento, inclusive os letramentos digitais. Para que a pessoa com DV tenha acesso às leituras e às escritas no Ensino Médio, é necessário investir no letramento auditivo, o que carece de tecnologia também, como de um gravador, de um *software* que transforme o escrito em áudio.

Essa nova configuração social, organizada em rede, está relacionada ao surgimento do informacionalismo, um novo modo de desenvolvimento que vem substituir o modo de desenvolvimento industrial, e que tem como fonte de produtividade a tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento da informação e de comunicação de símbolos (SILVA, 2010, p. 19).

Por fim, vislumbro que o letramento tátil é fundamental, tendo em vista que o código de escrita das pessoas cegas é *tateável*. Ademais, o formato de aprendizado para a pessoa com DV tem relação principal com o tocar, pois para conhecer, por exemplo, as formas, as texturas e até mesmo a cor, necessitam da experiência da pele e da cultura do toque. Concluo, assim, que o sentido principal deveria ser o sentir.

REFERÊNCIAS

ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Trad. José Fonseca. Porto Alegre: Artmed, 2009 (Tese de Doutorado).

ARAÚJO, J. C & DIEB, M (Org.). *Letramentos na web*. Fortaleza: Editora UFC. 2011.

BARTON. D. *Literacy. An introduction to the ecology of written language*. Londres: Blackwell Publishing, 1994.

_____ e HAMILTON, M. *Local literacies. Reading and writing in one community*. Londres e Nova York: Routledge, 1998.

_____; HAMILTON, M. & IVANIČ, R. (Orgs). *Situated literacies. Reading and writing in context*. Londres e Nova York: Routledge, 2000.

BATISTA Jr., José Ribamar Lopes. *Os discursos docentes sobre a inclusão de alunas e alunos surdos no ensino regular: identidades e letramento*. 2008. 151 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

BLOOMMAERT, Jan. *Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press. 2005, 2009.

BUZATO, M. E. K. "Sobre a Necessidade de Letramento Eletrônico na Formação de Professores: O Caso Teresa". In: Cabral, L.G, Souza, P., Lopes, R. E.V. & Pagotto, E.G (Org.) *Linguística e Ensino: Novas Tecnologias*. Blumenau: Nova Letra: 229-267, 2001.

_____. *As outras quatro habilidades*. TE@D – Revista Digital de Tecnologia Educacional e Educação a Distância. Vol 1 - n.1, Novembro 2004. Disponível:[<http://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos4/artigo4a.htm>], 2004.

_____. *Letramento e Inclusão na Era da Linguagem Digital*. IEL/UNICAMP, Março de 2006. Mimeo.

COSTA, A. F. Da. *Arqueologia da formação do professor: a nova ordem de discurso de educação nacional*. Campinas, SP: 2007. (Tese de doutorado)

DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. (trad. Luiz Roberto Salinas Fortes). São Paulo: Perspectiva, 2011.

CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, v. 1. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHOULIARAKI, L; FAIRCLOUGH, N. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edimburgo: Edinburgh University Press, 1999.

DINIZ, Debora. *O que é deficiência?* São Paulo: Brasiliense, 2007.

_____. *Ética na pesquisa em ciências humanas: novos desafios*. Ciência e saúde coletiva, vol.13, no.2, p.417-426, Abril 2008. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232008000200017&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 15 de setembro de 2012.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e Prática Social*. Trad.: Izabel Magalhães. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001, 2008.

_____. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. United Kingdom: Pearson, second edition, 2010.

_____. *A dialética do discurso*. In: *Discursos e práticas de letramentos*. MAGALHÃES, I. (Org.). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 93-110.

GUERRA, V. M. L & AGUERRO, R. de A. *Mídia e trabalho infantil: cultura, representação e discurso*. In: *Cadernos de Linguagem e Sociedade = Papers on language and Society / Denise Elena, editora-chefe. – v. 11. Nº 1 – Brasília: Thesaurus, 2010, p. 128-159.*

GOODY, J. *The domestication of the savage mind*. Cambridge, Cambridge University Press, 1977.

HALL, S. *Quem precisa da identidade?* In: MAGALHÃES, I. *Discurso e identidades – exotismo e domínio violento*. In: Cadernos de Linguagem e Sociedade = Papers on language and Society / Denise Elena, editora-chefe. – v. 11. Nº 1 – Brasília: Thesaurus, 2010, p. 13-37.

KLEIMAN, A. B. & VIEIRA, J. A. *O impacto identitário das novas tecnologias da informação e comunicação (Internet)*. In: Práticas Identitárias: Língua e Discurso.

LATOUR, B. *Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

MAGALHÃES, I. & GRIGOLETO, M. & CORACINI, M. J. (orgs.). São Carlos: Claraluz, 2006.

MAGALHÃES, I. *Discurso e identidades – exotismo e domínio violento*. In: Cadernos de Linguagem e Sociedade = Papers on language and Society / Denise Elena, editora-chefe. – v. 11. Nº 1 – Brasília: Thesaurus, 2010, p. 13-37.

_____. *Teoria Crítica do discurso e texto. Linguagem em (Dis)curso*, 4, Especial, 2004.

_____. *Práticas discursivas de letramento. A construção da identidade em relatos de mulheres*. In A. B. Kleiman (Org.). Os significados do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995^a.

_____. *Letramentos, intertextualidade e prática social crítica. In: Discursos e práticas de letramentos*. MAGALHÃES, I. (Org.). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 17-68.

FAIRCLOUGH, N. *Language and power*. London: Longman, 1989.

_____. *Discurso e Prática Social*. Trad.: Izabel Magalhães. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001, 2008.

_____. *Critical discourse analysis as a method in social scientific research*. In: WODAK, R. e MEYER, M. (Org.). *CDA as method in social scientific research*. In: WODAK, R. e MEYER, M. (Orgs.). *Methods of critical discourse analysis. Introducing*

qualitative methods. Londres, California and Nova Delhi: SAGE Publication, 2001b.

_____. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. Londres: Routledge, 2003.

_____. *Language and Globalization*. Londres: Routledge, 2006.

_____. *Critical Discourse Analysis: the critical study of language*. Longman is an imprint of PEARSON, 2010, Second Edition.

FAIRCLOUGH, N. e WODAK, R. *Critical Discourse Analysis*. In: VAN DIJK, T. (Org.). *Discourse as Social Interaction*. London: Sage, 1997

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro, Guanabara, 1989.

_____. *Saber Local*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

KLEIMAN, A. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.27, n.2, p.267-281, jul./dez. 2001.

KLEIMAN, A. *Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola*. In: A., KLEIMAN (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, p. 15-61, 1995.

KNOBEL, Michele. *A new literacies sampler / edited by Michele Knobel, Colin Lankshear*. p. cm. — (New literacies and digital epistemologies; vol. 29) Includes bibliographical references and index. 1. Media literacy. 2. Mass media in education. I. Title. P96.M4 N59 302.23—dc22 2006037193 ISBN 978-0-8204-9523-1 ISSN 1523-9543.

LATOUR, B. *Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

MAZZOTA, Marcos J.S. *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

MAGALHÃES, Izabel. *Escrita e identidades*. In: *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, Brasília: Thesaurus/Nelis/Ceam, vol. 7, 2004/05.

_____. *Por uma abordagem crítica e explanatória do discurso*. D.E.L.T.A., n. 2 (2), São Paulo, p. 181-205, 1986.

_____. *Eu e tu: a constituição do sujeito no discurso médico*. Brasília: Thesaurus, 2000.

_____. *The Technologisation of Discourse and the Semiotic Construction of Gender Identity. II International Conference on Gender and Language/Igala*. Universidade de Lancaster, Grã-Bretanha, 2002.

_____. *Introdução: a Análise de Discurso Crítica*. D.E.L.T.A., São Paulo, n. 21/Especial, 2005.

_____. *Discurso, ética e identidades de gênero*. In: MAGALHÃES, I.; CORACINI, M. J.; GRIGOLETTO, M. (Org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Paulo: Claraluz, 2006.

_____. *Práticas discursivas de letramento: a construção da identidade em relatos de mulheres*. In: KLEIMAN, A. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MAGALHÃES, I & LEAL, M. C. (Orgs.). *Discurso, gênero e educação*. Brasília, DF: Plano Editora/Oficina Editorial do Instituto de Letras da UnB, 2003.

MARCUSE, Herbert. *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP. Págs. 73 a 104. 1972.

_____. *Eu e tu: a constituição do sujeito no discurso médico*. Brasília: Thesaurus, 2000.

_____. *Por uma abordagem crítica e explanatória do discurso*. D.E.L.T.A., n. 2 (2), São Paulo, p. 181-205, 1986.

_____. *Discurso, ética e identidades de gênero*. In: MAGALHÃES, I.; CORACINI, M. J.; GRIGOLETTO, M. (Org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Paulo: Claraluz, 2006.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Objeto, método e alcance desta pesquisa*. In: Desvendando Máscaras Sociais: seleção, introdução e revisão técnica. GUIMARÃES, Alba Zaluar. Livraria Francisco Alves Editora S. A. 1975. Págs. 39-76.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

RADHAY, Rachael Annelise. *A imigração, a etnografia e a ética*. In: Cadernos de Linguagem e Sociedade, Brasília: Thesaurus/Nelis/Ceam, vol. 9 (2), 2008.

RAMALHO, V. *Constituição da análise de discurso crítica: um percurso teórico - metodológico*. Signótica, v. 17, n. 2, p. 275-298, jul./dez 2005.

_____. V. C. V. S. *O discurso da imprensa brasileira sobre a invasão anglo-saxônica ao Iraque*. Brasília: UnB, 2005^a. Dissertação (Mestrado em Linguística).

RESENDE, V. & RAMALHO, V. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de Discurso Crítica e Etnografia: o movimento nacional de meninos e meninas de rua, sua crise e o protagonismo juvenil*. 2008. 332 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, 2008.

RIOS, Guilherme Veiga. *Letters in a community organisation: a case of powerful literacy*. D.E.L.T.A, 21: Especial, 2005. P. 105-128.

_____. *Usos e valores da leitura e da escrita em suas localidades urbanas socioeconomicamente diferenciadas*. In: *Discursos e práticas de letramentos*. MAGALHÃES, I. (Org.). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 195-226.

SATO, Denise Tamaê Borges. *A Inclusão da Pessoa com Síndrome de Down: Identidades Docentes, Discursos e Letramentos*. 2008. 115 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

SANTOS, Cosme Batista dos. *Letramento e senso comum: a popularização da linguística na formação do professor*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

SOUSA SANTOS, Boaventura. “Por uma concepção multicultural de direitos humanos”. In: Sousa Santos, Boaventura (org.): *Reconhecer para Libertar. Os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

STREET, B. 1984. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. *Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. London: Longman, 1995.

_____. *New literacies and the implications for Education*. *Linguistics and Education*, v. 10, n. 1, p. 1-24, 1998.

_____. *Literacy events and literacy practices*. In: MARTIN-JONES, M.; JONES, K. (orgs.) *Multilingual literacies*. Amsterdã/Filadélfia: John Benjamins, p. 17-29. 2005.

WODAK, RUTH. *La historia en construccion/La construccion de la historia. La “Wehrmacht alemana” en los recuerdos colectivos e individuales de Austria*. *Discurso & Sociedad*, vol 5 (1), 2011, 160-195.

_____. *Do que trata a ACD – Um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos*. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, v. 4, n – esp. p. 223-243, 2004.

LEIS

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto nº 186/08 - Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Acesso em 10 de Outubro de 2012.

BRASIL. Decreto nº 6.949 - Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Acesso em 12 de Outubro de 2012.

BRASIL. Decreto nº 3.956/01 – (Convenção da Guatemala) Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. 2001. Acesso em 12 de Outubro de 2012.

BRASIL. Lei nº 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente.1990. Acesso em 12 de Outubro de 2012.

BRASIL. Lei nº 10.098/94 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 1994. Acesso em 15 de Outubro de 2012.

BRASIL. *LEI Nº 10.172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Acesso em 12 de Outubro de 2012.

BRASIL. *LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acesso em 15 de Outubro de 2012.

BRASIL. *LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Acesso em 15 de Outubro de 2012.

ANEXOS

ANEXO I – Entrevistas com os/as docentes participantes

É, então professora, primeiro eu queria te perguntar a questão da inclusão. Porque o governo, ele vem trabalhando já desde 2007 com a inclusão, com esse conceito de inclusão. E eu queria saber como é a sua percepção sobre a inclusão aqui na escola.

Nessa escola, não com relação ao governo.

É, você pode falar dos dois, exatamente...

Assim, ontem eu tava até comentando com o Sérgio: que eu gostei muito desse projeto da escola de receber. Eu até falei pros meninos, o que eu acho uma pena, é assim, que a gente não é preparado pra essa inclusão. Né, assim, eu não tive aulas na faculdade, é como se esse aluno não existisse, eles só falam do aluno com problema de dislexia, com problemas de aprendizagem, mas esse aluno, que é um outro tipo de aluno, né, que requer um plano maior, eu não tive assim, esse cuidado na faculdade. Então, eu tive que aprender agora com eles, né, então assim, tem muitas falhas, nessa inclusão, porque o governo colocou eles aqui, aqui a escola já tem essa sala que ajudam, o Sérgio, mas assim, o Sérgio não tá na sala com a gente todos os dias, como professor. Então precisa, eu preciso arrumar uma maneira, né, e não é fácil, sabe, porque eu comecei com a Gleiciane, que é uma menina que é cega, e esses dias, semana passada, eu fiz um mini conselho de classe, porque tem o conselho de classe com todos, e aí eu faço só eu com eles, né, e eu fui muito sincera com ela, que, que eu tenho uma deficiência com relação a ela, né, porque ela sabe se virar, sem a visão, e eu não sei. Então eu não consigo pensar como ela. Né, e nem ela como eu, né. Então assim, algumas coisas que eu acho que ela não vai conseguir fazer, ela até consegue, mas assim, como eu não consigo pensar como ela, fica, sabe? Então eu pedi que ela me ajudasse, assim, que ela dissesse, né, como agora, a gente vai ler um livro, que é o Senhora do Alencar, ela vai ouvir o livro, porque ela pediu pra não ler porque é muito grosso no Braille, né, então ela me pediu o áudio, e na minha cabeça, como é que ela vai conseguir responder as questões só ouvindo? Porque eu não consigo fazer assim, porque eu preciso ler. Então, essa dificuldade que eu tenho, ninguém me avisou que eu teria, cheguei agora, e me encontrei diante dessa situação. Então eu fico com angustiada, assim, porque eu tenho que lidar com essa inclusão, na minha opinião, tem que existir, mas assim, que tem que haver preparo para o curso, entendeu, para o professor, que não teve. Eu pelo menos não tive, eu não sei hoje como é que tá o currículo, você sabe?

Tem libras. Braille não.

Não, mas eu digo assim, a questão do professor e do aluno, assim.

Não. Acho que não. A questão de educação você diz?

De licenciatura? né? Como é que funciona? Tem um curso que fale como lidar com esse aluno?

Eu não sei professora, talvez na educação né, talvez na educação...

Eu não tive. Na minha... passei quatro anos e meio e nunca tive, nem me passou pela minha cabeça, que eu daria aula pra esses alunos, porque na minha cabeça esses alunos ficavam separados. Então agora, eles são incluídos aqui. Foi uma pena você não ter vindo antes, no início do ano, em agosto, que eles se apresentaram, cantaram e dançaram aqui, fazem mais sucesso que os outros.

Eu vi a feira de profissões, eu cheguei a ver semana passada, a feira de profissões.

Ah, mas é que na feira de profissões, não tem, acho que só tem um aluno, que é baixa visão. Mas no início do ano, que foi a feira da língua estrangeira, tem os cegos, baixa visão, tem as fotos se você quiser depois que eu repasse. Sei lá, se dá pro seu trabalho, colocar. Alguma coisa.

Ah eu quero. Eu não posso colocar fotos deles, né!

Ah não?

Não, porque eu preciso da autorização, aí eu não posso colocar a foto deles, mas com certeza eu quero ver as fotos.

Porque assim, é muito legal, porque eles participam, eles cantam, eles dançam, eles fazem teatro, né, assim, com relação aos colegas, essa inclusão é perfeita.

É?

É, é perfeita com relação aos colegas. Mas com relação a nós professores, existe esse problema sim, essa dificuldade, na aula de matemática, física, química.

Qual sua formação professora?

Sou letras. Dou aula de português e literatura. Pra mim é um pouco mais fácil. Um pouco só.

Porque, mais fácil em que sentido você fala?

Porque assim, a questão do texto, como tem o Braille, eu repasso pro Sergio, ele passa pro Braille, é mais simples. Mas acho que matemática, explicar certas questões, muito abstratas, eu acho mais difícil pra eles, né.

E assim, quais os letramentos que tem aqui na escola que estão disponíveis pra eles? Eles tem acesso a internet, por exemplo?

A internet aqui não está, assim, pra eles, não. Né, porque tem aquela opção de autofalante lá..

Software...

É, eu acho que aqui não. Com certeza não. Tem uns alunos que tem, né, que vem com, não sei se ainda está aqui, porque ele tinha um notebook né, todo equipado pra ele. Inclusive os livros, que te passei, o livro, esse Senhora, né, o Sergio, deu o maior trabalho pra ele achar o áudio desse livro, né, a escola aqui não tem. Não dispõe.

Ai, ele fez como? Baixou da internet?

Ele tentou baixar da internet, né, mas o que ele achou não é o texto integral, é o adaptado. Mas foi o que encontrou, né, então vai ter que ser esse. Eu até falei assim, da a gente conversar com a escola, pra escola passar a adquirir esses livros, esses áudio-books pra esses meninos, pelo menos dos clássicos, porque era pro governo mandar na minha opinião, né, se ele manda o aluno pra cá, ele tem que dar subsídios para gente trabalhar com esse aluno né. então, que o governo mandasse esses livros, que estivessem disponíveis na salinha deles, na biblioteca, mas que eles tivessem esse acesso, que eles não tem.

Na biblioteca não tem áudio livros?

Não. Não tem. Os que têm... tem alguns livros, pra baixa visão. Mas são poucos. Então quer dizer, não é inclusão, né.

Que é o ampliado, né?

É. Eles não estão incluídos, eles têm uma limitação. Não tem todos, né, o mesmo acervo que dos outros pra eles. É um acervo bem menor. E o áudio livro, tem pouco. E os que tem, que o Sérgio achou, tem que pagar pra poder mandar.

Ah, tem que pagar.

Não há gratuito, assim, não tem.

E aí, paga com verba da escola? No caso.

É, o que a gente tá vendo assim, a escola não poderia financiar. Né, já que vai vir uma ajuda e tudo, né, que eles..., nesse ponto né, de colocar. Não vê que comprou uma bola, você viu?

Vi. Eu vi, eu vi.

A bola, que eu achei muito legal...

Porque ele com os outros alunos, é, vai ser muito simples, mas ele com o professor, é que é um pouquinho mais complicado. Né, de ter esses áudios-livro, eu até dei a ideia assim, de eles trazerem pra sala um gravador, né, porque eles ouviriam a aula em casa. Né, assim, como os meninos tem o livro, que anotam tudo, eles ouviriam né. Mas ai, muitos não têm condições de trazer, você vê que com celular hoje todo mundo grava, né.

Grava. A maioria né.

É não sei qual é a situação deles, né.

É a maioria grava, hoje em dia é mais fácil. E assim, como é que foi a sua experiência do, quando você recebeu o primeiro, a primeira pessoa deficiente visual?

Quando eu soube que a gente iria receber esses alunos, que foi avisado antes, né, eu fiquei muito assustada assim, né, como é que vai ser? Porque muda tudo, toda a sua postura em sala vai mudar. Né, então eu fiquei super ansiosa, assim, preocupada, mas depois, eu fui vendo assim, que foi mais um aprendizado. Porque a gente aprende a dar aula diferente, e eu sempre fui muito sincera com eles. Como essa ultima conversa que eu tive com ela, e com os outros, todos juntos, eu disse que não tinha como eu tratar igual ela aos outros, porque ela não era igual. Né, então eu não posso, eu acho que estou excluindo se eu tratá-la igual. Na minha opinião, assim. Porque eu tenho que mudar minha postura por conta dela. Não posso dar a mesma aula pros outros e dar pra ela. É diferente. Então fico brincando que a minha aula, nessa turma, que tem a Gleiciane que é a segunda baixa visão, o único problema, a única preocupação que eu tenho, é a de aumentar a letra na lousa. Até pro Sérgio pegar o material e reproduzir, é bem mais simples, porque é só aumentar a letra, então pra eles não tem muito problema, né, mas pra menina cega, né? então eu disse, eu penso a aula toda pra ela. Quando eu vou pensar na aula, eu penso em tudo que eu vou falar. Se eu achar que aquilo não dá pra ela, eu já não faço. Se não dá certo pra ela, eu já não faço. Mas é muito difícil. Porque, mas me força a planejar bem antes, né, as coisas, a não fazer tudo de ultima hora, porque precisa de tempo pra reproduzir o material pra ela, e algumas coisas eu fico pensando, Filme, como é que eu faço? Filme. Eu ainda não fiz, mas em setembro ou outubro eu vou passar um filme pra eles, aí, eu tenho que ir primeiro no Sérgio ai falo todo o meu drama pro Sérgio, e aí ele me aconselha assim, qual a melhor maneira, de trabalhar isso, mas eu ainda não sei como. Assim, eu melhorei muito esse ano, do ano passado. Foi quando eu peguei os meninos. Porque você vai se acostumando né, e assim já fica automático. Ontem pra você ter uma ideia, eu levei o projetor, que eu nunca tinha levado, né, pra eles, porque o da escola é muito disputado, então eu comprei agora e levei. Quando eu levei, que eu tirei da bolsa, da malinha, os meninos, olha... mas ninguém dizia o que era. E olha só professora, que chique, e eu, é, é chique mesmo, e nem eu dizia o que era, nem os meninos. Todo mundo se... mas ela foi excluída, né. e eu disse, olha, estou aqui trazendo pros meus alunos, o meu projetor. Aí ela riu. Então assim, naquela hora, ela ficou incluída. Mas ai, tá vendo, a gente tem que mudar tudo, a gente tem que escrever tudo, até uma brincadeira, uma coisa que eu faça com os meninos, as vezes eles elogiam minha roupa, a professora tá linda.. ela não pode fazer isso. Então eu tenho que dizer como eu to, pra ela também ver se ela tá achando bonita, se não, entendeu.

Pra ela participar...

Pra ela participar. É diferente. Numa outra sala, as meninas vão me elogiar e eu só vou agradecer. E encerrou ali o assunto né. Na sala dela não. Elas vão me elogiar, e até elas as vezes até falam, a professora tá usando tal roupa, as alunas incluem a colega. Mas as vezes sai tão espontâneo, que elas esquecem da colega. Então eu tenho que lembrar. Então eu tenho que ficar sempre ligada, me policiando. Hoje é um pouco mais, assim, mais espontâneo, e mais fácil. Mas no ano passado, eu era muito tensa. Porque eu tinha que me policiar. Será que to incluindo ela? Será que eu to falando, não fico só apontando? Porque as vezes você faz naturalmente, só aponta, tá vendo essa palavra aqui? E pra ela tem que dizer, esta palavra TODOS, pra ela saber. Então assim, tudo isso mudou, né? e eu considero muito bom. Eu até falei na escola, pena que eu só peguei ano passado e este ano. Não vou ter mais. Porque é só o primeiro e segundo. Infelizmente, porque eu queria ter tido esta oportunidade antes. Né, ter pego eles desde o início, ter tido desde quando eu entrei no estado, ter tido esta oportunidade.

Tem quanto tempo que você está no estado?

Eu estou desde 2005. E eu só peguei esses presentes em 2011. Que eu peguei esses presentes. Que eu até falei pra eles. Que isso é um presente pra mim. Porque você muda tudo. E aí, é um processo de aprendizado pra mim.

E tem quanto tempo que você está dando aula aqui no Aduato?

Desde 2009. Desde 2009, e em 2011 é que os meninos eles chegaram aqui.

Antes você dava aula onde?

Dava aula na escola Felix de Azevedo. Que fica, no bairro, acho que é Bela Vista.

É longe daqui?

É um pouquinho. Lá não tinha essa experiência. Lá não tinha. Em forma de aprendizagem, né. Que é bem comum. Mas o cego, nunca peguei surdo, fico pensando que deve ser também outro desafio, né. Mas gostaria sim. Depois que peguei esses...eu gostaria, porque são meninos assim muito carinhosos, não tem. Ele até briga comigo, porque a gente acaba, é, se apaixonando por eles, não tem como você dizer o não, você brigar, entendeu, pelo serem tão carinhosos, são responsáveis, mas tem também o que não quer nada, que é preciso ficar lá. Tem o material, e eu tenho que pegar o material dele, mas é muito bom.

E porque você escolheu a profissão de professora?

Assim, eu, eu não escolhi ser professora. Eu escolhi, eu sempre gostei de ler. Então eu queria estudar literatura. Não pra dar aula. Mas eu quis estudar literatura. Mas aí eu vi que no decorrer do curso, eu tinha que dar aula. E aí no início foi muito difícil, sabe assim, porque você aprende uma coisa na faculdade, e vê na sala de aula, outra. Tem alunos que não querem nada, que não dão aquele valor, que você acha que eles vão dar na faculdade. Mas hoje, né, depois desse tempo, eu não me vejo fazendo uma outra coisa. Não por acomodação, mas, ou talvez a acomodação me fez gostar, eu nem sei dizer o que aconteceu, sei que hoje eu não me vejo fazendo outra coisa, porque eu gosto de fazer isso. É assim, eu gosto de dar aula. Eu não acho problema nenhum de final de semana preparar aula, não vejo problema nenhum nisso. Eu gosto. Talvez, corrigir prova, eu não gosto. No final de semana, Risos... mas preparar aula, eu tenho o maior prazer. Eu comprei esse projetor só pra dar aula. Não tem outro fim, que não seja esse. Não me importo de comprar material eu comprei meus pinceis, o sistema de som, eu que comprei, eu pago as Xerox pra eles, se a escola não pode dar, eu mesma dou do meu dinheiro, pra eles, né, então assim, eu me doo muito, porque eu gosto. E aqui, como nessa escola, os alunos são muito bons, assim, até aquele que não quer nada, que sempre tem, né, vai ter aqueles momentos que gosta, né, que apoia a gente, então me sinto muito bem em dar aula aqui. Por isso, não sei. Mas eu gosto muito, sou muito feliz assim. E uma coisa que eu sempre digo, assim, não pelo salário, porque o salário nada tem a ver com o meu prazer, eu sempre soube eu ia ganhar pouco, queria ganhar mais, queria ser melhor valorizada, mas isso não impede, eu não levo isso em consideração. Assim, de

achar, puxa, eu vou comprar um projetor, a obrigação é do estado..eu não penso assim. Eu to precisando, é melhor pra eles, né, então?

Aqui na escola tem projetor?

Aqui na escola tem. Mas como ele é muito utilizado, e a escola é muito grande, é muito professor, não dá pra todo mundo. E é bom pra eu levar todo dia, ai de não acontecer de monopolizar o da escola, né. E eu adorei, os meninos gostam também.

Bom que também facilita a sua trajetória na aula, assim...

Tudo né, porque ao invés de ficar só naquela mesmice, de lê livro, copia na lousa, tem uma outra, um outro material, né, e o aparelho de som, também facilita muito principalmente na sala dela, que é cega. Porque, eu falo muito baixo, porque só nesse tempinho, eu já to ruim da voz né, então com o aparelho de som, ela escuta melhor, ela mais do que os outros, ela precisa me escutar, então até pra ela facilitou.

Com certeza. E deixe eu ver se tenho mais alguma coisa, tinha surgido uma pergunta na cabeça, mas.. rrsrs

É que eu falo demais... rrsrs

Não professora, imagina, é que tá ótimo, é que vem e passa, vem vindo muitas coisas, mas enfim, ontem eu estava conversando com o professor Sérgio, e ele tava falando dessa experiência que são os seis aqui na escola, é, e da experiência que ele trouxe pra cá dos cursos que ele fez, e tudo o mais. É você não pegou, você não teve contato com eles antes dele chegar na escola?da sala multifuncional chegar, né?

Não. Não.

Porque teve um aluno antes dele chegar.

Não. Assim. Tem um aluno aqui, que ele faz o primeiro ano hoje, que ele veio no anos passado, ele entrou esse ano na escola, mas ele veio o ano passado pra ver se gostava da escola. Se a escola estava preparada pra ele. Então ele veio, assistiu a umas aulas, pra ele ver se ele queria mesmo vir pra cá. Bom, este foi com quem eu tive contato antes de ser aluno. Não sei se eu entendi sua pergunta.

Não, não, é que é isso mesmo. É que ele tinha ontem comentado dos alunos que se interessaram pela Adauto, e tal..

E viram os outros já aqui, né, os primeiros que vieram e decidiram vir, né. E por sinal são bons alunos, um deles, acho que até já falaram, esqueci o nome dele, Ítalo, que esse que veio antes, né. Ele sempre está lendo, participa, é que tem uns que são mais tímidos, e ele participa, ele pede pra falar, pede pra ler.

Esse o professor Sergio mostrou a foto também do seu xodozinho.., rrsrs...

O Paulo César. Eles reclamam na sala que eu puxo o saco dele.

Você puxa o saco dele? Rsrss

É, porque a senhora nunca briga com o PCzinho, a senhora nunca briga. Eu digo não, eu não consigo. É que ele dá um sorriso, e quando eu vou brigar com ele, ele tá conversando, ele olha, dá um sorriso, ah PCzinho, não olha assim!!! Rrsrs... mas os meninos eles já não veem isso como uma coisa ruim.

Ele tá na sala da...

Gleiciane. Na sala dela. E inclusive ele até ajuda assim, porque ela não fala nada assim, de... ela é muito conversadeira, brinca demais, se mete na conversa, as vezes eu to brigando com o menino, e ela se mete pra brigar também. Né, e fica naquela gozação, mas ela não fala assim, da aula: Professora não to entendendo, professora, eu não to ouvindo direito, não fala. Tenho que ficar perguntando. Mas ainda assim, ela diz que está entendendo mas ela não está. Então ele é que me diz. Já conhece, acho que de outras escolas, né, e eu digo, Gleiciane você está me entendendo, e ela diz, to professora, e ele, não, ela não está não. Quando ela fala assim... Então, ele dá uns toques na gente, ele já ajuda. Eles se ajudam muito. Os colegas ajudam, é o que eu falei, com relação aos colegas, essa inclusão foi perfeita pra mim. Eles são muito bem encaixados no ritmo da escola. Eles falam de jogo, coisas que você acha assim, que eles não iriam se entender...

Legal, e você dá aula desde 2005 no estado, mas antes disso já tinha dado aula?

Já, no estado desde 2005, mas eu dou aula mesmo, desde 99.

Já há bastante tempo.

É.

Era escola particular?

Não. Pública.

Pública?

Nunca dei em escola particular. Graças a Deus. Assim, eu digo graças a Deus, porque eu acho assim, que na escola pública, a gente tem uma liberdade boa. Assim, de você trabalhar nos conteúdos que você acha que são mais importantes pra eles. E brincar mais, fazer coisas diferentes. Na escola particular, como já tem um cronograma pré estabelecido, e dificilmente você consegue sair, porque é tudo certo já. Eu tenho amigas, né, e aqui não, aqui você vai trabalhando, você vê que não dá certo, você muda tudo, o cronograma, né, e com esses alunos, o cego e o baixa visão, aí é que muda. Eu planejo a aula, mas eu nunca tive um aluno assim. São os meus testes né? eu trago pra eles, e vou ver. Agora vou fazer a ficha de leitura com eles do livro. E eu vou fazer o teste, né? e como eu vou fazer isso? Então assim, ela vai só ouvir o livro. Os outros não. Os outros vão ler. Aí quando eu for analisar o narrador desse livro, como é que ela vai fazer pra associar a característica ao exemplo que eu vou dar, se ela não vai estar com ele lá? Né? será que só de ouvir ela consegue? Vou fazer esse teste. O que ele me disse é que eu não posso fazer diferente. Sem dar o material pra ela diferente dos outros. Tem que ser o mesmo. Né, mas eu acho que vou ter que fazer. Porque os outros vão estar vendo o exemplo, então vai ter que passar pra ela em Braille, pra ela poder acompanhar. Ela não tem como ver.

Você dá aula só de literatura?

Pra eles, é. Pro segundo ano. Eu dou aula de estudo de gramática, mas aqui são textos né. A gente não trabalha mais a gramática mesmo, né.

Ah não?

É compreensão de texto. Aí dentro do texto, algumas coisas, gramática, mas assim, é sempre no texto. Não tem só a gramática mais não.

E a sua função aqui na escola é só professora, ou você tem outra função?

Não a outra função eu sou professora coordenadora de aula. Por causa da aula de linguagem. Então a gente se reúne e vê a questão das salas de aula. Esses problemas que são problemas em relação as dificuldades que o professor tem de português, com esses alunos, então eles também podem falar conosco, e a gente debate, troca experiências, eu com as professoras que tem esse tipo de aluno, a gente fica trocando material, esse eu levei e de certo com eles, então elas já levam pros delas, então como é a primeira vez, é um teste. Então espero que venha um outro e esse usufrua a coisa melhor. Que elas fiquem prontinhas. E eles são os testes, né.

São as cobaias.

As cobaias. Mas é uma experiência maravilhosa. Infelizmente assim, é só na escola pública. Eu não vejo a escola particular, não sei se tem esse tipo de aluno, esse cuidado.

Eles vieram do instituto dos cegos?

Eu não sei, você sabe, se tem escolas particulares que recebem esses alunos?

Eu já ouvi falar em escolas receberem lá em Brasília, com síndrome de Down, mas as pessoas com deficiência visual eu realmente não sei.

Porque quando eu falo, e dou aula pra menina cega e baixa visão, tem um aqui, que a baixa visão dele, é muito, ele é quase cego. Porque esse ele nem me vê direito.

Só o vulto né?

É, pra ele não adianta eu escrever grande na lousa, que não vai enxergar mesmo assim.

Mas ele lê Braille?

Tá aprendendo com o Sérgio. Ele vê na fonte... é que é tanta fonte pra decorar... acho que a dele é a 26 pra lá. Que é a letra maior. Mesmo assim, com fundo de garrafa mesmo, ele ainda lê bem perto dos olhos. Arial 26 ou maior. 30. Tem que ser bem grande, arial, e ele não lê bem próximo, bem próximo, e segundo o Sérgio a tendência dele é ficar cego. E com o tempo essa visão vai...

E como é que faz com a lousa? Ele não lê na lousa, aí tem que ditar?

Eu trato como a Gleiciane. Como se ele fosse cego. Porque de longe, ele, o Sérgio me explicou que ele me vê com a memória, como se fosse um dálmata, cheio de manchas. E que só bem perto é que ele consegue juntar a imagem. Assim, me tirar das bolinhas e me ver. Então as vezes eu preciso, não é só eu chegar, eu tenho que chegar e falar. Tem que falar, gente, bom dia, aí ela reconhece pela voz né. e ele também. Que ele não vê direito de longe. Aí quando eu chego bem pertinho, eu noto que ele dá um sorriso. Eu de longe, ele nem sorri pra mim. Porque não está me vendo, e, nem sei o que eu tava falando, esqueci...

É você tava falando exatamente da experiência com ele, porque ele é baixa visão.

Perguntam assim, como é que eu consigo dar aula pra esses alunos. Porque até pra algumas pessoas, isso não é passado, que é possível, citar se não estou vendo, é sim, é, não é pra todas as pessoas que isso é possível, eles acham que é uma coisa assim do outro mundo. Aline como é que tu faz pra dar aulas pra esses alunos? Né, que é o mesmo espanto que eu também tive. Quando disseram que iam receber, né? então também acho assim, acho que poderia ser passado pra outras pessoas que eles são recebidos na escola, que é uma coisa normal, natural, muda um pouco a tua dinâmica, mas assim, não é uma coisa de outro mundo, porque é possível fazer isso. Que eu também vejo isso. Tenho colegas meus que dizem, eu não sei como é que eu faria. Eu mesma fico me perguntando como é que é dar aulas pra surdos, eu fico me perguntando.

Você nunca teve a experiência...

Eu nunca tive né. mas eu quero ter. não sei se pode, né. não sei se é só os cegos que a gente recebe, cegos, surdos, deve ter também, assim, como fazer? Entendeu? É um desafio muito grande, mas eu acho assim, ótimo, acho uma beleza.

Ah que bom. Professora, muito obrigada.

Ai, terminamos já?

Já, mas a gente pode conversar mais um pouco... rrsrrs.eu só vou...

Adorei.

Professor Pequi.

É muito difícil, aqui em Fortaleza. Aqui no Ceará. Eu não sei como é que tá fora, mas o campo está muito carente de profissional da área.

Aqui tem o Instituto do Ceará, que..

Tem. Aqui desse lado.

Desse lado, né.

Ceará, não, o Instituto de Educação do Ceará, onde dentro dele se encontra o **PREAECE**. O **preace** é o núcleo de todas as deficiências, é lá você vai encontrar

cego, vai encontrar surdo vai encontrar com deficiência de PC, deficiência mental, é, é, PC, é quem tem paralisia cerebral, todo tipo de deficiência você encontra lá.

O senhor falou que, no caso, pra ter uma sala dessas de multiuso tem que ter, tem que ser especializada em todas as deficiências.

Tem que ter três coisas: primeiro o colégio tem que ter um aluno com alguma deficiência. Tem que ver qual é essa deficiência para ver se o colégio está apto para receber uma sala de recurso multifuncional. Então aqui no caso do Adalto, a gente tinha um aluno que tinha baixa visão, que era molecular, ele não tinha um olho, e era baixa visão no outro, e foi enviado através do síndico, né, e o MEC providenciou essa sala, essa sala aqui é uma sala de recurso multifuncional tipo II, né, que é adaptada para cego, para deficiência visual, e daí, é, a gente começou o nosso processo, então a escola tem que ter pelo menos um aluno com deficiência, tem que ter o espaço físico para poder receber essa sala, equipamentos e tudo mais, e um profissional que esteja preparado para receber este tipo de público, pra atender esse tipo de público. Então aqui no Adalto, teve, nessa sequência, o aluno, teve a sala, e por fim apareceu o professor. Aí eu to aqui já há dois anos, e é o tempo que a gente está ainda em adaptação, hoje a gente já está mais seguro de como a gente trabalhar com os meninos, e a gente tá com seis alunos. Tem três cegos e três baixa visão. Então já to totalmente dentro do processo deles e da adaptação deles. Mas ainda é um processo demorado. Porque como é muita coisa, e a gente depende muito assim de recursos, aí fica difícil, por exemplo, a gente aqui, a gente tem a produção dos livros. To aqui fazendo, quando você chegou eu tava fazendo aqui a adaptação do livro de matemática, to fazendo primeiro a ampliação pra depois passar pro Braille. Então na questão de matemática, todo esse processo que tem, essas contas, essas equações, isso tudo, na ampliação é uma coisa, pra eu passar pro Braille, eu tenho que substituir tudo isso aí, por caracteres que vão passar pra impressora, pra que ela saia de acordo com o Braille tem que ser. De acordo com o código Braille. Então todos aqueles livros ali, tenho que mudar tudo, pra poder fazer, pra poder adaptar pra transcrição pra Braille.

Nossa é uma trabalhadeira, né?

É um trabalho, vamos dizer assim, um trabalho artesanal, até. Porque a gente mexe muito com trabalho manual, a gente trabalha muito com essa questão de ter que modificar. Então tudo que a gente pega a gente modifica. E a sala de recurso, ela tá dentro da escola não só pra atender o aluno, mas pra adaptar a escola ao aluno. Não é o aluno com a deficiência que vai se adaptar a escola, também, como todos os outros alunos quando chegam na escola tem que se adaptar as regras de uma escola nova. Então, é a escola que vai se adaptar aquele aluno, mesmo que seja um. Pode ser um aluno, mas a escola inteira vai ter que se adaptar àquele aluno. Desde o pessoal da limpeza, até os professores e a direção. E aqui graças a Deus a gente tem o apoio de todos eles.

Qual sua formação?

Eu sou pedagogo, com especialização em psicopedagogia. E tenho vários outros cursos na área de deficiência.

E como é que você se interessou assim?

Olha, foi através da faculdade, na monografia, que eu não sei por que eu peguei um assunto, tava lá um assunto, sobre deficiência, eu disse, vou pegar esse assunto. Só que quando eu peguei esse assunto, eu não imaginei que fosse um leque, que fosse literalmente um outro mundo. Eu fui querer me focar em síndromes, aí a professora disse: qual síndrome? Ah, qualquer uma... qualquer uma não pode. Aí ela me colocou uma lista, era praticamente frente e verso, umas duas páginas, e ela ainda disse ainda falta mais. Qual é a que você escolhe? Aí eu disse, to lascado... aí eu peguei assim e apontei, e quando apontei caiu em Síndrome de Down. Aí pronto, depois que eu conheci a síndrome de Down, eu comecei a trabalhar em cima, e foi afunilando a pesquisa e tudo o mais, até chegar ao foco mesmo da minha pesquisa, aí eu disse é isso aqui que eu quero, é isso aqui que eu vou seguir. Eu me apaixonei pelos Downs,

eu acho assim os Downs, uma coisa de um outro mundo mesmo, e quando você entra nesse ramo, é como se tivesse uma barreira, e que você passasse essa barreira, estivesse em outro mundo. É assim, você vê assim a diferença nitidamente. É muito interessante. E aí eu me apaixonei. Aí através dessas pesquisas que eu fiz pra minha monografia, acabei descobrindo o Instituto de Educação, que nele tem um curso que é uma especialização a nível médio que tem mais força e tem mais peso que uma especialização de faculdade, né, porque, enquanto a faculdade tem 600 horas, se eu não me engano, o curso aqui tinha 1700 horas. E mais o estágio. Eram 1000 horas de aula, e mais 700 de estágio. E aí eu me interessei, fui e entrei. Quando entrei, pronto, parei aqui. Aqui no Instituto de Educação eu acabei fazendo cinco cursos: Orientação e mobilidade, sobre cegueira, Braille, SOROBAM e além do curso de formação continuada. E é a minha formação.

Nossa, interessante, porque eu estava conversando com as professoras e uma das reclamações que acontecem é que, a inclusão na escola, ela vem de uma forma em que não é dada uma formação pro professor anteriormente. No seu caso, foi ao contrário isso.

Foi ao contrário, foi ao contrário, e é meio complicado, porque, é aquela coisa, o governo ele colocou que toda escola tem que aceitar o aluno, independente de como ele seja, né? só que ele não preparou o corpo docente pra receber essas crianças. Esses alunos. Aí o que foi que aconteceu? Ouve uma correria, da parte de alguns professores, né, como também teve aquele, aquela, outra parte, que não se interessou. Aí o que é que tá acontecendo hoje? Tem salas de aulas, tem escolas, que estão recebendo alunos e não sabem pra onde é que vão, que tão recebendo alunos com deficiência e não sabem pra onde é que vão, continuam com aquela mentalidade, há é o bichinho, coitadinho..., e fica ali praticamente virado de costas para o professor e de frente pra parede, né, ou então fica fazendo qualquer coisa que não atrapalhe os outros alunos. Quando na verdade, não é assim. Ele pode ter uma deficiência, mas ele é capaz sim de fazer alguma coisa e isso aí tem que ser trabalhado. E a questão do docente aí, é que é complicado. Porque se o docente não correr atrás, ninguém vai chamar o docente pra isso não. É complicado.

Mas há cursos do estado?

Existe. Aqui no Instituto da Educação, só o que tem são cursos, e todos gratuitos. Todos, tanto é que quando tem a inscrição pro curso de Libras ou de Braille, a fila sai do colégio e dobra o quarteirão. E tem gente que chega a madrugar aí pra poder pegar uma vaga.

Mas as vagas são limitadas?

São limitadas. São limitadas porque, no curso de Libras, por exemplo, tem que ter o intérprete. E também há uma carência muito grande de intérprete aqui em Fortaleza, aqui no Ceará. Inclusive pra você receber o certificado e interprete de libras, é só em Recife, se não me engano. Aí agora parece que está havendo um curso aqui pela US, em que eles estão certificando os intérpretes em Libras.

E, tem algumas questões assim, porque isso você até já falou, uma das perguntas que vem no meu projeto, a gente pensa no seguinte, que o governo fez o que você falou, ele está trabalhando com o conceito de inclusão, mas como é que você vê essa inclusão sendo feita?

Olha, empurrada, né porque aqui no Brasil, infelizmente eles criam as leis, fazem as leis valerem, né, que é aquela coisa, eles não preparam o pessoal pra poder fazer aquela lei vigorar como ela realmente deve ser. Aqui abriram essa lei, abriu as vagas para alunos com deficiência, né, só que é aquela coisa, tem até pais que não tem a noção da deficiência da criança. Que simplesmente acham que ele tem a deficiência, ou que o aluno realmente tem a deficiência, mas os pais não levam o aluno pra uma clínica pra algum tipo de atendimento. Então quando a gente chega aqui, todo aluno com, os meninos que chegam aqui, com, no caso, deficiente visual, é feito todo um processo pra recebê-lo. Eu peço para que no ato da matrícula, eles tragam um laudo clínico, né, um laudo médico, especificando qual é a doença que eles tem. Ou qual foi

a doença que eles tiveram. E daí eu faço minha entrevista com a mãe e com o pai, e depois eu faço uma entrevista com o aluno. Daí eu vou conhecer o aluno, ver como é que ele é, quais são as necessidades dele, vejo a questão, se for baixa visão, qual é a fonte dele, se for cegueira, quais são as habilidades que ele tem, como é que ele consegue ter a orientação dele, se a orientação dele é boa, e daí eu vou começando a trabalhar com ele, o atendimento, no que é quanto ao horário, né, o horário impresso, o horário de aula, aqui dentro do colégio, mostrando a ele como é que é o colégio. Fico fazendo um trabalho de orientação e mobilidade dentro do colégio com ele. É, do portão pra sala, da sala pro banheiro, do banheiro pra sala, e por aí vai, no espaço mais, que ele tá indo. Então o governo, que coloca essa questão de abrir vagas, mas não tem a preparação nem da escola mesmo pra receber. Porque fica uma coisa difícil, porque vai vindo aos poucos. Eles colocam, então, a gente colocou, então vamos ver qual é realmente a necessidade daquele ali, né, ao invés deles fazerem o contrário. Deles receberem, comecem a ver como é que são as dificuldades a acessibilidade e tudo o mais, pra depois fazer valer a lei. E então não é assim que acontece. Então é uma coisa meio que jogada mesmo. Que aí é no dia a dia que a gente vai correndo atrás. A escola que tiver boa vontade que corra atrás, o professor que se tiver um bom senso, um bom, é, visão, do que ele realmente quer que o aluno aprenda, que ele vá atrás, né, porque , não tem como não. Infelizmente não.

E, assim, aqui no caso, você trabalha na sala que acho que vai essa possibilidade dos letramentos pra esses alunos, né? Quais são esses letramentos que estão disponíveis para esses alunos?

Letramento que você fala, o que?

Porque assim, nós temos o letramento tradicional que seriam no caso, o livro, a caneta, isso aqui é um tipo de letramento. Mas, a internet, é, o acesso a internet, ou... jogos...

Eles têm acesso à internet, aqui no sistema de computadores, nesses computadores no temos softwares que leem pra eles, a gente tem o DOSVOX e o MBDA, o...

E eles são livres professor?

Livres como?

O acesso?

O acesso a eles? Sim. Aos alunos, total. E agora a gente tá querendo colocar, querendo não, tá tentando colocar ali nos computadores do laboratório de informática, duas máquinas que aceitem o MBDA ou o DOSVOX, porque o programa que eles usam lá, não aceita. Que é o LINUX. E o LINUX não aceita nem o DOSVOX nem o MBDA. E o governo todo aqui no Ceará eles utilizam o LINUX, né. Então, a gente tá tentando tirar esse LINUX e colocando o WINDOWS pra que ele possa ter o MBDA ou o DOSVOX.

Esse MBDA e o DOSVOX é gratuito, ou não?

É, é só baixar na internet. É tranquilo. Certo? Aí nós temos ainda outros sistemas de adaptação pra eles no computador, que é a lupa eletrônica, tem a lupa eletrônica, tem um aparelhinho que você coloca assim em cima do texto e ele sai na tela, como se fosse uma câmera. A gente tem, é, fones de ouvidos adaptados, temos mouses adaptados, temos teclados adaptados, e a parte do letramento, a gente tem o que? Livros, revistas, e todo material possível para que eu possa pegar todo o material que chega aqui e transcrever pro Braille. Inclusive a impressora Braille.

Todos eles são alfabetizados em Braille?

Não os cegos. Os de baixa visão, eles ainda conseguem ler direitinho, então eu faço a ampliação.

E aqueles que estão se tornando cegos?

A gente tem um aluno que tem essa possibilidade. De se tornar cego. Ele tem o problema de visão que é a síndrome de LEBER, então a qualquer momento ele pode perder a visão, a gente pode estar conversando aqui...

É genética, né?

É genético. E como a mãe dele é adotada, existe um histórico que a gente não consegue ir até o fim, ela não consegue porque ela não conhece os pais dela, por ela ser adotada, então, por ser genético, fica meio difícil da gente dar uma continuidade ao trabalho. Mas segundo os laudos que ele já apresentou, ele tem a síndrome de LEBER, até agora. Nada comprova que ele não a tenha, tudo indica que seja, que é uma síndrome que afeta o nervo óptico, e essa síndrome ela aparece a partir dos 16 anos, e vai evoluindo no decorrer da idade. No dele, ele vai fazer 18 anos este ano, tá estacionada, graças a Deus, não alterou em nada, a gente espera que ele continue desse jeito, mas o fonte dele é trinta, e papel A3. E mesmo assim, ele olha encostando a folha na ponta do nariz com óculos. Ele tem um óculos, e bem grosso, e com esse óculos, com essa fonte trinta e papel A3, ele tem que encostar na ponta do nariz. E a gente espera que não, não, avance. Que fique estacionada onde que está, porque tem a possibilidade de ele a qualquer momento, ele estar aqui falado com a gente e puf, escurecer tudo. Apagar do nada. Mas a gente espera que isso...

Então tem que ir fazendo um trabalho psicológico.

Sim. Ele já está bem preparado, ele tem 17 anos, mas ele é um moleque. Ele é um menino assim, que você olha pra ele e dá 14 anos pra ele. A gente tem um certo carinho com ele, a gente tem um certo apego a ele, mas é a coisa que a gente já trabalha com ele, e já tem, tanto é que ele já está trabalhando o Braille, na ponta dos dedos, ele já conhece ler, tá lendo bem direitinho e agente faz esse trabalho com ele também aqui, a gente faz a aula de reabilitação em Braille.

E esse contato com os pais é bem interessante, que você tem, né?

Tem, a gente tem que ter, tanto é que a gente tá sempre fazendo, eles aparecem aqui, pra perguntar como é que eles estão, como é que eles não estão, porque é aquela coisa, eles tem uma deficiência, a deficiência visual, o resto é tudo normal. Até pescar, eles pescam. Agente, eu acho até engraçado, porque, eu falei pra professora, preste atenção que eles pescam! *Ah, mas ele é cego.* Mas não é besta. Tudo bem, ninguém tem nada contra, né, mas uma vez a professora pegou um desses alunos com uns papeis em cima da carteira, aí eu fui e disse, se esta tiver, tira. Porque mesmo não estando escrito nada, estando tudo me Braille, tu não vai saber o que que é, e pode ser pesca. Ai uma vez ela tava com esses papeis, e a professora foi e pediu pra ver, e ela: não, não é nada não. Não, mas me dê. Só pra prova. E ficou com esse papel. Quando foi no final da prova, ela me viu passando ali, durante a prova e ela me chamou, a professora. Sergio o que que é isso aqui? Que que tem escrito aqui? Aí eu olhei, isso aqui são as fórmulas de física. Pois ela não tava pescando mesmo? Risos..... e eu não aguentei, eu comecei a rir, tive que rir, e ela, isso tava em cima da mesa na prova de física, olhe, eu lhe disse, eu lhe disse... risos.... eles só são cegos, eles não são bestas. Engraçado, aí por isso, a gente tem esse contato com os pais, que a gente chama e diz, o, seu filho tá assim, assim.. assado. Tanto é que eles me procuram. Digo, não, é pra vocês procurarem a direção. Não, mas ele não é cego? Ele é cego, mas ele é aluno da escola. Eu só faço a adaptação da escola pra ele, mas todo o processo, eles são alunos comuns. Então o que o professor passa pra sala eles vão ter o que acontece com eles, a direção vai responder. Aí resolvi, procurem a direção. Agora, quando for alguma coisa de adaptação, alguma coisa relacionada a deficiência deles, aí sim, vocês me procurem e eu respondo. Né, e aqui eu procuro sempre, quando o professor for passar algum trabalho pra eles em sala, algum texto, alguma coisa, eles me passem antes pra que quando o professor entregue aos demais alunos, eles também recebam juntos. Eu não admito que eles recebam depois ou que o professor fale, ai, eu esqueci, esqueci de você. Isso eu não admito de jeito nenhum. Eu faço questão de falar com a professora. E pra mostra pra eles como é chato. Tem vez que eu até faço isso, eu chego ali, dou uma coisa pra um, uma coisa pra outro, e falo, cara, esqueci de ti, depois eu te dou. Pra ele sentir como é bom você ser esquecido e estar ali na frente de todo mundo.

Porque acaba também atrapalhando seu trabalho, né?

Pois é, então eu faço questão de quando os alunos receberem alguma coisa, eles também receberem junto com eles. E hoje em dia, graças a Deus, eles estão recebendo primeiro que os outros alunos. A to conseguindo fazer isso.

Um trabalho árduo. Há quanto tempo você dá aula aqui na..

Dois anos.

Dois anos. E antes disso?

Antes disso eu tava como estudante. Eu estava, passei dois anos estudando. Eu comprei um carrinho de lanche, coloquei em frente a minha casa, e fiquei me sustentando com isso. Eu estudava durante o dia, e a noite colocava o carrinho de lanche. Aí, consegui me sustentar.

Isso só estudando, aí você fez os cursos todos...

Fiz o curso, aproveitei que era de graça, e fiz o curso, nesse tempo que eu tava aqui no Instituto de Educação, eu tava fazendo a especialização, aí o carrinho de lanche foi que pagou a minha especialização. Eu consegui tirar o dinheiro pra poder suprir especialização.

De psicopedagogia...

Isso.

Muito interessante professor. Essa bola é pra que?

Essa aí, tem dois, tem duas funções: é um bola de YOGA e eu trouxe aqui, porque como eu fico muito tempo sentado, aí acaba doendo aqui a coluna, e como ela é pra trabalho com coluna, trabalho com ... as vezes eu troco a cadeira por ela, fico sentado e fico fortalecendo a coluna e massageando ao mesmo tempo. E outra, a gente pode trabalhar com ela caso a gente venha a receber algum aluno com deficiência que precise de locomoção com a bola. De movimentos com a bola.

E você vai agora fechar isso aqui... por causa do som...

Isso aqui é pra poder fechar aqui por causa do som. Que são as caixas de ovos, que a gente coloca aqui pra ver se abafa mais o som, diminuindo mais o som. E aqui na caixa eu vou fazer também uma adaptação fechando ela também pra abafar o som aqui pra mim, enquanto ela estiver funcionando, porque ficar só com um lado do ouvido com o barulhinho dela, é meio complicado.

Imagino...

Daqui a pouco eu coloco ela pra funcionar pra tu ouvir o barulho. Ai, no mais aqui, o que nós temos aqui, a sala, como eu disse a sala multifuncional tipo II. Tem a sala multifuncional tipo I e a tipo II. A tipo I, ela recebe alguns materiais, aí esse ela é trabalhada mais com toda deficiência, menos a deficiência visual. A tipo II, já pega tudo. Já pega todo material da tipo I mais os materiais da tipo II que trabalha com a deficiência visual. Quais são esses materiais? A máquina Perkins, né, que é tipo uma máquina de escrever, só que pra escrita Braille, e ela é tipo uma máquina de escrever, só que quando você escreve, ela já sai em Braille.

Máquina per....?

Perkins. É o nome do inventor dela. Perkins.

O Braille é o....

O sistema. Que foi inventado pelo Braille, o nome do inventor é Braille, Louis Braille, que inventou o sistema Braille. Então, aqui é igual uma impressora, uma máquina comum, de escrever, com a diferença de na hora que você estiver escrevendo, vai sair tudo em Braille. ...*digitando*.... pronto, meu nome Sérgio.

Olha... E aí é onde bate que vai dar.

É. Quando você bate você tem que fazer a junção das letras. Né, no caso o A, aí B, c, d, E, F, G e aí vai. Certo. Na hora que você estiver fazendo a letra, você tem que juntar as teclas juntas, bater as teclas juntas. Né, o espaço, volta, e aqui ela tá com um probleminha, que seria pra passar a linha. A tecla, ela passa a linha. E aqui o carro que avisa quando tá acabando o papel.

É o barulhinho, né?

É, ó. Ele veio pra cá, então tenho que ver onde está o papel e ver se dá o tanto de palavra que dá. O tanto de letra, que dá.

E a folha é especial também?

É. Uma folha de 40 quilos.

40 quilos?

É, chama a espessura dela. Tem a de 40 e tem a de 60. Essa aqui é um pouco mais maleável, e essa daí é mais grossa.

Se os meninos, quando eles vão fazer um trabalho no computador, eles usam normalmente o software. Aí é falando ou digitando também?

Não. É, ah, eles, eles digitam e o computador fala...

Ah, ta...

(mostrando o programa...)

Aí, nessa é a velocidade que eles conseguem entender.

Sério?

É. Eles já estão com o ouvido treinado né? E ai conseguem né. Eu não consigo. Eu ainda consigo entender alguma coisa, aí eu ainda consigo. Quando eu vou trabalhar com eles, aí, eu falo... perai, deixa eu diminuir aqui, aí eu vou lá e diminuo a velocidade dele. Aí esse aqui é o MBDA. Só que eles também tem aqui no teclado... eles mexem em tudo aqui através do teclado. *(não dá pra entender essa parte. Está longe e com interferência do MBDA).*

E esse MBDA é...

Eu não sei por que é que foi criado...

Aí a gente tem a impressora térmica, na sala multifuncional tipo II, a máquina Perkins, jogos, jogos táteis, que seriam o dominó, o alfabeto, e o jogo da memória.

Isso tudo quem solicita é o senhor?

Não. A partir do momento que é mandado para o MEC que tem na escola um aluno com baixa visão ou cegueira, ou alguma deficiência, o MEC já providencia a criação da sala multifuncional.

Ah, então isso tudo já tá no...

Já tá dentro do programa de educação. Então todo material vem do MEC.

Como é que você foi chamado pra trabalhar aqui?

Rapaz! Foi por um acaso. Eu tinha acabado de fazer o curso, no Instituto de Educação, e eles, é, e eu cheguei lá e fui pra assistir aula que ia ter a noite, ai eu cheguei só, e a menina perguntou o que que eu tava fazendo ali. Ah eu to distribuindo, panfletando o meu currículo. E ela, ah Sergio estão precisando de um professor ali, tal, tal e tal. Eu digo então vamos lá. Eu entreguei num dia o currículo, e no outro dia tava aqui dentro.

Que bom einh professor!

Literalmente. Foi desse jeito mesmo. Eu entreguei o currículo as 6 horas da tarde, e no outro dia a tarde eu tava aqui.

Que bom. E a escola é muito organizada, né?

Graças a Deus.

Facilita o seu trabalho.

Demais. Graças a Deus que eu peguei uma direção, peguei uma escola muito boa, muito adaptável, e bem aberta pra esse tipo de coisa.

Os professores assim, aparentemente, toda minha observação até agora, o acolhimento da escola, você vê que é...

Todos eles prontos e todos eles bem, bem acessíveis. Nenhum deles. A gente nunca teve, desde o tempo que estou aqui, nenhum problema de bullying, nenhum problema de piadinha, nenhum problema assim, de "o ceguinho, o não sei o que...", nada. Nunca. Pelo contrário. Eles procuram ajudar, tem aluno que é de uma sala, o aluno de outra sala vem pra ajudar, um fica esperando o outro pra acompanhar até o ponto de ônibus, então existe essa cooperação entre os alunos entre si. Nem mesmo tendo se conhecido. Porque quando entram aqui, ninguém se conhece. O primeiro ano, os primeiros anos, são os novatos aqui na escola. E assim mesmo, o pessoal do

segundo ano, como já tinha ano passado o aluno com essa deficiência, aí ele já sabe como é que é, e procuram ajudar.

Isso é inclusão, na verdade, né;

Com certeza. Então continuando. Aí ele recebe a, máquina Perkins, os jogos adaptados, aqui é um plano inclinado...

Plano inclinado?

É, plano inclinado, que aí serve para que o aluno possa estar lendo e tendo aqui uma posição adequada para que ele não fique com a coluna mal posicionada, porque o aluno de baixa visão, ele tem todo um processo, desde a iluminação a postura dele na cadeira, carteira. Certo? A impressora Braille.

Que é onde você adapta os livros.

Isso, eu vou só colocar um aqui pra você, pra sentir o drama.

E pra eles deve incomodar muito mais, né, porque se eles escutam nessa velocidade, que pra gente é...

(demonstrando o programa)...

E essa impressora, é meio complicada, porque, eu que instalei, sem saber mexer direito, porque não tem técnico aqui que saiba mexer com ela. Não tem.

(demonstrando a impressora)... muito barulho.

Gente!!!

Não é barulhinho? Aí aqui tanto atrapalha lá fora, quanto fica aqui no meu, perto do ouvido aqui do meu lado esquerdo... aí é complicado. Aí eu vou fazer um caixinha aqui pra ter pra abafar o som dela, e fechar também pra poder abafar o som dela.

Poxa! Realmente.

Pois, é. E a gente recebe também uma impressora a laser, o scanner, e aqui o... *(fala muito longe do gravador... não dá pra ouvir).*

E aí esse aqui é o computador que eles usam, né?

Professor falando... *(fala muito longe do gravador... não dá pra ouvir).*

E vários livros já foram, né professor, já..

(fala muito longe do gravador... não dá pra ouvir). ...na internet por 100,00.

100,00?

Mas eu consegui comprar por 80,00.

Aí recebe também os livros falados.

Ah, esses são os áudio books?

Isso. *(fala muito longe do gravador... não dá pra ouvir).*

Isso aqui é tudo pelo MEC?

É do kit da multifuncional.

Ah. Mas trabalham-se mais livros do que estes? Tem essa dificuldade aqui?

Sim. Não tanto, porque a gente tem a facilidade da baixar na internet, né. Aí por exemplo, a professora de português, a Aline, ela está trabalhando com "Senhora", o livro "Senhora". E a gente tem o livro "Senhora" aqui em áudio.

Aí também tem como baixar da internet os áudio-livros, acho que tem no Domínio Público você já viu, Domínio Público? Tem os áudio books lá.

Sim. A gente consegue baixar.

Nossa, legal, Vinícios de Moraes, interessante é que alguns estão em Braille também, né?

Tem. Pra facilitar a leitura deles do título.

Esse livro é legal!

E além desse material, a gente recebe também a reglete, que é uma prancheta que é para escrita de Braille a mão. Tem, deixa eu pegar, essa aqui é a famosa reglete.

É muito difícil, aqui em Fortaleza. Aqui no Ceará. Eu não sei como é que tá fora, mas o campo está muito carente de profissional da área.

Aqui tem o Instituto do Ceará, que..

Tem. Aqui desse lado.

Desse lado, né.

Ceará, não, o Instituto de Educação do Ceará, onde dentro dele se encontra o **PREAECE**. O **preace** é o núcleo de todas as deficiências, é lá você vai encontrar cego, vai encontrar surdo vai encontrar com deficiência de PC, deficiência mental, é, é, PC, é quem tem paralisia cerebral, todo tipo de deficiência você encontra lá.

O senhor falou que, no caso, pra ter uma sala dessas de multiuso tem que ter, tem que ser especializada em todas as deficiências.

Tem que ter três coisas: primeiro o colégio tem que ter um aluno com alguma deficiência. Tem que ver qual é essa deficiência para ver se o colégio está apto para receber uma sala de recurso multifuncional. Então aqui no caso do Adalto, a gente tinha um aluno que tinha baixa visão, que era molecular, ele não tinha um olho, e era baixa visão no outro, e foi enviado através do síndico, né, e o MEC providenciou essa sala, essa sala aqui é uma sala de recuso multifuncional tipo II, né, que é adaptada para cego, para deficiência visual, e daí, é, a gente começou o nosso processo, então a escola tem que ter pelo menos um aluno com deficiência, tem que ter o espaço físico para poder receber essa sala, equipamentos e tudo mais, e um profissional que esteja preparado para receber este tipo de público, pra atender esse tipo de público. Então aqui no Adalto, teve, nessa sequencia, o aluno, teve a sala, e por fim apareceu o professor. Aí eu to aqui já há dois anos, e é o tempo que a gente está ainda em adaptação, hoje a gente já está mais seguro de como a gente trabalhar com os meninos, e a gente tá com seis alunos. Tem três cegos e três baixa visão. Então já to totalmente dentro do processo deles e da adaptação deles. Mas ainda é um processo demorado. Porque como é muita coisa, e a gente depende muito assim de recursos, aí fica difícil, por exemplo, a gente aqui, a gente tem a produção dos livros. To aqui fazendo, quando você chegou eu tava fazendo aqui a adaptação do livro de matemática, to fazendo primeiro a ampliação pra depois passar pro Braille. Então na questão de matemática, todo esse processo que tem, essas contas, essas equações, isso tudo, na ampliação é uma coisa, pra eu passar pro Braille, eu tenho que substituir tudo isso aí, por caracteres que vão passar pra impressora, pra que ela saia de acordo com o Braille tem que ser. De acordo com o código Braille. Então todos aqueles livros ali, tenho que mudar tudo, pra poder fazer, pra poder adaptar pra transcrição pra Braille.

Nossa é uma trabalhadeira, né?

É um trabalho, vamos dizer assim, um trabalho artesanal, até. Porque a gente mexe muito com trabalho manual, a gente trabalha muito com essa questão de ter que modificar. Então tudo que a gente pega a gente modifica. E a sala de recurso, ela tá dentro da escola não só pra atender o aluno, mas pra adaptar a escola ao aluno. Não é o aluno com a deficiência que vai se adaptar a escola, também, como todos os outros alunos quando chegam na escola tem que se adaptar as regras de uma escola nova. Então, é a escola que vai se adaptar aquele aluno, mesmo que seja um. Pode ser um aluno, mas a escola inteira vai ter que se adaptar àquele aluno. Desde o pessoal da limpeza, até os professores e a direção. E aqui graças a Deus a gente tem o apoio de todos eles.

Qual sua formação?

Eu sou pedagogo, com especialização em psicopedagogia. E tenho vários outros cursos na área de deficiência.

E como é que você se interessou assim?

Olha, foi através da faculdade, na monografia, que eu não sei por que eu peguei um assunto, tava lá um assunto, sobre deficiência, eu disse, vou pegar esse assunto. Só que quando eu peguei esse assunto, eu não imaginei que fosse um leque, que fosse literalmente um outro mundo. Eu fui querer me focar em síndromes, aí a professora disse: qual síndrome? Ah, qualquer uma... qualquer uma não pode. Aí ela me colocou uma lista, era praticamente frente e verso, umas duas páginas, e ela ainda disse ainda falta mais. Qual é a que você escolhe? Aí eu disse, to lascado... aí eu peguei assim e apontei, e quando apontei caiu em Síndrome de Down. Aí pronto, depois que eu conheci a síndrome de Down, eu comecei a trabalhar em cima, e foi afunilando a

pesquisa e tudo o mais, até chegar ao foco mesmo da minha pesquisa, aí eu disse é isso aqui que eu quero, é isso aqui que eu vou seguir. Eu me apaixonei pelos Downs, eu acho assim os Downs, uma coisa de um outro mundo mesmo, e quando você entra nesse ramo, é como se tivesse uma barreira, e que você passasse essa barreira, estivesse em outro mundo. É assim, você vê assim a diferença nitidamente. É muito interessante. E aí eu me apaixonei. Aí através dessas pesquisas que eu fiz pra minha monografia, acabei descobrindo o Instituto de Educação, que nele tem um curso que é uma especialização a nível médio que tem mais força e tem mais peso que uma especialização de faculdade, né, porque, enquanto a faculdade tem 600 horas, se eu não me engano, o curso aqui tinha 1700 horas. E mais o estágio. Eram 1000 horas de aula, e mais 700 de estágio. E aí eu me interessei, fui e entrei. Quando entrei, pronto, parei aqui. Aqui no Instituto de Educação eu acabei fazendo cinco cursos: Orientação e mobilidade, sobre cegueira, Braille, SOROBAM e além do curso de formação continuada. E é a minha formação.

Nossa, interessante, porque eu estava conversando com as professoras e uma das reclamações que acontecem é que, a inclusão na escola, ela vem de uma forma em que não é dada uma formação pro professor anteriormente. No seu caso, foi ao contrário isso.

Foi ao contrário, foi ao contrário, e é meio complicado, porque, é aquela coisa, o governo ele colocou que toda escola tem que aceitar o aluno, independente de como ele seja, né? só que ele não preparou o corpo docente pra receber essas crianças. Esses alunos. Aí o que foi que aconteceu? Ouve uma correria, da parte de alguns professores, né, como também teve aquele, aquela, outra parte, que não se interessou. Aí o que é que tá acontecendo hoje? Tem salas de aulas, tem escolas, que estão recebendo alunos e não sabem pra onde é que vão, que tão recebendo alunos com deficiência e não sabem pra onde é que vão, continuam com aquela mentalidade, há é o bichinho, coitadinho..., e fica ali praticamente virado de costas para o professor e de frente pra parede, né, ou então fica fazendo qualquer coisa que não atrapalhe os outros alunos. Quando na verdade, não é assim. Ele pode ter uma deficiência, mas ele é capaz sim de fazer alguma coisa e isso aí tem que ser trabalhado. E a questão do docente aí, é que é complicado. Porque se o docente não correr atrás, ninguém vai chamar o docente pra isso não. É complicado.

Mas há cursos do estado?

Existe. Aqui no Instituto da Educação, só o que tem são cursos, e todos gratuitos. Todos, tanto é que quando tem a inscrição pro curso de Libras ou de Braille, a fila sai do colégio e dobra o quarteirão. E tem gente que chega a madrugar aí pra poder pegar uma vaga.

Mas as vagas são limitadas?

São limitadas. São limitadas porque, no curso de Libras, por exemplo, tem que ter o intérprete. E também há uma carência muito grande de intérprete aqui em Fortaleza, aqui no Ceará. Inclusive pra você receber o certificado e interprete de libras, é só em Recife, se não me engano. Aí agora parece que está havendo um curso aqui pela US, em que eles estão certificando os intérpretes em Libras.

E, tem algumas questões assim, porque isso você até já falou, uma das perguntas que vem no meu projeto, a gente pensa no seguinte, que o governo fez o que você falou, ele está trabalhando com o conceito de inclusão, mas como é que você vê essa inclusão sendo feita?

Olha, empurrada, né porque aqui no Brasil, infelizmente eles criam as leis, fazem as leis valerem, né, que é aquela coisa, eles não preparam o pessoal pra poder fazer aquela lei vigorar como ela realmente deve ser. Aqui abriram essa lei, abriu as vagas para alunos com deficiência, né, só que é aquela coisa, tem até pais que não tem a noção da deficiência da criança. Que simplesmente acham que ele tem a deficiência, ou que o aluno realmente tem a deficiência, mas os pais não levam o aluno pra uma clínica pra algum tipo de atendimento. Então quando a gente chega aqui, todo aluno com, os meninos que chegam aqui, com, no caso, deficiente visual, é feito todo um

processo pra recebê-lo. Eu peço para que no ato da matrícula, eles tragam um laudo clínico, né, um laudo médico, especificando qual é a doença que eles tem. Ou qual foi a doença que eles tiveram. E daí eu faço minha entrevista com a mãe e com o pai, e depois eu faço uma entrevista com o aluno. Daí eu vou conhecer o aluno, ver como é que ele é, quais são as necessidades dele, vejo a questão, se for baixa visão, qual é a fonte dele, se for cegueira, quais são as habilidades que ele tem, como é que ele consegue ter a orientação dele, se a orientação dele é boa, e daí eu vou começando a trabalhar com ele, o atendimento, no que é quanto ao horário, né, o horário impresso, o horário de aula, aqui dentro do colégio, mostrando a ele como é que é o colégio. Fico fazendo um trabalho de orientação e mobilidade dentro do colégio com ele. É, do portão pra sala, da sala pro banheiro, do banheiro pra sala, e por aí vai, no espaço mais, que ele tá indo. Então o governo, que coloca essa questão de abrir vagas, mas não tem a preparação nem da escola mesmo pra receber. Porque fica uma coisa difícil, porque vai vindo aos poucos. Eles colocam, então, a gente colocou, então vamos ver qual é realmente a necessidade daquele ali, né, ao invés deles fazerem o contrário. Deles receberem, comecem a ver como é que são as dificuldades a acessibilidade e tudo o mais, pra depois fazer valer a lei. E então não é assim que acontece. Então é uma coisa meio que jogada mesmo. Que aí é no dia a dia que a gente vai correndo atrás. A escola que tiver boa vontade que corra atrás, o professor que se tiver um bom senso, um bom, é, visão, do que ele realmente quer que o aluno aprenda, que ele vá atrás, né, porque , não tem como não. Infelizmente não.

E, assim, aqui no caso, você trabalha na sala que acho que vai essa possibilidade dos letramentos pra esses alunos, né? Quais são esses letramentos que estão disponíveis para esses alunos?

Letramento que você fala, o que?

Porque assim, nós temos o letramento tradicional que seriam no caso, o livro, a caneta, isso aqui é um tipo de letramento. Mas, a internet, é, o acesso a internet, ou... jogos...

Eles têm acesso à internet, aqui no sistema de computadores, nesses computadores no temos softwares que leem pra eles, a gente tem o DOSVOX e o MBDA, o...

E eles são livres professor?

Livres como?

O acesso?

O acesso a eles? Sim. Aos alunos, total. E agora a gente tá querendo colocar, querendo não, tá tentando colocar ali nos computadores do laboratório de informática, duas máquinas que aceitem o MBDA ou o DOSVOX, porque o programa que eles usam lá, não aceita. Que é o LINUX. E o LINUX não aceita nem o DOSVOX nem o MBDA. E o governo todo aqui no Ceará eles utilizam o LINUX, né. Então, a gente tá tentando tirar esse LINUX e colocando o WINDOWS pra que ele possa ter o MBDA ou o DOSVOX.

Esse MBDA e o DOSVOX é gratuito, ou não?

É, é só baixar na internet. É tranquilo. Certo? Aí nós temos ainda outros sistemas de adaptação pra eles no computador, que é a lupa eletrônica, tem a lupa eletrônica, tem um aparelhinho que você coloca assim em cima do texto e ele sai na tela, como se fosse uma câmera. A gente tem, é, fones de ouvidos adaptados, temos mouses adaptados, temos teclados adaptados, e a parte do letramento, a gente tem o que? Livros, revistas, e todo material possível para que eu possa pegar todo o material que chega aqui e transcrever pro Braille. Inclusive a impressora Braille.

Todos eles são alfabetizados em Braille?

Não os cegos. Os de baixa visão, eles ainda conseguem ler direitinho, então eu faço a ampliação.

E aqueles que estão se tornando cegos?

A gente tem um aluno que tem essa possibilidade. De se tornar cego. Ele tem o problema de visão que é a síndrome de LEBER, então a qualquer momento ele pode perder a visão, a gente pode estar conversando aqui...

É genética, né?

É genético. E como a mãe dele é adotada, existe um histórico que a gente não consegue ir até o fim, ela não consegue porque ela não conhece os pais dela, por ela ser adotada, então, por ser genético, fica meio difícil da gente dar uma continuidade ao trabalho. Mas segundo os laudos que ele já apresentou, ele tem a síndrome de LEBER, até agora. Nada comprova que ele não a tenha, tudo indica que seja, que é uma síndrome que afeta o nervo óptico, e essa síndrome ela aparece a partir dos 16 anos, e vai evoluindo no decorrer da idade. No dele, ele vai fazer 18 anos este ano, tá estacionada, graças a Deus, não alterou em nada, a gente espera que ele continue desse jeito, mas o fonte dele é trinta, e papel A3. E mesmo assim, ele olha encostando a folha na ponta do nariz com óculos. Ele tem um óculos, e bem grosso, e com esse óculos, com essa fonte trinta e papel A3, ele tem que encostar na ponta do nariz. E a gente espera que não, não, avance. Que fique estacionada onde que está, porque tem a possibilidade de ele a qualquer momento, ele estar aqui falado com a gente e puf, escurecer tudo. Apagar do nada. Mas a gente espera que isso...

Então tem que ir fazendo um trabalho psicológico.

Sim. Ele já está bem preparado, ele tem 17 anos, mas ele é um moleque. Ele é um menino assim, que você olha pra ele e dá 14 anos pra ele. A gente tem um certo carinho com ele, a gente tem um certo apego a ele, mas é a coisa que a gente já trabalha com ele, e já tem, tanto é que ele já está trabalhando o Braille, na ponta dos dedos, ele já conhece ler, tá lendo bem direitinho e agente faz esse trabalho com ele também aqui, a gente faz a aula de reabilitação em Braille.

E esse contato com os pais é bem interessante, que você tem, né?

Tem, a gente tem que ter, tanto é que a gente tá sempre fazendo, eles aparecem aqui, pra perguntar como é que eles estão, como é que eles não estão, porque é aquela coisa, eles tem uma deficiência, a deficiência visual, o resto é tudo normal. Até pescar, eles pescam. Agente, eu acho até engraçado, porque, eu falei pra professora, preste atenção que eles pescam! *Ah, mas ele é cego.* Mas não é besta. Tudo bem, ninguém tem nada contra, né, mas uma vez a professora pegou um desses alunos com uns papéis em cima da carteira, aí eu fui e disse, se esta tiver, tira. Porque mesmo não estando escrito nada, estando tudo me Braille, tu não vai saber o que que é, e pode ser pesca. Ai uma vez ela tava com esses papéis, e a professora foi e pediu pra ver, e ela: não, não é nada não. Não, mas me dê. Só pra prova. E ficou com esse papel. Quando foi no final da prova, ela me viu passando ali, durante a prova e ela me chamou, a professora. Sergio o que que é isso aqui? Que que tem escrito aqui? Aí eu olhei, isso aqui são as fórmulas de física. Pois ela não tava pescando mesmo? Risos..... e eu não aguentei, eu comecei a rir, tive que rir, e ela, isso tava em cima da mesa na prova de física, olhe, eu lhe disse, eu lhe disse... risos.... eles só são cegos, eles não são bestas. Engraçado, aí por isso, a gente tem esse contato com os pais, que a gente chama e diz, o, seu filho tá assim, assim.. assado. Tanto é que eles me procuram. Digo, não, é pra vocês procurarem a direção. Não, mas ele não é cego? Ele é cego, mas ele é aluno da escola. Eu só faço adaptação da escola pra ele, mas todo o processo, eles são alunos comuns. Então o que o professor passa pra sala eles vão ter o que acontece com eles, a direção vai responder. Aí resolvi, procurem a direção. Agora, quando for alguma coisa de adaptação, alguma coisa relacionada a deficiência deles, aí sim, vocês me procurem e eu respondo. Né, e aqui eu procuro sempre, quando o professor for passar algum trabalho pra eles em sala, algum texto, alguma coisa, eles me passem antes pra que quando o professor entregue aos demais alunos, eles também recebam juntos. Eu não admito que eles recebam depois ou que o professor fale, ai, eu esqueci, esqueci de você. Isso eu não admito de jeito nenhum. Eu faço questão de falar com a professora. E pra mostra pra eles como é chato. Tem vez que eu até faço isso, eu

chego ali, dou uma coisa pra um, uma coisa pra outro, e falo, cara, esqueci de ti, depois eu te dou. Pra ele sentir como é bom você ser esquecido e estar ali na frente de todo mundo.

Porque acaba também atrapalhando seu trabalho, né?

Pois é, então eu faço questão de quando os alunos receberem alguma coisa, eles também receberem junto com eles. E hoje em dia, graças a Deus, eles estão recebendo primeiro que os outros alunos. A to conseguindo fazer isso.

Um trabalho árduo. Há quanto tempo você dá aula aqui na..

Dois anos.

Dois anos. E antes disso?

Antes disso eu tava como estudante. Eu estava, passei dois anos estudando. Eu comprei um carrinho de lanche, coloquei em frente a minha casa, e fiquei me sustentando com isso. Eu estudava durante o dia, e a noite colocava o carrinho de lanche. Aí, consegui me sustentar.

Isso só estudando, aí você fez os cursos todos...

Fiz o curso, aproveitei que era de graça, e fiz o curso, nesse tempo que eu tava aqui no Instituto de Educação, eu tava fazendo a especialização, aí o carrinho de lanche foi que pagou a minha especialização. Eu consegui tirar o dinheiro pra poder suprir especialização.

De psicopedagogia...

Isso.

Muito interessante professor. Essa bola é pra que?

Essa aí, tem dois, tem duas funções: é um bola de YOGA e eu trouxe aqui, porque como eu fico muito tempo sentado, aí acaba doendo aqui a coluna, e como ela é pra trabalho com coluna, trabalho com ... as vezes eu troco a cadeira por ela, fico sentado e fico fortalecendo a coluna e massageando ao mesmo tempo. E outra, a gente pode trabalhar com ela caso a gente venha a receber algum aluno com deficiência que precise de locomoção com a bola. De movimentos com a bola.

E você vai agora fechar isso aqui... por causa do som...

Isso aqui é pra poder fechar aqui por causa do som. Que são as caixas de ovos, que a gente coloca aqui pra ver se abafa mais o som, diminuindo mais o som. E aqui na caixa eu vou fazer também uma adaptação fechando ela também pra abafar o som aqui pra mim, enquanto ela estiver funcionando, porque ficar só com um lado do ouvido com o barulhinho dela, é meio complicado.

Imagino...

Daqui a pouco eu coloco ela pra funcionar pra tu ouvir o barulho. Aí, no mais aqui, o que nós temos aqui, a sala, como eu disse a sala multifuncional tipo II. Tem a sala multifuncional tipo I e a tipo II. A tipo I, ela recebe alguns materiais, aí esse ela é trabalhada mais com toda deficiência, menos a deficiência visual. A tipo II, já pega tudo. Já pega todo material da tipo I mais os materiais da tipo II que trabalha com a deficiência visual. Quais são esses materiais? A máquina Perkins, né, que é tipo uma máquina de escrever, só que pra escrita Braille, e ela é tipo uma máquina de escrever, só que quando você escreve, ela já sai em Braille.

Máquina per....?

Perkins. É o nome do inventor dela. Perkins.

O Braille é o....

O sistema. Que foi inventado pelo Braille, o nome do inventor é Braille, Louis Braille, que inventou o sistema Braille. Então, aqui é igual uma impressora, uma máquina comum, de escrever, com a diferença de na hora que você estiver escrevendo, vai sair tudo em Braille. ...*digitando*.... pronto, meu nome Sérgio.

Olha... E aí é onde bate que vai dar.

É. Quando você bate você tem que fazer a junção das letras. Né, no caso o A, aí B, c, d, E, F, G e aí vai. Certo. Na hora que você estiver fazendo a letra, você tem que juntar as teclas juntas, bater as teclas juntas. Né, o espaço, volta, e aqui ela tá com

um probleminha, que seria pra passar a linha. A tecla, ela passa a linha. E aqui o carro que avisa quando tá acabando o papel.

É o barulhinho, né?

É, ó. Ele veio pra cá, então tenho que ver onde está o papel e ver se dá o tanto de palavra que dá. O tanto de letra, que dá.

E a folha é especial também?

É. Uma folha de 40 quilos.

40 quilos?

É, chama a espessura dela. Tem a de 40 e tem a de 60. Essa aqui é um pouco mais maleável, e essa daí é mais grossa.

Se os meninos, quando eles vão fazer um trabalho no computador, eles usam normalmente o software. Aí é falando ou digitando também?

Não. É, ah, eles, eles digitam e o computador fala...

Ah, ta...

(mostrando o programa...)

Aí, nessa é a velocidade que eles conseguem entender.

Sério?

É. Eles já estão com o ouvido treinado né? E ai conseguem né. Eu não consigo. Eu ainda consigo entender alguma coisa, aí eu ainda consigo. Quando eu vou trabalhar com eles, aí, eu falo... perai, deixa eu diminuir aqui, aí eu vou lá e diminuo a velocidade dele. Aí esse aqui é o MBDA. Só que eles também tem aqui no teclado... eles mexem em tudo aqui através do teclado. *(não dá pra entender essa parte. Está longe e com interferência do MBDA).*

E esse MBDA é...

Eu não sei por que é que foi criado...

Aí a gente tem a impressora térmica, na sala multifuncional tipo II, a máquina Perkins, jogos, jogos táteis, que seriam o dominó, o alfabeto, e o jogo da memória.

Isso tudo quem solicita é o senhor?

Não. A partir do momento que é mandado para o MEC que tem na escola um aluno com baixa visão ou cegueira, ou alguma deficiência, o MEC já providencia a criação da sala multifuncional.

Ah, então isso tudo já tá no...

Já tá dentro do programa de educação. Então todo material vem do MEC.

Como é que você foi chamado pra trabalhar aqui?

Rapaz! Foi por um acaso. Eu tinha acabado de fazer o curso, no Instituto de Educação, e eles, é, e eu cheguei lá e fui pra assistir aula que ia ter a noite, ai eu cheguei só, e a menina perguntou o que que eu tava fazendo ali. Ah eu to distribuindo, panfletando o meu currículo. E ela, ah Sergio estão precisando de um professor ali, tal, tal e tal. Eu digo então vamos lá. Eu entreguei num dia o currículo, e no outro dia tava aqui dentro.

Que bom einh professor!

Literalmente. Foi desse jeito mesmo. Eu entreguei o currículo as 6 horas da tarde, e no outro dia a tarde eu tava aqui.

Que bom. E a escola é muito organizada, né?

Graças a Deus.

Facilita o seu trabalho.

Demais. Graças a Deus que eu peguei uma direção, peguei uma escola muito boa, muito adaptável, e bem aberta pra esse tipo de coisa.

Os professores assim, aparentemente, toda minha observação até agora, o acolhimento da escola, você vê que é...

Todos eles prontos e todos eles bem, bem acessíveis. Nenhum deles. A gente nunca teve, desde o tempo que estou aqui, nenhum problema de bullying, nenhum problema de piadinha, nenhum problema assim, de "o ceguinho, o não sei o que...", nada. Nunca. Pelo contrário. Eles procuram ajudar, tem aluno que é de uma sala, o aluno de outra sala vem pra ajudar, um fica esperando o outro pra acompanhar até o ponto

de ônibus, então existe essa cooperação entre os alunos entre si. Nem mesmo tendo se conhecido. Porque quando entram aqui, ninguém se conhece. O primeiro ano, os primeiros anos, são os novatos aqui na escola. E assim mesmo, o pessoal do segundo ano, como já tinha ano passado o aluno com essa deficiência, aí ele já sabe como é que é, e procuram ajudar.

Isso é inclusão, na verdade, né;

Com certeza. Então continuando. Ai ele recebe a, máquina Perkins, os jogos adaptados, aqui é um plano inclinado...

Plano inclinado?

É, plano inclinado, que aí serve para que o aluno possa estar lendo e tendo aqui uma posição adequada para que ele não fique com a coluna mal posicionada, porque o aluno de baixa visão, ele tem todo um processo, desde a iluminação a postura dele na cadeira, carteira. Certo? A impressora Braille.

Que é onde você adapta os livros.

Isso, eu vou só colocar um aqui pra você, pra sentir o drama.

E pra eles deve incomodar muito mais, né, porque se eles escutam nessa velocidade, que pra gente é...

(demonstrando o programa)...

E essa impressora, é meio complicada, porque, eu que instalei, sem saber mexer direito, porque não tem técnico aqui que saiba mexer com ela. Não tem.

(demonstrando a impressora)... muito barulho.

Gente!!!

Não é barulhinho? Aí aqui tanto atrapalha lá fora, quanto fica aqui no meu, perto do ouvido aqui do meu lado esquerdo... aí é complicado. Aí eu vou fazer um caixinha aqui pra ter pra abafar o som dela, e fechar também pra poder abafar o som dela.

Poxa! Realmente.

Pois, é. E a gente recebe também uma impressora a laser, o scanner, e aqui o... *(fala muito longe do gravador... não dá pra ouvir).*

E aí esse aqui é o computador que eles usam, né?

Professor falando... *(fala muito longe do gravador... não dá pra ouvir).*

E vários livros já foram, né professor, já..

(fala muito longe do gravador... não dá pra ouvir). ...na internet por 100,00.

100,00?

Mas eu consegui comprar por 80,00.

Aí recebe também os livros falados.

Ah, esses são os áudio books?

Isso. *(fala muito longe do gravador... não dá pra ouvir).*

Isso aqui é tudo pelo MEC?

É do kit da multifuncional.

Ah. Mas trabalham-se mais livros do que estes? Tem essa dificuldade aqui?

Sim. Não tanto, porque a gente tem a facilidade da baixar na internet, né. Aí por exemplo, a professora de português, a Aline, ela está trabalhando com "Senhora", o livro "Senhora". E a gente tem o livro "Senhora" aqui em áudio.

Aí também tem como baixar da internet os áudio-livros, acho que tem no Domínio Público você já viu, Domínio Público? Tem os áudio books lá.

Sim. A gente consegue baixar.

Nossa, legal, Vinícios de Moraes, interessante é que alguns estão em Braille também, né?

Tem. Pra facilitar a leitura deles do título.

Esse livro é legal!

E além desse material, a gente recebe também a reglete, que é uma prancheta que é para escrita de Braille a mão. Tem, deixa eu pegar, essa aqui é a famosa reglete.

Material de?

Ampliado.

Ah, o material ampliado!

Aqui no caso, ela tá com uns trinta, trinta, não, vinte e quatro. Então esse aqui, mesmo deste tamanho, e mesmo com o óculos, ele só lê encostando o olho, o nariz, a ponta do nariz na folha.

Esse papel, também, vocês sempre tem aqui, né?

Nós temos, mas infelizmente a gente não tem a máquina. Então tem que ir lá na educação pra poder fazer a impressão lá. Porque lá no instituto de educação, eles têm a produção Braille. Eles não só tem a impressora que imprime em A3, como têm as máquinas que imprimem em Braille. E as máquinas que eles têm lá, é bem grande. É uma mesa. É literalmente uma mesa. São quatro máquinas pra você ter uma noção. Ai lá facilita a produção, mais rápida.

Coloca uma folha, e aqui, ele escreve junto com o punção, o que ele quiser. Agora tem um detalhe, a gente, a gente escreve da esquerda para a direita, não é isso? E lê da esquerda pra direita. Eles também leem da esquerda para a direita, mas na hora de escrever, eles vão escrever o inverso da gente. Eles vão escrever por trás. Então é o sistema splinder... Então se eu tiver que escrever o meu nome, eu vou colocar aqui, o S ao contrário, o E, acentuado, o R ao contrário, o G, o I ao contrário e o O. SERGIO. Pra quê? Pra na hora que eu tirar o meu nome esteja aqui em relevo, da maneira correta.

Ah entendi.

Então, quando a gente aprende o Braille, a gente aprende o Braille duas vezes. A gente aprende o Braille, e aprende a escrever o Braille, que é o contrário.

É..

Não é muito difícil, todo mundo acha que é muito difícil, mas não é. Em uma semana só você pega.

É mesmo?

É. Porque ela é só decorar. Você aprende em uma semana, o que a professora passar, não é em uma semana, a gente junta os dias que a gente aprende o que ela passa, ela passa em dois dias. Ela separa o alfabeto em três partes. Então em dois dias ela colocar uma parte, em dois dias ela coloca outra parte, e uns dois dias pra outra parte. E a gente coloca como uma semana. E nas outras vezes é só mesmo a gente treinando o Braille. O que a gente aprendeu. E pronto. E isso é que é a Reglete, e alguns outros materiais que a gente recebe e que utiliza aqui também com eles pra fazer a adaptação. Tem as régua, que a gente utiliza pras formas, tem o pontilhador, que a gente utiliza também quando for fazer uma reta, e as colas, em relevo, que se utiliza pra fazer figuras geométricas.

E esses trabalhos são deles?

Não, é meu. Mas é porque a professora utiliza pra eles terem noção do desenho que tem no livro. Entendeu?

Ah, entendi. Tem trabalhos deles aqui?

Não.

Eles usam a sala pra trabalhar pra estudar, ou eles só vem aqui pra..

Não, eles não utilizam pra pesquisa. Ai eles geralmente utilizam a biblioteca. Eles vão pra biblioteca mesmo, porque lá na biblioteca eles fazem os trabalhos deles juntos com os outros alunos. Ai, caso eles tenham algum problema, caso eles tenham alguma necessidade de algum material, ai eles vem aqui e me pedem e eu passo pra eles. Mas aqui mesmo, pra eles, não. Eles não ficam aqui não. Porque o negócio, é a inclusão. Ai então eles tem que estar inclusos, eles tem eu estar participando com os outros alunos.

Esse aqui, tão bonito,...

Aqui já é a cola relevo junto com EVA.

E eles tem esses acessos, assim, nesses facebooks, nessas redes sociais...?

Utilizam tudo isso?

Tem. Tudo isso. Vou até lhe mostrar. Na minha página, eles estão todos,

Todos tem. Fotografia, essas coisas...

Só não vou permitir que você pegue as fotos deles...

Não, não, não, assim, se eles tem acesso a essas coisas, como eles fazem?

Como assim?

Ah, porque eles não veem as fotos...

Não. Mas eles leem. Então no face, através dos programas ele traduz pra eles. Tem algum programinha, no face, com o computador deles, que facilita pra eles né.

Entendi. Ai tem acesso a tudo. Porque eu to perguntando isso, porque eu penso assim, como tem tanta imagem...

Tem essas facilidades pra eles. Então a internet esta bem adaptada pra eles. Então se a internet não está, tem o programa que Le tudo o que aparece no computador. Vou ver se pego aqui o...então esse aqui é do primeiro ano, página dele. Esse aqui é o que tem a baixa visão que falei que mesmo com, com..., que mesmo com deficiência,.. a Gleiciane não tem,é o que eu falo pra professora, ...o que ele tem de bonitinho, ele tem de safado... risos....esse aqui é...ele é uma graça, ele é uma comédia, esse menino.. esse é o Paulo...

Ele que as meninas fazem tudo pra ele?

É isso mesmo. E esse aqui é a paixão da professora Aline.

Ah é?

É, é esse aqui. Ele é a paixão da Aline...

Quem foi que ganhou em primeiro lugar no simulado de redação?

Não, não teve. Eles não tem muito sucesso assim, porque eles não tem tanta confiança neles.

Não, mas a professora Aline me falou que eles fizeram simulado em maio e..

Ah, sim, foi, teve o Ítalo. Foi, ele tirou o primeiro lugar aqui e no da US. Da US também. Tirou o primeiro lugar, melhor redação. Tem o Paulo, tem o... o que que mais eu tenho?

Ela é cega ou?Ela é a que mais aparenta, né.

Mas nem tanto, é que ela fica de olho fechado, ela tem um olhinho azul, ela... então eles tem acesso a internet numa boa tranquilo. A Gleiciane e o Paulo César, agora o histórico deles, a Gleiciane e o Paulo César, eles fazem atletismo na FIC. A Gleiciane ela pratica natação e atletismo, ela faz corrida, né, e o Paulo faz natação, o Jonas, MUAY THAI, e o Tarlesson faz futebol, gosta de bater uma bolinha. E o Lucas, ele já é mais aquela coisa, gente política, ele já é muito ligado nesse negócio de política, tanto é que ele é líder da sala. Então eles estão muito, bem adaptados, muito, bem metidos nestes assuntos, na escola, graças a Deus.

Estão inseridos no convívio...

No convívio escolar total.

E no dia a dia, eles também fazem que...

Exatamente, eles também vem bem dentro da sociedade. E eles fazem valer o direito deles. Se você não der, eles, olha, não pode não, é assim, assim, assado..., e eles mostram mesmo que eles tem o direito, que eles tem que participar e você tem que fazer.

Muito bom. Isso que é importante.

E ai, o que mais? No mais, é isso!

Nossa professor! eu tô... muito obrigado.

Professora Pêssego.

Bom professora, por questão de ordem, vou perguntar primeiro o seu nome?

Ana Cláudia.

E qual é sua formação e quanto tempo você está na educação?

Olha, é... eu entrei na secretaria de educação em 86 com o curso Magistério. Fiz concurso e trabalhei 8 anos nas séries iniciais. Na época de pré a 4ª série, né, que

hoje mudou a nomenclatura, e, aí eu fui fazer faculdade, fiz Artes, aí já fiz novo concurso, pra ser, na época Classe C, né, agora nem sei mais, é classe A né?

Acho que é.

E aí trabalhei com, muito tempo, depois desses 8 anos com as séries iniciais, trabalhei um bom tempo com, é, com 5ª e 8ª né que é o ensino fundamental mas nas séries finais, e tem 5 anos que eu trabalho com ensino médio. Então tem 26 anos de secretaria. Meu presente de aniversário de 18 anos, eu fui contratada no dia do meu aniversário.

Olha... que legal! Poxa um presentão na verdade, eu pelo menos acho.

Sem dúvida. Sem dúvida.

É, e nessa escola você está a quanto tempo?

Nessa escola há 2. Você perguntou a minha formação, né? eu fiz a licenciatura em Artes plásticas na Adolfinia de Moraes, e fiz a pós graduação na _NB_ com Artes, Educação e Novas Tecnologias.

Ah, esse curso é ótimo, né, ele é muito legal esse curso, já ouvi falar.

Foi acho que a segunda turma dessa especialização lá. Foi muito bom, muito gostoso.

É presencial?

Não, foi EAD. Mas foi muito bom. É eu tinha outra visão assim de EAD. E a minha visão abriu, porque foi muito bom, porque a gente tinha mais contato do que se fosse presencial. E as apresentações dos trabalhos aí sim, tiramos uma semana pra todo dia ali junto de 8 da manhã a 9 da noite, assim, né mas foi muito gostoso mesmo.

É você é a segunda pessoa que conheço que fez essa especialização, e me falam muito bem dela.

Nossa gostei muito.

Nessa escola você está há 2 anos.

Há 2 anos.

Mas você sempre deu aula no Plano Piloto, ou não?

Não. Pelo contrário, eu estou há 2 anos no Plano Piloto. Minha vida todinha foi trabalhando em escolas de Ceilândia. Porque eu sempre morei lá. Eu gosto de falar que eu estou passando uma chuva aqui. E com fé em Deus eu vou voltar. Porque questões pessoais me trouxeram pra cá, e eu estou só esperando resolver essas questões pra eu voltar pra minha casa.

Voltar pro lar né? Você sente diferença de estrutura?

A escola aqui do Plano é assim: a estrutura física, por exemplo, essa escola aqui, essa escola aqui ela é grande, ela é espaçosa, ela tem duas piscinas ali atrás, ela tem salas de ginástica olímpica, ela tem uma academiuzinha lá, né, mas, apesar de ela ser aparentemente tão grande, ela tem o mesmo numero de turmas que uma escola de Ceilândia. Apenas a de lá, não tem espaço, é compactada. Não tem piscina, não tem não sei o que, não tem... é compactada. Muitas escolas, inclusive a quadra, a quadra de se fazer educação física, é fora da escola. É a quadra da comunidade. Mas em termos de numero de salas de aula, mesmo número. O que a estrutura física, paredes rabiscadas, vidros quebrados, é a mesma. Agora tem algumas pequenas diferenças, por exemplo, aqui, por exemplo, tem exposições do CCBB. Eu fico sabendo agora aqui nessa escola, dá tempo de ligar e marcar com o ônibus pro ônibus vir. Já lá em Ceilândia, quando a notícia chega lá, não tem mais ônibus, não tem mais vaga, você tem que pagar do próprio bolso, ou ficar implorando pra menino, 5 reais, 5 reais, essa é a diferença. Por exemplo, aqui nunca faltou papel, papel ofício comum. Mas lá falta. A impressão que a gente tem, é que o material vai sendo distribuído assim: né, aqui está a Esplanada dos Ministérios, aí o material vai sendo distribuído assim oh, quando chega lá, já não tem. Mas assim, em termos de nível educacional, eu não vejo diferença nenhuma. Nenhuma. Aqui falta professor, do mesmo jeito que falta lá, a aula que eu dou aqui, é a aula que eu dava lá. Eu às vezes fico olhando assim os nossos alunos que vem de são Sebastião, Paranoá, Águas Lindas, Val Paraíso, e eu fico me perguntando, se vale a pena esse sacrifício.

Porque eu não vejo diferença. Talvez, como eu falei, no Setor Leste, você vê, o Setor Leste, ele ficou em 14º lugar no ENEM do DF. Então, não é uma boa classificação. Não é.

Surpreendente!

É, surpreendente!

Que é o primeiro lugar? Você sabe?

É uma escola no Gama.

Ah eu sei qual é. O 100-3.

É, eu acho que é uma escola do Gama. Então assim, eu acredito que o Setor Leste já tenha sido referência. Assim como, por exemplo, em alfabetização, a escola Classe 18 em Taguatinga, é o sonho de todo professor que tem filho, colocar o filho lá, porque é melhor do que qualquer escola particular. Entendeu? A escola Classe 18 é assim um sonho pro alfabetizando. Então pode ser, o Setor Leste, eu sei que já foi essa referência, teve toda uma estrutura, mas hoje, honestamente, eu sei que se a diretora ouvir isso, ela... me mata, mas eu não vejo nenhuma diferença. Não vejo.

É talvez pela própria reestruturação política do Distrito Federal.

A gente está passando por um processo de educação, que a gente está perdido, a gente não sabe o que é que a gente quer fazer, a gente sabe que a gente não quer aquela educação bancária, né, que a gente só depositava, depositava, mas a gente também não está conseguindo formar cidadão, então, a gente não, eu digo mesmo, daqui há alguns anos eu vou me aposentar, e eu fico frustrada mesmo, porque a gente está num momento muito difícil, a gente não sabe, a gente não consegue formar cidadão, pela própria estrutura, a gente não quer aquela educação que a gente teve, né, por exemplo, eu tenho um jeito de pensar que pode parecer radical, bom, eu sou radical, mas olha só, eu não acredito que, por exemplo, esse bimestre, esse bimestre aqui na escola vai valer 12 pontos. Porque, porque teve duas feiras, uma feira de ciências e uma feira de arte. Cada uma valendo 4 pontos. Ai eu tenho mais 4 pontos que são da minha disciplina com trabalhos individuais meus, mais um provão que tem um caderno de provas com todas as disciplinas, e mais um ponto de postura. Então eu não acredito. É claro que o aluno só vai poder tirar no máximo 10, mas ele tem até 12 pra contar. Eu posso contar até 12, mas já que ele tirou 12, eu boto 10. Mas eu não acredito que isso seja educar. Porque, vamos dar o exemplo de uma feira: uma feira de ciências. O grupo faz em experimento, a gente sabe, porque a gente não é besta, que ele tem um grupo de 10 pessoas pra fazer um experimento, três idealizam, e realizam a atividade. Ou outros sete, um compra a cartolina, outro compra a cola, outro compra a fita adesiva, e ganha nota todo mundo do mesmo jeito. E aí eu digo, a gente tá ensinando? Esse aluno, ele vai arrumar um emprego? Um bom emprego? Ele vai conseguir fazer uma boa prova do-----? Mas ele tem nota. Ele tem 6, ele tem 6,5 ele tem 7 de média. E o professor do ano que vem, e ainda tem uns que se esquecem do sistema que é horrível, e ainda abrem a boca e falam assim, qual foi o professor que passou esse menino, esse menino não sabe nada. Mas foi o sistema, eu fui obrigada a passar esse menino. Nessa escola a gente ainda tem o -----, e eu acho assim, um absurdo, em todo o Distrito Federal, quando você dá a prova do 1º, 2º, 3º e 4º bimestre, então chega, fez a prova do 4º somou, não deu 20, aliás, não deu 19, porque com 19 o sistema arredonda, não deu 19 pontos, aí o aluno pode fazer prova em três, no máximo em três disciplinas. Aí o que que acontece, nessa escola, como é muito visada, não é pra ter muito índice, alto índice de reprovação, então, antes, ele só pode fazer, pela lei, ele só pode fazer recuperação final em três disciplinas. Dessas três disciplinas, ele tem que eliminar pelo menos uma, pra poder ir pra série seguinte, com dependência nas duas que ficaram do ano anterior. Aqui, antes dessa prova, ele vai poder fazer uma prova, eles chamam de prova de conteúdos significativos, é lindo o nome, mas significa que ele pode fazer prova de recuperação nas 12, se ele quiser.

Aí ele pode aumentar a nota dele?

Exatamente.

E se não aumentar, fica a nota maior.

Fica a nota maior. Cê tá entendendo? Eu não concordo com isso. Eu vou morrer sem concordar, porque aí eu pergunto, aí o que que acontece, eu vou morrer sem concordar com isso, porque isso é tão ruim que eu fico lá na escola da minha filha, pedindo pelo amor de Deus pra dar um desconto, porque eu prefiro chorar pra ter um desconto lá, porque eu não quero colocar ela aqui. Porque se fosse bom a minha filha estava aqui. Eu pergunto pra diretora, cadê os seus filhos, onde eles estudam? É aqui? Não, ela fala. Pois é. Porque esse sistema é bom pros filhos dos outros, pros nossos não. Então, é isso que eu digo que além do sistema educacional no Brasil, o nível, sei lá, é base, baixo, a gente ainda tá fazendo muita força pra baixar mais ainda com essas coisas. Porque a gente dá 4 bimestres de aula, e o aluno bom, o aluno teria que tirar 10, 10, 10, 10, dá 40.

Isso, ou 400 né, antigamente era 400.

É, era 400, agora tira o 0 é 40. Desses 40, ele não precisa aprender os 40. Basta ele aprender a metade, tirando 5 em cada bimestre. Então fica 20. Mas nem precisa 20, porque com 19, o sistema arredonda. Então, desses 40, se ele ficar com 19, o sistema já arredonda e ele passa. Mas desses 19, tira 4 pontos, que é o ponto de postura social, um por bimestre. Ponto de postura social, é, o menino tem o ponto já garantido. Esse ponto só vai ser tirado dele, se ele vier mais de três vezes sem uniforme, se ele xingar a mãe da professora, se ele bater em alguém, então, destes 19, se ele não xingar a mãe de ninguém e vier de uniforme, ele já tem 4 pontos desses 19. Então não é 19, é 15. Daqueles 40, ele só precisa saber 15. Desses 15, ele ainda tem assim, 6 pontos de feira, que um compra a cartolina e tem a nota. Então de 15, tira 6 fica 9. Não era 40 no início? Porque que agora ele só precisa saber 9? Não tinha que saber 40? Agora ele só precisa saber 9, então, a gente tá perdido. A gente tá perdido. Nosso alunos não competem, sim, tem muita gente aqui que passa na UNB. Mas honestamente, não é pelo meu trabalho, é uma exceção. O aluno se destaca por ele próprio. E se ele tivesse em casa, ele estudaria sozinho. Tá entendendo qual é a nossa situação? Isso frustra qualquer pessoa. Frustra qualquer profissional.

E diante de todo esse quadro que você está me desenhando, tem uma outra questão aí, que eu vou colocar na nossa conversa agora, que acho que, não sei, você vai me dizer, que é a inclusão dos deficientes visuais.

É, a inclusão é maravilhosa no papel, e eu acho mesmo que, quando eu fiz concurso, quando eu fiz duas vezes concurso, pras séries iniciais e depois pras séries, pra ensino médio, as séries finais, não tava lá escrito que eu ia dar aula somente para alunos que não tivessem nenhuma deficiência, por isso que eu acho que é obrigação minha dar aula pra todos da melhor maneira que eu puder. Tem muita gente que fica reclamando que tinha que ter, porque as escolas de ensino especial tem a gratificação, não tem?

Tem.

Eu própria já trabalhei dois anos em sala de recursos, e eu tinha aquela gratificação, 200 reais, 160 reais, eu nem lembro quanto é que era...

É uma porcentagem...

É um percentual em cima.

É um percentual.

Então as pessoas hoje ficam falando: ah a gente tem 40 alunos, 43 alunos, e tem 3, um é...

Aqui não tem gratificação?

Ah não, não. É aqui a gente tem 43 alunos em cada turma, destes 43, 1 é dislexo, 1 é deficiente visual, o outro é surdo.

Aqui na escola tem surdo tem?

Tem. Outro tem síndrome de....

De Down?

Não, de Down aqui não tem não, é Asperger? Tem outras síndromes também, outras maluquices em geral..

Que é o autismo, né.

Que é o autismo, e, fora a hiperatividade, os TDAs TDHs, e etc. e tal. As pessoas reclamam muito pela falta de gratificação. Eu não acho que eu deva ser remunerada por isso, porque eu acho mesmo, sem falsa demagogia, que eu sou paga pra dar aula, não sou paga pra dar aula só pra menino que é entre aspas, normal. Como se os outros fossem anormais. Mas a questão é, que nós não sabemos trabalhar com eles. Nós não sabemos.

Vocês são avisados com antecedência?

Não. A gente chega na sala, uma vez eu passei uma vergonha muito grande, acho que foi no primeiro ano que teve inclusão, eu trabalhava ainda lá em Ceilândia, e eu chamei o nome de uma aluno assim, porque a gente fica dando aula no começo do ano, um mês sem ter diário, não, mas eu exagerei ai, porque tinha a lista provisória, mas assim, uns 15 dias sem nem ter lista, que mudava aluno de sala, sei que quando chegou o diário, eu fui fazer a chamada, e eu chamei assim umas três vezes o nome, e eu falei: faltou? Aí eu chamei muitas vezes o mesmo nome. E, o, eu sou esquentadinha, e aí o menino falou assim: essa menina é surda professora. E eu falei assim: surda? Pois eu vou botar falta, porque eu não dou aula pra surdo.

E realmente era surda?

E eu dava aula pra surdo. Realmente ela era surda. Bom, eu tentei contornar a situação, pedi desculpas é claro, e sai que nem, e depois sai que nem uma bala humana e fui na secretaria, e falei: puxa, vocês não avisam, vocês deviam falar, óh, cheguei lá uma onça assim, vocês deviam falar óh, tem um cego na sua sala, tem um surdo na sua sala, tem um hiperativo, que a gente tinha que saber. Né? e depois que eles começaram a anotar assim no cantinho, as siglas, certo? Então eu passei muita vergonha. Mas a gente não tem preparo, e aí a inclusão se torna muito bonita no papel, mas na prática, pouco acontece. Acontece a inclusão social. Os alunos geralmente recebem muito bem todas as deficiências, a gente tem aqui ó, o Amós, o Wesley, a Andreia, a outra da sala da Andreia, que eu esqueci o nome, tem a Amanda Tosta. Eu hoje, nas turmas que eu tenho esse ano, eu tenho uns sete, só deficientes visuais. Baixa visão e deficiente visual total mesmo. E ano passado, eu tinha dois alunos cegos, o Gabriel e o Geovani que eles se destacavam o ano inteiro e são destaque no segundo ano, mas, bom, eles tinham uma diferença que era particular, eles gravavam as aulas, eles prestavam muita atenção, eles viviam na biblioteca, eles moravam aqui dentro, eles, e aí eu digo assim ó, que é por uma coisa deles, da família que coloca na cabeça deles que eles são cegos, mas são normais. São gente, e tem que aprender. E tem que dar um jeito. Ou gravando, ou, gravando mesmo com gravador, mas que a gente fica, a gente não tem esse preparo. E ai depende da boa vontade de um outro professor, você compreende? Porque tem um professor que fala assim: ah, eu vou ter que passar ele no final do ano mesmo! Então porque que eu vou quebrar a cabeça com ele? Que a lei obriga, praticamente, passar. Não obriga, mas faz uma pressão danada.

É se você tem que tirar 9 pontos de 40, se com 9 pontos você já está ali na média, né.

Exato. E mais ainda quando o aluno é deficiente. Eles fazem uma pressão muito grande pra esse aluno ser aprovado. E infelizmente, nas entrelinhas da lei, aí, é uma opinião bem minha mesmo, eu vejo assim, que nas entrelinhas da lei, que é para a inclusão, tem uma coisa assim, é muito mais a inclusão social do que a inclusão intelectual. É assim, ele tem que atingir o mínimo pra ele se inserir na sociedade, mas que não vai se esperar dele, nenhum destaque. Eu leio isso nas entrelinhas, entende? Que não precisa forçar demais ele, porque ele também não vai, ninguém vai esperar dele um resultado surpreendente, é uma lei antipreconceito, mas que ela carrega assim lá bem no fundo, esse pensamento.

Essa carga, né?

É. Você tá entendendo como é que é? Porque por exemplo, dentro da minha área, artes plásticas, eu começo a falar da pré-história, então eu procuro trabalhar com eles atividades que sejam... então o que que acontece, eu procuro trabalhar com eles os deficientes visuais, da maneira mais prática possível. Então o que eu posso transformar em relevo, então, por exemplo, começo com artes pré-históricas, ah, eles misturavam pigmento, então enquanto os outros trabalham com desenho, eles vão trabalhar com pigmento. Trás casta de árvore, trás areia, trás barro molhado, o máximo que a gente pode fazer. Mas é muito pouco.

E a relação fator?

Eu uso porque eu vi num filme. Eu faço a relação de quente e frio. Certo? Aí eu brinco com isqueiro, esse é quente, o gelo, é frio. A cor pra você entender deve ter alguma coisa relacionada a quente e frio. Eu explico, e que eu também não sei explicar. E é uma coisa muito visual. Mas eu falo, que tem cores que são, eu falo até assim, tem cor, eu falo assim ó, tenho um irmão, que não enxerga de um olho, e ele fala que é escuro, é como se fosse noite o tempo todo para aquele olho. Então eu falo que o escuro, que tem tons que são escuros, que é como se fosse noite o tempo todo. E que tem cores que são claras, que e como se fosse o dia, e os deficientes visuais muitos eles conseguem diferenciar o dia de noite, não é? Tem uns, tem alguns.

Acho que o vulto, né?

Alguns conseguem. Bom é difícil, são essas dificuldades. Quando por exemplo, eu trabalho com desenho, eu sempre peço pro meu aluno que é deficiente visual ter massa de modelar. Então toda vez que alguém vai fazer um desenho, o deficiente visual ele vai fazer em relevo. Sai uma coisa assim que eu não consigo entender muitas vezes, mas aí eu peço pra ele falar sobre o desenho, me explicar e sou bem franca: e do meu modo de ver, não estou entendendo, então você me explica que eu poder entender a partir do seu ponto de vista. Eu acho que ser sincera é a melhor opção do que ficar fingindo que tá compreendendo. E o mais é isso. Agora, tem conceitos que são sem material, sem tempo, e material prático que fica difícil. Por exemplo, então eu procuro ensinar o básico de cada movimento, por exemplo, no primeiro ano, eu tenho arte pré-histórica, arte-antiga, Grécia, Mesopotâmia, arte gótica, bizantina, românica, e chega no renascimento. Aí eu procuro pensar assim, o forte do renascimento é o retrato, então eu sempre marco com ele as características principais, renascimento é retrato, barroco, é retrato, mas é retrato com movimento, aí eu pego mesmo nele, na mão do deficiente, e falo, eu toco muito, cê tá entendendo, as vezes eu to explicando uma coisa e faço ele ver, faço assim com dedo dele...

Desenhando...

Essas coisas, mas eu sinto falta de um preparo.

De uma formação. A secretaria...

De uma formação.

A secretaria não...

Não, não oferece. Claro que a IAP, aqui, acolá, solta um curso que tem 20 vagas, e é para quem trabalha com o ensino especial. Então nós, da escola regular, do ensino regular, ficamos a mercê. E muito mais a mercê, fica o aluno. Por exemplo, saindo da questão da deficiência visual, indo pra hiperatividade. A hiperatividade é um problema. Porque sempre houve hiperativo no mundo, e era chamado de delinquente. Não é? “Esse menino não quer estudar, esse menino começa as coisas, nem a cama ele arruma, ponho ele pra arrumar a cama, ele arruma a metade e deixa a metade”, não é assim? E até hoje, nós temos professores aqui nessa escola que falam, “hiperatividade pra mim é... se levasse uma surra por dia, num instantinho sarava”, então aqui, nessa escola que se diz referência, nós temos professores que pensam assim.

E eu estava olhando na sala dos professores, e a maioria é jovem. São professores jovens.

No matutino é, ou vespertino. No matutino tem uns mais velhos, né, mas é muito complicado. O que é, a carência dessa formação, formar mesmo, de preparo, ela faz com que cada um trabalhe de acordo com sua intenção e sua vontade. A professora de matemática, pra trabalhar com o ensino, com os deficientes visuais, tinha que trabalhar com material prático o tempo todo. Pedrinha, feijãozinho, material dourado, mas ela não tem tempo. Ela tem um monte de turmas, cada turma com 43 alunos, porque esse pouquinho de aluno é porque todos os trabalhos já foram entregues, por isso que eu to nessa folga hoje, porque até sexta-feira, era feira, era entrega de trabalho, e amanhã que começa o provão, então numa segunda-feira chuvosa assim, eles ficaram em casa porque eles vêm amanhã pra prova. Mas a gente tem turmas aqui com 43 alunos frequentes. Então, como é que a professora vai trabalhar com material concreto numa aula de 50 minutos, com aquele monte de meninos com mil dificuldades. Que não sejam deficiências de laudo, mas dificuldades.

É, porque o aprendizado é aquilo o que você falou, é de cada um, né.

Exatamente.

É individual.

Eu fui falando tudo eu nem esperei você perguntar...

Não, na verdade você já foi me respondendo várias perguntas, e eu to assim, eu to encantada com o seu relato.

Rápido como quem rouba. Quem rouba tem que andar rápido né?

Tem que ser. Senão não é um bom ladrão.

Exatamente. Mas é isso sabe, infelizmente.

Porque na verdade, as questões eram essas, como é a inclusão da pessoa DV na escola, na verdade você já me deu um relato.

Quais os letramentos disponíveis para pessoas com deficiências visuais.

Cê sabe que a gente tem a sala de recursos do DV.

É eu ia até falar com o professor Renato, e eu aguardei pra falar com ele, com você logo, porque a gente tem que ir encaixando né.

É exatamente, eles tem...

Aqui tem três salas de recursos na verdade.

Tem uma de visuais, a outra de surdos, e tem a.... a secretaria de educação nem atende a hiperatividade você sabia?

Não.

Mas tem alguns professores que tem tanto hiperativo que eles deram um jeitinho de deixar alguns professores fazendo uma salinha desses, dessa hiperatividade, síndromes em geral.

Essa questão da hiperatividade no seu relato tava pensando que eu por exemplo, acho que eu tenho características hiperativas, não sou hiperativa no modo geral, até porque eu sempre pratiquei esporte, e acho que o esporte dá uma abaixada assim, que eu acho que meus pais, me colocaram desde muito nova em muitas atividades, eu tinha atividades da hora que eu acordava até a hora que eu ia dormir praticamente, então não tem como não gastar energia. Que o hiperativo tem um pouco disso. Mas essa questão de vai e começa a fazer uma coisa depois deixa pela metade e começa fazer outra, vejo que hoje, adulta, né, e sempre fui boa aluna, sempre fui aluna padrão, mas sempre tive essas características, e eu vejo que muitas pessoas tem características hiperativas que não conseguem controlar, até porque não tenham visto e não são bem compreendidas as vezes. Eu acho que tem mais hiperativos até do que, eu estava falando que eu não gostava de dar aula pro ensino fundamental porque eu acho que tem muito hiperativo no fim das contas. Por que essa coisa, e eu lembrei a historia de um amigo, inclusive, artista plástica, que fez artes plásticas, uma pessoa inteligentíssima, que ele tinha a maior dificuldade de assistir aulas na UNB em artes plásticas, por causa da cadeira, porque ele era muito alto, e ele falava que pra ele era insuportável ficar naquela cadeira, porque ele tinha que se curvar todo.

É o caso do Wesley. É um grandão.

E muitas vezes, talvez por uma questão da estrutura física...

Exatamente, e o Wesley é DV. Baixa visão.

Essas questões assim, ele já tem deficiência visual, e ainda tem a questão...

Ele estava aqui, não sei se você reparou, ele tem aquele problema de buraco maculado, se fala, que, por exemplo, pra ele ver você, se ele olhar pra você, fico aqui, ele vê tudo preto aqui, uma bola preta, ele não vê seu rosto, e ele vê em volta. Aqui ó. Ele tem essa visão aqui. Que a gente tem. Então pra ele olhar pra você, ele tem que fazer assim ó. Ele tem que focar outra coisa pra bola preta ficar aqui e ele ver você aqui ó. E ele tem um metro e noventa e pouco, eu, tudo bem que eu não sou um exemplo de altura né, mas eu to assim na cintura dele ó, então imagina, eu já coloco ele bem perto de mim.

Né, e as cadeiras, e é uma reclamação, quer dizer, como é que você vai falar com um artista, um gênio da arte, como tenho um outro amigo que fez ----- também, que ele passou, de família bem sucedida, assim financeiramente, uma família tradicional de Brasília, que passou, ele me deu um relato uma vez, que eu achei interessante, que ele falou assim pra mim: “Eu passei a vida inteira, na escola, nas escolas caras de Brasília”, porque ele estudou em escolas particulares, porque quem tem condições coloca nas escolas particulares, ele estudou em escolas particulares, e disse assim, “eu passei a vida inteira com os meus pais sendo chamados na escola porque eu era um menino problemático”, e, ele é um artista, incrível, assim, que depois que se descobriu enquanto artista, se transformou num grande profissional, e ele falou, “qual era o meu problema? Era não me encaixar dentro daquele sistema”.

Daquele quadro.

Daquele sistema, que era da hiperatividade. E ele fala, “é realmente, na hora da aula de matemática eu não ficava quieto, levantava e saía da sala, ia pro banheiro e não voltava...

Sumia, e ficava perdido como eles dizem... mas, enfim, eu até me surpreendi, porque a gente tem uma aluninha, a Amanda Tosta, que além dela ser cega, ela é nanica.

Menor do que eu?

Não, ela é assim ó. Ela tem um problema, ela não cresceu. E ela fica balançando as perninhas assim. E ela em particular, eu vejo que ela não entende lufas do que agente está falando.

Ela é cega total?

Cega total.

De nascença?

Não. Olha, ela me disse que ela nasceu ela já não enxergava de um olho. Mas do outro ela enxergava. Aí ela estudava numa escola, na quarta-série, a professora mandava ir buscar, mandava trazer o lanche da cantina pra sala de aula. Para os alunos lancharem na sala. E o que que acontecia, ela me disse que a professora nunca deixava ela ir buscar o lanche, porque ela sempre ia de dois, né, dois ou três alunos, e ela disse que ela por ser muito pequena e por já não enxergar de um olho, a professora nunca deixava ela ir buscar o lanche. E ela ficava sempre chateada. E um dia ela chorou. E a professora falou assim: um dia, daqui no fim do ano, um dia eu vou deixar você buscar o lanche. E chegou o dia que a professora deixou, isso ela me contando, no dia que a professora deixou, ela disse que vinha com a bandeja de pratos e copos, ela aqui e a coleguinha do lado, e outro menino como caldeirão do lanche. E aí disse que veio alguém, com brincadeira, veio ali e empurrou ela, e ela bateu a cabeça, e foi uma pancada tão forte que teve descolamento de retina. E aí ela ficou cega do outro olho. Agora, eu escutei isso da boca dela, eu não sei se procede, porque é muita catástrofe pra uma pessoa só.

Nossa, se eu fosse essa professora, eu ia me sentir o resto da vida...

Dizem que sentiu. Dizem que ela ficou muito arrasada, mas também imagine, isso poderia acontecer com qualquer um.

Em qualquer momento.

Ela protegia a garota, não deixava ela ir, e no dia que ela tava achando que tava sendo muito ruim, deixou ela ir e aconteceu isso. Também não sei se procede, to te passando a história sem ágio, sem juro. Do jeitinho que eu escutei. E eu me surpreendi, e ela é muito enrolada, mas ela é enrolada, porque a gente tá vendo que ela não entende o conteúdo, então ela divaga. Ela só fala em Deus, só fala em Jesus Cristo, que ela é uma pessoa muito feliz, por que Jesus Cristo, a gente vê assim que ela é uma pessoa, ela arrumou um jeito de se feliz. Né, e eu me surpreendi porque na semana passada, havia muito tempo que ela falou assim: professora um dia eu ainda vou fazer um desenho pra senhora. Porque eu sempre peço as coisas pra ela em relevo, ou massinha, e aí ela, falou, o professora, hoje eu vou desenhar uma coisa pra senhora. E aí ela pegou uma folha e desenhou. Mas não sei se está aqui. Ela não lê Braille, olha a dificuldade.

Ela não lê Braille?

Não. Tá começando a aprender. E o pessoal da sala de recurso diz que ela tem uma preguiça medonha de aprender, e com a caneta, ela faz algumas letras. Depois quando a gente terminar tudo eu vou ver se acho esse desenho ali. Ela até escreveu o meu nome, assim, né, com muito boa vontade dá pra ver que é o meu nome, Ana Claudia. E aí ela...

Deixa eu fotografar esse desenho?

O meu armário é uma bagunça só. Mas eu sei que está lá. Depois você fotografa. E eu falei, Amanda, vou ser sincera com você, me fala do seu desenho, me explica algumas coisas que eu não entendi. E aí ela foi colocando o dedo, por causa da posição dos furinhos do caderno, ela sabe a posição da folha, ela virou, aqui é, eu fiz esse desenho porque Deus derrama as bênçãos, o assunto dela é só esse, que Deus derrama as bênçãos dele sobre os pecadores, e foi contando a história, mas ela elaborou essa ideia e esse desenho.

Como é que ela chega no ensino médio sem ler Braille?

Por causa do maldito sistema. Tá entendendo? As pessoas tem dó, as pessoas tem medo de reprovar porque, tem medo de dar processo, tem medo, porque as própria orientadoras, não sei se você viu uma aqui que entrou e falou: “ah preciso falar com você sobre um aluno”.

Sei.

Ela é orientadora, ela fica uma onça porque o Wesley, esse grandão, a gente reprovou ela ano passado. E ela fala, agora vocês vão ser obrigadas a passar, porque você não vai reter o aluno dois anos, que a gente sabe que não vai avançar muito, então você não vai reter ele dois anos na mesma série. Ele já tem 18 anos. Então eles mesmos fazem pressão em cima da gente. Tudo bem você pode até reprovar, mas você vai ter que passar ano que vem. Ele não vai evoluir muito, ele não vai evoluir e você vai ser obrigada a passar, ah então passa logo esse ano. E assim vai. E assim caminha a humanidade. Tá entendendo?

Quer dizer, eu não to entendendo. To compartilhando da angústia.

É complicado. Já o Giovane e o Gabriel que são do segundo ano, aqui nessa escola tem o projeto “revivendo exodus”, do segundo ano. São caminhadas que eles pedem, naquela semana do saco cheio, em outubro, e eles vão caminhando, saem daqui da escola e num ano eles vão pra Piranópolis a pé, e vão tendo, tem o acompanhamento do exército, bombeiros, eles tem uma estrutura já, o projeto já tem 10 anos, então vai acumulando material, né, eles vão acampando no meio do caminho, outro dia eles vão pra Chapada dos Veadeiros, no outro ano, no outro ano eles vão pra outro lugar, é um projeto muito bonito. E o Giovane e o Gabriel neste ano que estão no segundo, foram os destaques da caminhada. Porque eles participavam de tudo, eles pararam num roçado lá, que tinha plantação de mandioca e foram plantar mandioca, o Giovane, participando também, abrindo o buraco, plantando mandioca, mas eu digo que é um destaque pessoal, a gente tem aqui a Viviane, que é cega também, totalmente cega, e é uma graça. Na feira de arte agora, ela participou de uma, o

grupo dela apresentou um trabalho sobre Rio de Janeiro. E ela, não precisa ter dó dela, ela faz a parte dela do mesmo tanto que os outros fazem.

Ela realmente está inclusa.

Ela está sim. Ela está. Mas eu digo que ela é um opção pessoal. Ela decidiu: eu vou me incluir. E eu vou ser igual a eles. Muito mais do que por parte da escola, fazer esse resgate. Eu sinto que é uma opção pessoal. Como é uma opção pessoal do Giovane e do Gabriel. Porque pouco se faz de diferente pra incluir. É fácil colocar lá aquele piso em relevo, a parte física é fácil.

A questão...

Mas, são os detalhes do dia a dia, da aula mesmo, da matéria, do conteúdo, que fica difícil. A gente tem a sala de recursos, que eu nunca tive problema. Eu falo, gente, preciso do capítulo tal, tal em Braille. E eles aprontam rapidinho, até com uma eficiência que eu admiro. Mas é difícil.

Esse acesso ao material didático, eles tem?

Tem, tem. Apesar, de que, por exemplo, a máquina de escrever, ali mesmo, acho que tem 5. Só 3 funcionam. E nós temos 6 ou 7 alunos que usariam a máquina. Então, quando tem três usando, os outros na podem usar. Então, tem esses entraves.

Tem também os que não leem em Braille. É essa menina. A Amanda Tosta. Eu fico imaginando o mundo dela, deve ser um mundo muito a parte, né.

Ela tem uma irmã, que estuda na mesma sala. Uma irmã bonita, de tamanho normal, enxerga muito bem, que...

Ela é mais velha que a irmã?

Eu to em dúvida, qual é a mais velha. Mas a irmã, que eu também não culpo, a gente vê que ela tá no auge da adolescência, e tá cansada de carregar a irmã pra cima e pra baixo.

A irmã que enxerga.

A irmã que enxerga, a gente nota na cara dela que ela tá cansada de carregar. Porque ela é responsável pela menina.

O tempo todo.

É. E então ela tá cansada. A gente fala: o Bárbara, explica de novo isso em casa pra Amanda. E ela: ah tá, tá, vou explicar... mas você sabe que ela não vai, porque ela também tem a carga de adolescente dela. Então a gente também fica cobrando demais da Bárbara pra ajudar a Amanda. É complicado isso aí, né.

E ela ainda deve ter a cobrança da família.

Ah, com certeza. Com certeza. Esses dias eu passei e tava a Amanda sentadinha lá na área das piscinas. Sozinha. Aí eu falei, oi Amanda, o que você está fazendo aqui? Ah professora, a Barbara me deixou aqui com a mochila dela, disse que ia ali no banheiro e ó...tô esperando aqui até agora. Aí eu trouxe ela, e fui procurar a Bárbara, a Bárbara estava conversando, vadiando pela escola, porque ela dá uns perdidos aí de vez em quando.

Isso é normal na verdade. Nessa fase então.

Como é que é seu nome?

Sinara.

Sinara, pois é Sinara, é isso aí.

Obrigada professora, foi sensacional.

Professor, eu vou começar perguntando seu nome, a sua área de formação e a quanto tempo você está na escola.

Meu nome é Renato Soares de Moraes, minha formação é de geografia, eu estou na rede pública há 21 anos, e no ensino especial eu estou há 18.

Nossa, muito tempo!

Trabalhando especificamente com deficiente visual.

Você realmente é o mais experiente que eu já entrevistei. Risos... 18 anos?

18 anos.

E nesta escola?

Nesta escola aqui, com deficiente visual, eu vim pra cá em 2000.

2000. Então já são 12 anos.

Isso.

Você acompanhou então toda a inclusão nesta escola.

Foi. a gente que deu início a sala de recurso aqui na escola. Porque assim, antigamente as escolas não tinham sala de recursos, porque, por exemplo, quando esta escola começou a atender o deficiente, tinha assim, um aluno de noite, um de manhã, então assim, a gente era lotado em uma outra escola, e ia dar atendimento a esses alunos aqui. O que é chamado de professor itinerante. Então fazia atendimento. Aí a escola começou a receber mais alunos e teve a necessidade de abrir uma sala de recursos. A partir de 99 pra 2000, foi instalada sala de recursos aqui.

Antigamente as escolas, eu, eu estudei no Elefante Branco, eu lembro, que, os alunos auditivos eles eram separados, aí hoje tá tudo incluso.

É assim ó. Eu não sei data, você pode até ver depois, que esse período que começou a inclusão, o processo de inclusão do MEC, não lembro que ano foi, mas, antigamente, não tinha escola inclusiva. Eram escolas polos. Era meio segregacionista, por que assim, o que a gente fazia, aqui era escola só de cegos, o elefante Branco, só de surdo, aí tinha outra escola só com deficiente, com baixo, é, deficiência intelectual, então assim, era meio que separado. Então as escolas se especializavam no atendimento. Aí depois, por causa de inclusão, que passou as escolas a receberem todos os deficientes. Mas a principio era só, era tudo separado.

Só de deficiência visual. A primeira vez que eu vim aqui, o senhor falou, assim, eu já reparei que aqui tem a salas de recursos, e são três salas de recursos. Pra cada deficiência.

Não, não é para cada deficiência, é assim ó, na verdade é uma sala de recursos, a gente chama, o nome dela é sala de recursos multifuncional. Multifuncional porque dá atendimento a todas as deficiências. Como aqui, essa escola ficou bastante conhecida por dar atendimento ao deficiente visual, por sinal, um atendimento que está dando certo, e começou assim a aumentar o numero, então ficou bem assim, especializada em deficiência visual, mas a gente atende também outras deficiências. Então nós temos assim, a sala de recursos multifuncional, que tem o maior número de deficiente visual, e a gente atende também a outra deficiência, deficiência mental, deficiência física, mental não, intelectual né, tem auditiva, tal, a gente chama de generalista. Que não é um trabalho que nem o nosso que é especializado em uma deficiência. Generalista, eles dão atendimento a todas as outras áreas. Então aqui na escola também tem a generalista. Uma professora que atende a todos esses alunos. E que não funciona nessa sala aqui. Aí então assim, nós temos essa sala, que é produção de material, eu te mostre o material que a gente faz, transforma os livros em Braille, provas em Braille, adapta texto, tudo isso, né. faz a transcrição do Braille, passa pra tinta, pro professor poder corrigir uma prova, aí tem uma sala ali, que também é da sala de recursos, que a gente dá atendimento em horário contrário, porque as vezes um aluno não consegue pegar uma matéria em sala de aula, como eu tava falando aquela hora. Como é muito visual, você imagina que o professor de matemática falando assim, esse menos esse, né, tira desse aqui, subtrai, o aluno não está vendo isso. E não tem como chegar lá e obrigar o professor a falar o nome dos termos corretamente. Até não é nem por má vontade, é costume do professor de matemática falar, a, esse menos esse, sabe como é que é sala de aula. Então assim, o aluno saiu dali com dúvida. Ai o que ele faz. No horário contrário, ele tem atendimento aqui naquela salinha ali e vai tirar essas dúvidas. Em todas as áreas. Então ele tem duvida de inglês, que a pronuncia é muito diferente da escrita. Aí o professor tá falando lá, então, tem problema de inglês, então ele vem pra cá, e tem

atendimento em inglês. O que eles mais tem problemas, é química, física, as exatas, e línguas. Espanhol e inglês.

Tem mais dificuldade.

É. E assim, história, geografia, biologia, biologia eles conseguem pegar, é, português, é uma coisa muito auditiva mesmo. Não precisa do visual pra pegar uma aula de história, por exemplo, o professor dá explicação, ele lê o livro, faz exercício, e consegue compreender. Agora, as matérias exatas que são bastante visuais, química é fórmula, o professor põe a fórmula e vai desenvolvendo uma equação lá, aí ele tá acompanhando vendo, e os nossos alunos ficam meio prejudicados.

Esses professores, eles são avisados?

São. É assim que funciona, todo começo de ano, a escola tem uma semana pedagógica, onde a escola se prepara pra receber os alunos, né. Nessa semana pedagógica, um dia, é dedicado a nós da sala de recursos, fazemos uma sensibilização dos professores, explicando o que é nossa sala, o que é o atendimento, e tudo o mais. A gente dá dicas de como trabalhar com o aluno, porque assim, a rotatividade é muito grande. Né, por ser uma escola, é uma escola muito grande, tem um número muito grande de professores, então tá sempre mudando, aposenta, fica grávida, atestado médico, por aí vai, então entra e sai muito professor. Então a gente tem que fazer esse trabalho de estar sempre dando informações de como é o atendimento. A gente fala por exemplo, professor, procura não falar, procura dar o termo correto, o denominador, né, ele conhece todo, a terminologia ele conhece, agora, se falar, esse aqui, esse ali, passa pra cá, a gente pede pra não fazer. Mas, não tem como estar na sala, né.

Os alunos trazem esse feedback?

Trazem. É assim. Essa, essa, horário contrário, a gente fala pra eles, isso aqui não é aula de reforço. Né, porque, não pode ter mesmo. Porque dar aula, dar o conteúdo tem que ser em sala de aula. O que que a gente faz, a gente tira dúvida. Então quando ele vem pra cá, o que a gente quer que ele faça, a professor ó, gente tava vendo equação de segundo grau e chegou na hora da fórmula lá, não consegui entender porque o professor falou, e mostrou lá e eu não entendi. Tá, então nós vamos ver esse aqui. Então a gente pede assim, que já traga a dúvida, pra gente tentar sanar essa dúvida.

E a inclusão, é, porque como o senhor tá acompanhando desde o início mesmo, se eu não me engano professor, acho que a inclusão como MEC mesmo, ela começou em 2007, assim, essa fórmula generalista. Como eu falei, fui fazer a entrevista no ensino especial, eu lembro disso, aí, essa inclusão, porque muitos vem pra cá indicados pelo centro de ensino especial.

Não. É assim, o centro ele só atende pessoas assim que ficaram cegas depois de adultas e estão sendo de novo alfabetizadas em Braille. Porque a inclusão, que começou em 2007, eu não lembro, a inclusão, quando passou a inclusão já passou alfabetizado na escola inclusive. Porque antigamente o centro especial, o centro de ensino especial ele dava, fazia a alfabetização em Braille e só saía de lá com a segunda série. Fazia a pré escola, esse não me engano, ia até a primeira serie. E a segunda série ele ia pra uma escola inclusiva. Nem chamava inclusiva, ele ia pra essa escola, é, hoje não, hoje ele já é alfabetizado na própria escola. O centro não dá mais atendimento pra...

Então, o Braille também?

Em tudo também. Aí por exemplo, nós vamos ter aqui na 410 que é uma escola que atende alunos que estão sendo alfabetizados. Então ali, vai ter o professor de, igual a mim, que trabalha com deficiente visual, só especializada em alfabetização. Aqui a nossa é ensino médio, né, é outro trabalho, lá o professor de atendimento em Braille, ele vai ensinar o aluno o Braille, textura, ele vão ver tato, é o comecinho do Braille. Ele vai ser alfabetizado, normalmente e também vai ser alfabetizado em Braille. Os dois juntos. Não é fora de sala, não é sala especial. Sala de aula.

Ah entendi!

Ele vai pra sala de aula e aprende o conteúdo, português, matemática, tal. E na sala de recurso, horário contrário, ele vai ter esse atendimento que eu to falando, do Braille. Isso é feito tudo junto agora, na escola inclusiva.

Entendi.

O centro não manda mais aluno pra nenhuma escola. É assim, automático, por exemplo, aqui a escola, do setor leste, é uma escola que recebe os alunos de determinadas escolas. Termina aqui a 8ª série, já tem a escola certa que o aluno vai. Aqui a escola recebe os alunos que estudaram na 408, que estudaram na 405, e que estudaram, se não me engano, aqui na 113. Então pra esses alunos, é automático, acabou a 8ª. Série, já são matriculados aqui.

Ah, entendi.

Aí no caso do deficiente, aí tem assim, uma maleabilidade maior. Por exemplo, o aluno que estudou a 8ª série lá na Asa Norte, o atendimento aqui é mais especializado, então pro deficiente tem uma vaga, assim, mais garantida.

Quantos deficientes visuais têm atualmente na escola.

14.

14? De manhã e a tarde.

De manhã e a tarde.

É de primeiro a terceiro ano.

De primeiro a terceiro ano. Tem 2 saindo do terceiro ano, tem 4 no segundo e o resto tudo no primeiro.

É professor, o Sr falou que está há 18 anos nesta área, mas como foi seu primeiro contato com o deficiente visual?

Eu era professor de sala de aula, né, de geografia. Aí eu trabalhava na 408 e no primeiro dia de aula, foi um erro da direção da escola, que não avisou que a escola recebia alunos cegos. Quando eu entrei na sala, é...

Isso há 20 anos atrás?

Isso é, há 20 anos atrás. Eu cheguei na sala de aula e aquela coisa que o professor faz, de todo mundo se apresentar, aí foi um por um apresentando, aí até que chegou um e eu falei, e você? E ele de cabeça baixa, e você aí fala? E o menino nada de me responder. Aí alguém falou, ele é cego... porque eu tava apontando pro menino, e ele não sabia, não observou a sequencia que estava acontecendo né? que ele seria o próximo. Aí, eu me aproximei, né, e conversei com ele, tal, e assim, eu fiquei interessado pelo Braille. Porque ele fazia em Braille, e tinha livro em Braille, aí eu me aproximei dele, e ele falou que a escola, que o Centro especializado, que tinha curso regularmente, tá, né, aí ele falou, ó professor, vai abrir curso lá no CDV. Né, porque o aluno quando tá na escola, ele tem alguns atendimentos do CDV.

Hum, que é esse aqui!

É, o Centro pra Deficientes Visuais. Não é, o atendimento lá, não é pedagógico, tipo assim, de conteúdo de sala de aula não. Por exemplo, ele aprende a manusear uma bengala, que chama orientação de mobilidade, ele aprende a escrever o nome dele, assinar, pra ele não ser considerado analfabeto. Por exemplo, né, ele vai ter que ter uma identidade, e ele pode ter o ensino médio, ou a faculdade, mas se ele não souber assinar, ele vai tirar uma identidade, ele vai ser analfabeto. Vai colocar o dedão lá, e é analfabeto. Então ele tem um curso só pra ele aprender a escrever o nome dele. Leva 6 meses, tem pessoa, um ano até. Então assim, são cursos que complementam a atividade do cego. Então como tava contando, vai abrir um curso lá de Braille, pra professores da rede, aí eu vi e me informei, e fiz o curso. Aí gostei e tal, aí depois fui convidado pra trabalhar.

Aí já começou a trabalhar na...

Aí comecei, eu estava aqui nesta época também, isso foi em 93 mais ou menos, 94, e trabalhava aqui na escola. Eu saí e depois eu voltei em 2000. Eu tava aqui nesta escola, aí me chamaram pro ensino especial né, e eu saí daqui e fui pro ensino especial.

Aí ficou lá vários anos.

Aí, hoje esse aluno é professor.

Aí que ótimo.

Ele é professor do Centro de Ensino Especial.

Ele é professor de que?

Ele se formou em, não sei se foi pedagogia, mas ele é professor lá na escola, de soroban. O soroban é o ábaco japonês, né, adaptado pro cego fazer conta.

Que é aquele das bolinhas.

Das bolinhas, é. Porque o cego não usa calculadora. Ele usa o soroban que não é calculadora, ele é só um montador de contas.

Entendi.

Aquelas bolinhas servem pra montar as contas.

E facilita né.

É, montar e dar o resultado. Então tem um curso, demora bastante, um ou dois anos, aí vai aprofundando, pra aquilo ali, você faz, tudo que você imaginar em matemática, você consegue fazer ali. Faz raiz, soma raiz, faz o..

E curso de formação, você acha que tem bastante...

Continua tendo todo ano, todo ano tem. Pra professores da rede tem todo ano. Quem não é da rede eles autorizam fazer como observador. Né, você não tem o certificado, porque o certificado é pela EAPI é pro professor. Mas se você quiser fazer pra aprender pode também, na época que eu fiz tinha bastante gente que, por exemplo, mãe de aluno cego, né, aí faz, alguém que tem interesse mas não é professor da rede, faz também. O nosso é certificado né.

Eu vou me informar! Interessante. E pra sala de ensino regular também tem curso de formação nessa área de inclusão?

Tem. É assim. Não é obrigatório fazer, então o que é que acontece, todo ano abre também um curso que chama Atendimento, não lembro, educacional especializado, uma coisa assim, que dá uma geral de deficiência. Todas as deficiências, ele é aberto para todos os professores, então quando chega no começo do ano, a gente vai lá, pessoal, vai ter um curso na EAPI, só que ninguém vai.

Nossa. Mas não ganha certificação?

Tem certificação.

A escola não dá horário?

Dá. É feito em horário de coordenação.

Mas ninguém se interessa?

Pouquíssimos vão. Pouquíssimos vão.

Você acha que isso tem a ver com o que professor?

Eu acho que assim: eu penso, eu acho que o problema do professor, imagina assim, não de todos claro, é porque é uma minoria. Por exemplo, tem turma que tem um cego. E o professor tem, por exemplo, 400 alunos e entre eles um que é cego. Então pra ele é mais fácil ele, ou passa aquele aluno, ou dá um ponto pra ele, pra não dar dor de cabeça, do que ele ter que se empenhar só pra um aluno. Quando o professor tá abraçando a causa, o que ele faz, que nem a vice diretora, a vice diretora aqui ela é excelente pra trabalhar com os alunos, ela dava conteúdo no quadro e o que que ela fazia depois, ela chegava lá do lado do nosso aluno deficiente, do lado dele, aí falava pra ele. Então assim, é uma coisa que não tem como a gente falar pra todos fazerem, não tem, é uma coisa que vai de pessoa pra pessoa. Então assim, os mais sensíveis fazem isso. Mas continua sendo minoria. Aqui na escola tem mais de cem professores. Né, e nesse tempo todo, que eu saiba aqui na escola, dois ou três fizeram um curso até hoje, de Braille. E tem cego aqui há 12 anos.

Pelo menos 12 anos.

E eu, que eu sei, três pessoas até hoje fizeram o curso de Braille aqui.

Nossa, professor!

Esse especializado deve ser isso também que fez, atendimento que dá uma visão global da deficiência, de todas as deficiências, né, também. Então assim, é porque eu

acho que é minoria. Não é obrigado, né, se fosse uma coisa obrigatória, a pessoa ia, mas não é, vai quem quer, quem quer se informar, então, acaba acontecendo isso.

E aqui na sala de recursos são quantos professores?

Nós somos em três professores. Né, a gente tem ajuda de um monitor, que é um cargo que existe na fundação que é uma pessoa que ajuda a deficiência, por exemplo, deficiente físico, pra empurrar a cadeira de rodas, aqui não é o caso, mas o aluno que usa fralda, aluno que precisa ir no banheiro e não consegue ir sozinho, então o monitor ajuda, pessoas que tem dificuldade de locomoção, anda mas tem dificuldade, esse monitor ele guia, é, sei lá, todo trabalho é feito por esse monitor. Esse monitor ajuda a gente aqui também. Então, somos nós três, e o monitor. E mais uma generalista.

Generalista é o que?

Generalista é o que eu te falei, que dá atendimento aos outros deficientes.

A qualquer deficiente.

É, as outras que estão aqui na escola.

As outras menos...

As outras menos o deficiente visual. A deficiência visual, ela não tem nenhum contato. Só com as outras deficiências.

Só com a deficiência intelectual, física..

Intelectual, física, auditiva, algumas síndromes, que são amparadas por lei em ter atendimento, porque nem todas são. Por exemplo, o pessoal lá tem muito TDRH, deficiência em hiperatividade. Só que por lei, eles não tem direito ao atendimento. Então nos temos alguns aqui que são, é assim, não sei se você conhece o TDH, mas tem uns que são mais severos, uns são mais tranquilos, mas, então assim, é, as vezes quando a orientadora observa um que está dando muito trabalho, tal, aí pede ajuda da generalista. Aí ela dá uma ajuda, mas assim, porque ela quer dar. Mas por lei, não pode.

As deficiências, elas convivem bem aqui na escola?

Por ter muito tempo já, né, as deficiências e todo corpo docente e discente, ele recebe bem. Porque por exemplo, eu falei que eles vem da 408, 405 e de outra escola. Nessa escola já tinham cegos. Então quando eles vem pra cá, eles já conhece, como é que é. Cruzar com cego no corredor, o que que você pode fazer e o que que você não pode fazer. Mesmo assim, todo inicio de ano, na primeira semana de aula, a gente faz um trabalho de sensibilização com alunos. A gente vai de sala em sala, onde monta uma pecinha de teatro, uma brincadeira com eles, vamos ver como é que é o dia a dia do cego na escola, aí pega um com bengala, e o outro vai guiar pela escola, sabe, então assim, faz uma brincadeira ou outra coisa com eles, pra eles sentirem como que é um cego na sala de aula. Então, deixar a mochila no corredor, carteira fora de lugar, porque o cego ele é a principio, ele é organizado. Ele é muito coisa de rotina. Então ele passa por ali todo dia, se puser uma carteira ali, ele não sabe que tem a carteira, né, ele vai tropeçar. Então todo esse trabalho a gente vai fazendo ao longo do ano. Chega ao ponto que já tão bem acostumados, os servidores já sabem. Se veem um aluno perdido por ali, o servidor pega, as vezes ele sabe usar a bengala mas se perde, vamos supor, o servidor trás até aqui.

Porque a escola é muito grande.

É muito grande. Alem dessa parte aqui, tem outra parte lá trás, né, tem o de educação física, e tal, então.

Eles praticam educação física normalmente?

Esse é outro problema que a gente tem que é a educação física. Até hoje a gente não teve nunca um professor que se interessasse por nossos alunos. Nós temos aqui, sala de musculação, poderia fazer um trabalho bacana com eles, a gente tem outras atividades físicas, mas o que que acontece, como eu te falei, o professor tem 400, 500 alunos, ele tá numa turma lá com 40 e tantos, a maioria das vezes ele fica sentado lá. Ele vai dar um jogo de bola, um... que usa bola, ele não vai poder jogar.

Em 2007, eu entrevistei um professor de educação física fantástico.

A maioria das pessoas, dos professores que teve aqui na escola pra educação física, eles passavam mais trabalhos pras pessoas com deficiência visual, do que a prática. É, a parte teórica. É, pra eles, é uma alternativa que não justifica, né? que a parte prática da educação física não está tendo.

Pois é. Eu,

Mas a gente faz esse trabalho assim, a gente conversa com os professores. Aqui tem academia, faz um trabalho bacana com essa academia, tem pessoa lá que fica na academia, né, monta uma série com ele, vê o que que ele tá precisando fazer, né, mas...

Podia desenvolver ate pensando nas paraolimpíadas, né?

Nós temos um aluno que participou! Mas não graças à escola. Com esforço dele.

Pois é, eu falei desse professor porque eu achava tão fantástico o trabalho dele, mas não era em escola regular, era escola, um centro especial, né, de educação física. E esse professor ele tinha um trabalho inclusive social, que ele falava que levava, porque tem vários tipos de deficientes, e umas que são um pouco assustadora pra sociedade, fisicamente, né, aí ele falava que ele fazia questão de todos os dias pela manhã, pegar os alunos dele, passear pela quadra pra que tivesse esse contato com a sociedade, e pra que a sociedade também visse o seu aluno, né.

Aqui a direção da escola é muito bacana com a gente, ela, com a deficiência, é muito bacana. Ela teve um projeto que a escola é usada não pra alunos da escola, por alunos deficientes de qualquer lugar que quiser, não precisa nem ser aluno de rede pública, aí, a piscina é usada pra isso, então não é um professor da rede, é um projeto que foi desenvolvido e que dá atendimento só pra deficiente. É bem bacana. Aí dá natação, tem um jogo que chama gol bol que é um jogo de cego, e a diretora ofereceu o espaço da escola pra desenvolver esse projeto. E aí nós temos dois professores que vieram pra cá, de educação física, só pra trabalhar também. Só que tens uns também assim ó, preguiçosos assim, que não fazem, **risos...** porque a educação física... *Não, tava bom pra ser verdade.... risos....* a natação, eles vem aqui, falo gente, manda alunos pra gente, que nós estamos com pouco aluno, e não aproveita, piscina aquecida, semi-olímpica, *é fria...* eu não falei que a piscina é quente, ela é aquecida, porque quebra o gelo da água. *Então não é quente.* Eu não falei que é quente, falei que é aquecida. Semi olímpica, sabe, tem o professor só pra ele, é assim, quando tem um aluno com deficiência, o que que o professor faz, é um aluno na raia e o professor, dentro da piscina com ele.

Nossa.

E eles perdem a oportunidade. Podia virar atleta, olha o tamanho dele.

Podia mesmo, de basquete. Quanto você tem de altura?

1,91, mas eu não jogo porque não enxergo.

Não, mas tem basquete pra cego.

O aro eu não enxergo.

Mas você não é cego total, é?

Baixa visão. Oh, pra mim, ou dá natação ou jiu-jitsu. Ou senão gol bol. Um dos três.

E aí o que que você está esperando?

Qual que você faz? **Risos...**

Não eu não faço...

E aí o que que você está esperando?

Ele está esperando pesar 300 quilos, pra começar fazer.

Quanto você pesa?

Eu? Na faixa de uns 95.

É que ele é muito alto, tem quase 2 metros. Podia aproveitar esse corpo que ele tem e virar atleta, o nosso aluno aqui, ele tem um metro e oitenta e pouco e tem um corpo bacana, ele foi pra fora, ele foi pra Londres, viaja todo mundo, esse ano foi pra Europa, mais de uma vez, foi pra...

Ele é DV?

É. Ele é cego mesmo.

É cego?

É. E foi o segundo, o Brasil ganhou medalha de prata. O gol foi dele.

Ele pratica o que?

Gol bol. É tipo de esporte que só tem pra cego.

Mas dói veio, quando você leva uma bolada na boca...

Então faz natação cara, natação é ótimo, eu to correndo atrás, eu fui no CIEF pra voltar a nadar, porque eu nadava, eu fiz Elefante Branco, estudei em escola pública,

Eu acho que eu já tive lá no Elefante...

Faz tempo, acho que faz mais de 12 anos, você era uma criança,

Acho que eu não era nem nascido...

Não exagera. **Risos...**

Mas eu fazia natação lá. Eu faço o SIL lá ainda, até hoje e, eu fui lá tentar, mas como ta no final da aula, o pessoal falou, não, só no ano que vem agora pra voltar a nadar, né.

Podia transformar aqui num CIEF.

Podia transformar einh?

É porque tem, a estrutura que tem aqui e lá trás é muito boa. Tem sala de dança, sala de judô, tem tudo ali.

Eu fazia circo aqui também.

É, de balé, de dança.

Ah você devia fazer Renato!

Então assim, essa pergunta na verdade já foi respondida de como é a inclusão da pessoa de DV aqui na escola, e assim, professor, quais são os letramentos disponíveis pras pessoas deficientes visuais?

Quais são os que?

Os letramentos. Por exemplo, na internet, eles tem acesso a internet?

Tem, é assim: a gente procura, pro cego, desde que eu comecei a aprender sobre cegos, com Braille e tal, é assim, procura passar o máximo que tem em tinta pro Braille. Então assim, tudo que tem acesso pra gente, que é acessível a quem enxerga, a gente tá procurando fazer pra quem não enxerga da mesma maneira, ou semelhante. Então, por exemplo, é, facebook, internet, tudo eles tem acesso. São programas que foram desenvolvidos já, pra eles, por exemplo, ler, saiu, por exemplo, o livro que tá na moda aí, Crepúsculo, ele pode acessar.

Ele lê no computador?

Ele ouve. Tem também assim, só que não é tão rápido assim, tem editoras que mandam aqui pra escola, aí manda o volume em Braille. Então, tem a biblioteca em Braille. Crepúsculo já tem. Todos eles. Os quatro livros. Chegou agora, que tá um alvoroço lá, Cinquenta tons de cinza. Todo mundo quer ler.

Ixi, esse eu nem conheço.

Você não ouviu falar também?

Não.

Então procura ler, ver sobre o que que é, que você vai ver porque que eles estão interessados no livro.

Como é que é o nome?

Cinquenta tons de cinza.

Cinquenta tons de cinza.

É o livro mais vendido aí.

Ah, eu vi alguém comentando no facebook que tinha comprado.

É mulher, gosta muito.

É, foi uma mulher, exatamente.

Mas então assim, o que eu to falando, o máximo, o que a gente procura fazer, o máximo de deixar parecido, tudo que a gente tem eles tem também. Então assim, é difícil alguma coisa que você fala, ah isso daqui o cego não tem acesso.

Aqui na escola, né, no caso né.

Nós procuramos pelo menos aqui. Aqui a parte de informática que a gente tem, nós estamos bem equipados. Como eu te falei aquela vez, nós temos um projeto com o Rotary, né, então assim, a gente tem ajuda de fora, através desses projetos.

Esse patrocínio do Rotary, vocês buscaram ou não.

Nós buscamos.

E o interesse do Rotary?

É porque assim, o Rotary ele tem, ele faz trabalho voltado pra área social. Então destina verba pra essas áreas. Então assim, eles fazem os projetos. Então atende, por exemplo, eu conheço, aí atende “mães solteiras lá de uma área, de São Sebastião”, então assim, área social. O nosso não deixa de ser. Porque a nossa clientela é de baixa renda. Aí então assim, aí nós fizemos o projeto, como a verba na época era um valor alto, aí o Rotary daqui entrou em contato com o Rotary da França, e quem bancou o nosso projeto foi o Rotary da França.

Nossa...

O Rotary Frances que bancou o nosso projeto.

Que interessante.

É, assim, o Rotary, eu não sou a melhor pessoa pra falar sobre o Rotary, mas eles têm verba destinada, por exemplo, lá fora, nos países mais ricos, tem verbas destinadas para países menos desenvolvidos. Então quando a verba é maior assim, porque eles vivem de doação, né, aí quando é uma coisa maior assim, aí vem de fora. Aí, nós agora entramos com outro projeto.

No Rotary também?

No Rotary também. Aliás, até foi o Rotary que veio aqui, porque a gente tá sempre em contato com eles, né, aí perguntaram como é que tá, tal, se a gente tá precisando de alguma coisa, aí nós pedimos notebook pros alunos. Estamos com um projeto agora, pedimos 12 notebooks pra cada aluno ter um notebook em sala de aula. Aí, eu acho que nós vamos ser contemplados.

Mas 12, não são 14?

Mas assim, tem uns que não precisam. Tem aluno que é baixa visão, por exemplo, ele, ele é baixa visão mas ele consegue ler, essa letra aqui ele consegue ler. Uma menorzinha, talvez não consiga. Uma fonte 12 ele consegue.

A minha é normal a minha é 12.

Essa daqui você consegue ler?

Fonte 12 ele consegue. Aí tem aluno, ele não precisa, ele consegue escrever, consegue enxergar no quadro. Então, por isso que a gente não pediu os 14.

Ou seja, você só é preguiçoso pra fazer esporte.

É, não, ele é preguiçoso pra tudo, risos...

Olha, fica me difamando aí meu amigo! Isso é crime viu!

Mas aí você tem que provar o contrário....

Eu to esperando, né. Até hoje.

Eu quero ver da próxima vez que eu vier, quando eu vier trazer a minha dissertação...

Aí você vê se ele passou de ano, só isso.

Não meu amigo, de ano, todo mundo passa.

Passar de série.

De 2012 pra 2013.

Ah tá bom.

Se o mundo não acabar né! mas não vai acabar não. Agora pro Niemeyer...

Pra ele acabou né!

Caramba com 104 anos, que ele i completar, quase um dia antes de você, Renato.

Dia 15 de dezembro.

Mas eu vou perguntar, se você passou de anos e se você começou a nadar. Porque você tem a piscina aí disponível pra você, e não nada.

Mas sabe porque, eu não gosto dessas coisas de água não. Eu tenho medo.

Sabe o que que acontece? Oh, eu já falei pra eles, deficiente visual eles se movimentam muito pouco. Porque tem dificuldade de movimentação. A maioria acaba engordando, tem problema de saúde, porque não faz nenhuma atividade física, nenhuma.

Quantos anos você tem?

Eu tenho 18.

Você tá jovem.

Pois é! Ele tá jovem...

Eu nadei dos 2 até os 4.

2 anos nadou nada, você ficava brincando na piscina.

Mas eu comecei meu amigo. Eu fiz da 2ª série até a 4ª série.

Se você tivesse continuado você ia ser um nadador aí de paraolimpíadas. Com esse tamanho que você tem aí, ia ser um Phelps...

la ser um Phelps da paraolimpíada..

Olha essa envergadura sua aqui. Abre o braço. De um braço a outro aqui você tem quase 2 metros.

Tem, 2 metros.

De um braço a outro. Cada puxada que você da isso aqui ó, concorrer um baixinho do seu lado, não tem como.

E com o esporte, você ganha flexibilidade. Então a sua envergadura aumenta. A envergadura do Phelps é mais de 2 metros, não é? Ele é mais baixo que você.

Você ganha músculo, você ganha as meninas porque fica sarado, risos... aí não quer! Vai ficar barrigudo.

Ganha e fica de boa. Não precisa nem fazer muita coisa pra elas virem atrás de você.

Todo mundo adora atleta.

É verdade.

É.

Eu sou menina, to falando, é verdade.

Agora vê esse negócio, o cara não faz nada, é barrigudo, não estuda, aí piorou né.

Não, aí... danou-se.

Aí você baixou o nível.

Das duas uma, o melhor os dois, mas ou seja intelectual, ou seja atleta. Mas se for intelectual atleta. Pronto.

Se você não estiver muito bom pra área de estudo, então investe na outra área, de esporte.

Mas eu faço.

Aí nem uma nem outra.

Só que eu faço lá perto de casa.

Você não faz nada.

Ai a outra pergunta era isso mesmo. O acesso ao material didático. Então aqui na escola eles tem acesso a tudo.

Tem. Tem todos os livros didáticos, todos, todos, todos, eles tem acesso. Aqui na escola, a gente tem, que nem assim ó, porque nós temos uma impressora dentro da escola. Impressora Braille. Uma impressora Braille deve custar uns 30 mil reais.

Isso o Rotary também.

O Rotary que deu pra gente. Doou pra gente. Então, nenhuma escola tem. Aqui em Brasília vai ter impressora no Centro Especial de DV, tem nos **Sesis**, porque nos **Sesis** faz muito concursos né, então é muita prova, na UNB tem, então assim, escola, nós somos privilegiados. Porque por exemplo, vamos supor, uma escola qualquer aí precisa fazer um livro em Braille. Como que é o processo natural. Ele faz o pedido do livro, alguém trás pessoalmente aqui no CEDV, o livro, e fala, ó, preciso desse capítulo aqui. Mas imagina o CEDV, é um setor ali, que são pelo menos 10 funcionários, imagina eles fazerem livro de Brasília inteiro. De Sobradinho, Planaltina, eles fazem livro pra Brasília inteira. O que acontece, você finge que faz e

eu finjo que acredito. Sabe, porque não tem como. Impossível eles fazerem livro de 1ª série até ensino médio, de Brasília inteira. Então assim, porque aqui no setor leste, todo mundo quer vir pra cá. Porque aqui eles tem tudo na mão.

A infraestrutura é...

Ajuda. Como a infraestrutura ajuda, assim, o rendimento deles também é muito melhor que de outra escola. Em outra escola o que é que acontece. O menino vai pra sala, não tem livro. Ele fica só escutando. O professor passa o dever de casa, tá na página tal, ele não tem o livro. Né, então assim, aí, tem sala de recurso que não tem nem um computador.

Quando você era professor itinerante você...

Naquela época não tinha computador mesmo, era maquininha tal, então assim, por isso que quando eu entrei, o aluno não chegava no ensino médio.

O DV nunca..

O DV não chegava no ensino médio. Agora já é um processo natural. Ele sai da 9ª série, entra no ensino médio, depois que eu entrei aqui, tem um numero muito grande de aluno nosso, que foi pra faculdade. Inclusive UNB. Então assim, hoje em dia é um processo natural. Pelo menos os que passam por nós aqui. Eu não sei de outra escola. Não vou falar mal deles, porque eu não sei. Vai ver o professor se vira lá, corre atrás, mas o nosso aqui é um processo natural porque a gente tem tudo isso. Esse equipamento, a gente consegue dar um bom atendimento, por exemplo, aqui na escola, aqui na sala, nós conseguimos dar atendimento de física, química, matemática, de inglês, de português, nós aqui. Agora nem toda sala consegue. Porque por exemplo, tem sala que a professora é nível de, como é que chamava antigamente, professor de 1ª a 4ª série.

Ah, nível 1, nível básico...

É. Não sei como chama. É professor de 1ª a 4ª série. Então só tem o normal.

É magistério, né.

É. Tem muita escola até hoje que na sala de recurso, tem um professor que é do magistério.

Ah é?

Como que ele vai conseguir dar um atendimento de física?

Mas não entrou no governo uma...

É, tá, aí, todos tinham que ter ensino médio, né.

Não, superior normal, né?

É, tá, mas daí ele vai fazer superior normal. Mas você conhece como é que é o curso normal? Você lembra como é que era?

Não.

Curso normal era assim. Você tinha um ano que você tinha química, física, matemática, biologia e não sei o que. Os outros dois anos eram só área de didática e área voltada pra pedagogia. Então os três anos de ensino médio, o professor normal, ele tem em um ano, o que nós temos em três.

Nossa. O normal ficava lá do lado do Elefante. Eu lembro.

Por isso que acabou o curso. Hoje funciona a EAPI.

Eu lembro que eu tinha amigas lá, porque era a maioria mulheres.

Então quando o MEC baixou essa, essa, que todo mundo tem que ter ensino médio, ou ensino superior, aí fizeram essa complementação, aí deu no que deu. Ele não teve aula de matemática, de química e de física.

É, teve um ano...

É, e essa complementação que ele teve, não teve essas matérias...

Ah não.

Não.

No superior não.

Não. No superior ele vai ter o que? Pedagogia, didática, sei que lá, essas matérias que...

Pra licenciatura. Que todos nós fazemos.

É licenciatura. É. Então assim, dificilmente o professor de sala de recurso dá esse atendimento que a gente dá aqui de física, química, biologia, matemática. Nós demos sorte, temos um quadro bacana aqui que consegue dar esse atendimento. Desde que montou a sala. Aqui sempre teve esse atendimento.

Que dá um reforço. Esse apoio.

Que dá esse apoio. A gente é proibido de falar reforço.

Ah é?

É, porque o professor que dá reforço de matemática, ele é pós-graduado em matemática. Mas ele dá aula de pedagogia. Então ele não pode dar aula de matemática. Ele não foi concursado pra matemática. Então ele não pode dar reforço.

Ah, entendi.

Entendeu? A gente não dá reforço, a gente dá apoio, a gente tira dúvida, por exemplo, eu estudo geografia, como eu falo inglês, eu dou aula de inglês pra eles. Falo inglês não, fiz curso de inglês, sei um pouquinho, então eu dou atendimento pra eles. Ai tem a professora de...

Não dá não.

Se você viesse na aula você ia saber. Você não vem.

Mentira.

Eu não acredito mais em você. Wesley eu não acredito em você não.

Faz só uma pergunta pra ele. O que é que ele está fazendo aqui até agora? Porque não saiu de férias?

Porque que você está aqui até agora?

O Renato fez uma caridade pra mim.

Hã hã! Não era pra você estar estudando não?

Quantas matérias você está em recuperação?

Renato, fala aí Renato. Conta aí.

Eu não, eu não sei! Em quantas você ficou?

Eu até agora passei em 4.

De 12?

Não de 14.

Ah, de 14, então você está em 10 só.

Quais as que você passou. Não vou perguntar as que você não passou... risos...

Educação física, artes, que mais?

Biologia, eu não passei em inglês.

Não passou em inglês?

Não, o professor não me deu.

Ué, mas ele não é seu professor.

Você disse em quatro que você passou.

Artes, educação física, biologia e parece que em matemática.

Português, necas!

Não.

Nem filosofia, sociologia?

História?

Sociologia eu passei nesse bimestre.

A gente tá falando de média final. Acabou o ano meu filho.

Ham? Ai eu não acredito que eu vou ter que vim...

Niemeyer morreu... e olha que o Niemeyer trabalhou até semana passada. Até antes de ser internado estava trabalhando.

Então vai estudar.

Que mal lhe pergunte foi ele que construiu Brasília?

Foi ele quem fez o projeto.

Não foi Juscelino, não?

Ele era presidente, aí ele trouxe e começou a construir e por questão política trazer a capital pra cá.

Cidade mais linda do mundo.

É, e está concorrendo, você viu?

Não.

Entre as 10 mais de melhor qualidade de vida do mundo.

Ah, mais é né.

É, Brasília.

Brasília na verdade não. O Avião. Não é Brasília, é o Avião. Asa Sul, Asa Norte e Lago Sul, Lago Norte.

É porque Brasília é só Asa Sul e Asa Norte, né. A região administrativa é só a Asa Norte e Asa Sul. Porque lago já é outra região administrativa, Lago Sul é uma, Lago norte é outra, Cruzeiro é outra, Brasília é só Asa Norte e Asa Sul.

É. Na verdade, só o aviãozinho, né,

O avião, as asas do avião, que aqui não tem, aqui é só a parte administrativa, e as asas que tem a parte de, que tem moradia, comércio.

Quais as outras cidades? Londres provavelmente...

Não, eu vi é Viena na Áustria, tudo assim daqueles países nórdicos. Tem Viena, e tem na Noruega, tem...

Paris também não está?

Não lembro.

Eu vou procurar.

Porque conta um monte de coisa. Aí fala de meio ambiente, fala de qualidade de vida, economia, um monte de coisa.

Uma pena que não representa o nosso país.

Nem deve. Porque quando lá fora falam isso, imaginam que Brasília toda é assim, né. mas você anda 10 quilômetros aqui e você entra na... numa outra realidade.

O Varjão... Melhorou bastante, mas enfim.

É, voltando. Então quer dizer que o acesso eles tem didáticos, mas e o apoio do MEC? Vem dinheiro do MEC também, ou o principal é só esse dinheiro do Rotary pra esses projetos que vocês fazem?

Assim, não vou nem falar de dinheiro, vou falar de material. Porque é assim, o MEC o ano passado nós fomos beneficiados pelo MEC com esses dois computadores. É, mas assim, e hoje em dia tem um, ah não, tem, tem outro projeto que chama MEC Dayse. É um programa onde o MEC manda pra gente, a escola adotou aquele livro ali vamos supor. A gente recebe junto o livro digitalizado. Então nesse programa MEC Dayse, os alunos já acessam no computador e tem o mesmo conteúdo do livro digitalizado. Esse é do MEC. MEC Dayse é o nome do programa. É um projeto do MEC que ajuda bastante.

Professor, eu vou começar perguntando seu nome, a sua área de formação e a quanto tempo você está na escola.

Meu nome é Renato Soares de Moraes, minha formação é de geografia, eu estou na rede pública há 21 anos, e no ensino especial eu estou há 18.

Nossa, muito tempo!

Trabalhando especificamente com deficiente visual.

Você realmente é o mais experiente que eu já entrevistei. Risos... 18 anos?

18 anos.

E nesta escola?

Nesta escola aqui, com deficiente visual, eu vim pra cá em 2000.

2000. Então já são 12 anos.

Isso.

Você acompanhou então toda a inclusão nesta escola.

Foi. a gente que deu início a sala de recurso aqui na escola. Porque assim, antigamente as escolas não tinham sala de recursos, porque, por exemplo, quando esta escola começou a atender o deficiente, tinha assim, um aluno de noite, um de manha, então assim, a gente era lotado em uma outra escola, e ia dar atendimento a esses alunos aqui. O que é chamado de professor itinerante. Então fazia atendimento. Aí a escola começou a receber mais alunos e teve a necessidade de

abrir uma sala de recursos. A partir de 99 pra 2000, foi instalada sala de recursos aqui.

Antigamente as escolas, eu, eu estudei no Elefante Branco, eu lembro, que, os alunos auditivos eles eram separados, aí hoje tá tudo incluso.

É assim ó. Eu não sei data, você pode até ver depois, que esse período que começou a inclusão, o processo de inclusão do MEC, não lembro que ano foi, mas, antigamente, não tinha escola inclusiva. Eram escolas polos. Era meio segregacionista, por que assim, o que a gente fazia, aqui era escola só de cegos, o elefante Branco, só de surdo, aí tinha outra escola só com deficiente, com baixo, é, deficiência intelectual, então assim, era meio que separado. Então as escolas se especializavam no atendimento. Aí depois, por causa de inclusão, que passou as escolas a receberem todos os deficientes. Mas a principio era só, era tudo separado.

Só de deficiência visual. A primeira vez que eu vim aqui, o senhor falou, assim, eu já reparei que aqui tem a salas de recursos, e são três salas de recursos. Pra cada deficiência.

Não, não é para cada deficiência, é assim ó, na verdade é uma sala de recursos, a gente chama, o nome dela é sala de recursos multifuncional. Multifuncional porque dá atendimento a todas as deficiências. Como aqui, essa escola ficou bastante conhecida por dar atendimento ao deficiente visual, por sinal, um atendimento que está dando certo, e começou assim a aumentar o numero, então ficou bem assim, especializada em deficiência visual, mas a gente atende também outras deficiências. Então nós temos assim, a sala de recursos multifuncional, que tem o maior número de deficiente visual, e a gente atende também a outra deficiência, deficiência mental, deficiência física, mental não, intelectual né, tem auditiva, tal, a gente chama de generalista. Que não é um trabalho que nem o nosso que é especializado em uma deficiência. Generalista, eles dão atendimento a todas as outras áreas. Então aqui na escola também tem a generalista. Uma professora que atende a todos esses alunos. E que não funciona nessa sala aqui. Aí então assim, nós temos essa sala, que é produção de material, eu te mostre o material que a gente faz, transforma os livros em Braille, provas em Braille, adapta texto, tudo isso, né. faz a transcrição do Braille, passa pra tinta, pro professor poder corrigir uma prova, aí tem uma sala ali, que também é da sala de recursos, que a gente dá atendimento em horário contrário, porque as vezes um aluno não consegue pegar uma matéria em sala de aula, como eu tava falando aquela hora. Como é muito visual, você imagina que o professor de matemática falando assim, esse menos esse, né, tira desse aqui, subtrai, o aluno não está vendo isso. E não tem como chegar lá e obrigar o professor a falar o nome dos termos corretamente. Até não é nem por má vontade, é costume do professor de matemática falar, a, esse menos esse, sabe como é que é sala de aula. Então assim, o aluno saiu dali com dúvida. Ai o que ele faz. No horário contrário, ele tem atendimento aqui naquela salinha ali e vai tirar essas dúvidas. Em todas as áreas. Então ele tem duvida de inglês, que a pronuncia é muito diferente da escrita. Aí o professor tá falando lá, então, tem problema de inglês, então ele vem pra cá, e tem atendimento em inglês. O que eles mais tem problemas, é química, física, as exatas, e línguas. Espanhol e inglês.

Tem mais dificuldade.

É. E assim, história, geografia, biologia, biologia eles conseguem pegar, é, português, é uma coisa muito auditiva mesmo. Não precisa do visual pra pegar uma aula de história, por exemplo, o professor dá explicação, ele lê o livro, faz exercício, e consegue compreender. Agora, as matérias exatas que são bastante visuais, química é fórmula, o professor põe a fórmula e vai desenvolvendo uma equação lá, aí ele tá acompanhando vendo, e os nossos alunos ficam meio prejudicados.

Esses professores, eles são avisados?

São. É assim que funciona, todo começo de ano, a escola tem uma semana pedagógica, onde a escola se prepara pra receber os alunos, né. Nessa semana pedagógica, um dia, é dedicado a nós da sala de recursos, fazemos uma

sensibilização dos professores, explicando o que é nossa sala, o que é o atendimento, e tudo o mais. A gente dá dicas de como trabalhar com o aluno, porque assim, a rotatividade é muito grande. Né, por ser uma escola, é uma escola muito grande, tem um número muito grande de professores, então tá sempre mudando, aposenta, fica grávida, atestado médico, por aí vai, então entra e sai muito professor. Então a gente tem que fazer esse trabalho de estar sempre dando informações de como é o atendimento. A gente fala por exemplo, professor, procura não falar, procura dar o termo correto, o denominador, né, ele conhece todo, a terminologia ele conhece, agora, se falar, esse aqui, esse ali, passa pra cá, a gente pede pra não fazer. Mas, não tem como estar na sala, né.

Os alunos trazem esse feedback?

Trazem. É assim. Essa, essa, horário contrário, a gente fala pra eles, isso aqui não é aula de reforço. Né, porque, não pode ter mesmo. Porque dar aula, dar o conteúdo tem que ser em sala de aula. O que que a gente faz, a gente tira dúvida. Então quando ele vem pra cá, o que a gente quer que ele faça, a professor ó, gente tava vendo equação de segundo grau e chegou na hora da fórmula lá, não consegui entender porque o professor falou, e mostrou lá e eu não entendi. Tá, então nós vamos ver esse aqui. Então a gente pede assim, que já traga a dúvida, pra gente tentar sanar essa dúvida.

E a inclusão, é, porque como o senhor tá acompanhando desde o início mesmo, se eu não me engano professor, acho que a inclusão como MEC mesmo, ela começou em 2007, assim, essa fórmula generalista. Como eu falei, fui fazer a entrevista no ensino especial, eu lembro disso, aí, essa inclusão, porque muitos vem pra cá indicados pelo centro de ensino especial.

Não. É assim, o centro ele só atende pessoas assim que ficaram cegas depois de adultas e estão sendo de novo alfabetizadas em Braille. Porque a inclusão, que começou em 2007, eu não lembro, a inclusão, quando passou a inclusão já passou alfabetizado na escola inclusive. Porque antigamente o centro especial, o centro de ensino especial ele dava, fazia a alfabetização em Braille e só saía de lá com a segunda série. Fazia a pré escola, esse não me engano, ia até a primeira serie. E a segunda série ele ia pra uma escola inclusiva. Nem chamava inclusiva, ele ia pra essa escola, é, hoje não, hoje ele já é alfabetizado na própria escola. O centro não dá mais atendimento pra...

Então, o Braille também?

Em tudo também. Aí por exemplo, nós vamos ter aqui na 410 que é uma escola que atende alunos que estão sendo alfabetizados. Então ali, vai ter o professor de, igual a mim, que trabalha com deficiente visual, só especializada em alfabetização. Aqui a nossa é ensino médio, né, é outro trabalho, lá o professor de atendimento em Braille, ele vai ensinar o aluno o Braille, textura, ele vão ver tato, é o comecinho do Braille. Ele vai ser alfabetizado, normalmente e também vai ser alfabetizado em Braille. Os dois juntos. Não é fora de sala, não é sala especial. Sala de aula.

Ah entendi!

Ele vai pra sala de aula e aprende o conteúdo, português, matemática, tal. E na sala de recurso, horário contrário, ele vai ter esse atendimento que eu to falando, do Braille. Isso é feito tudo junto agora, na escola inclusiva.

Entendi.

O centro não manda mais aluno pra nenhuma escola. É assim, automático, por exemplo, aqui a escola, do setor leste, é uma escola que recebe os alunos de determinadas escolas. Termina aqui a 8ª série, já tem a escola certa que aluno vai. Aqui a escola recebe os alunos que estudara na 408, que estudaram na 405, e que estudaram, se não me engano, aqui na 113. Então pra esses alunos, é automático, acabou a 8ª. Série, já são matriculados aqui.

Ah, entendi.

Aí no caso do deficiente, aí tem assim, uma maleabilidade maior. Por exemplo, o aluno que estudou a 8ª série lá na Asa Norte, o atendimento aqui é mais especializado, então pro deficiente tem uma vaga, assim, mais garantida.

Quantos deficientes visuais têm atualmente na escola.

14.

14? De manhã e a tarde.

De manhã e a tarde.

É de primeiro a terceiro ano.

De primeiro a terceiro ano. Tem 2 saindo do terceiro ano, tem 4 no segundo e o resto tudo no primeiro.

É professor, o Sr falou que está há 18 anos nesta área, mas como foi seu primeiro contato com o deficiente visual?

Eu era professor de sala de aula, né, de geografia. Aí eu trabalhava na 408 e no primeiro dia de aula, foi um erro da direção da escola, que não avisou que a escola recebia alunos cegos. Quando eu entrei na sala, é...

Isso há 20 anos atrás?

Isso é, há 20 anos atrás. Eu cheguei na sala de aula e aquela coisa que o professor faz, de todo mundo se apresentar, aí foi um por um apresentando, aí até que chegou um e eu falei, e você? E ele de cabeça baixa, e você aí fala? E o menino nada de me responder. Aí alguém falou, ele é cego... porque eu tava apontando pro menino, e ele não sabia, não observou a sequencia que estava acontecendo né? que ele seria o próximo. Aí, eu me aproximei, né, e conversei com ele, tal, e assim, eu fiquei interessado pelo Braille. Porque ele fazia em Braille, e tinha livro em Braille, aí eu me aproximei dele, e ele falou que a escola, que o Centro especializado, que tinha curso regularmente, tai, né, aí ele falou, ó professor, vai abrir curso lá no CDV. Né, porque o aluno quando tá na escola, ele tem alguns atendimentos do CDV.

Hum, que é esse aqui!

É, o Centro pra Deficientes Visuais. Não é, o atendimento lá, não é pedagógico, tipo assim, de conteúdo de sala de aula não. Por exemplo, ele aprende a manusear uma bengala, que chama orientação de mobilidade, ele aprende a escrever o nome dele, assinar, pra ele não ser considerado analfabeto. Por exemplo, né, ele vai ter que ter uma identidade, e ele pode ter o ensino médio, ou a faculdade, mas se ele não souber assinar, ele vai tirar uma identidade, ele vai ser analfabeto. Vai colocar o dedão lá, e é analfabeto. Então ele tem um curso só pra ele aprender a escrever o nome dele. Leva 6 meses, tem pessoa, um ano até. Então assim, são cursos que complementam a atividade do cego. Então como tava contando, vai abrir um curso lá de Braille, pra professores da rede, aí eu vi e me informei, e fiz o curso. Aí gostei e tal, aí depois fui convidado pra trabalhar.

Aí já começou a trabalhar na...

Aí comecei, eu estava aqui nesta época também, isso foi em 93 mais ou menos, 94, e trabalhava aqui na escola. Eu saí e depois eu voltei em 2000. Eu tava aqui nesta escola, aí me chamaram pro ensino especial né, e eu saí daqui e fui pro ensino especial.

Aí ficou lá vários anos.

Aí, hoje esse aluno é professor.

Aí que ótimo.

Ele é professor do Centro de Ensino Especial.

Ele é professor de que?

Ele se formou em, não sei se foi pedagogia, mas ele é professor lá na escola, de soroban. O soroban é o ábaco japonês, né, adaptado pro cego fazer conta.

Que é aquele das bolinhas.

Das bolinhas, é. Porque o cego não usa calculadora. Ele usa o soroban que não é calculadora, ele é só um montador de contas.

Entendi.

Aquelas bolinhas servem pra montar as contas.

E facilita né.

É, montar e dar o resultado. Então tem um curso, demora bastante, um ou dois anos, aí vai aprofundando, pra aquilo ali, você faz, tudo que você imaginar em matemática, você consegue fazer ali. Faz raiz, soma raiz, faz o..

E curso de formação, você acha que tem bastante...

Continua tendo todo ano, todo ano tem. Pra professores da rede tem todo ano. Quem não é da rede eles autorizam fazer como observador. Né, você não tem o certificado, porque o certificado é pela EAPI é pro professor. Mas se você quiser fazer pra aprender pode também, na época que eu fiz tinha bastante gente que, por exemplo, mãe de aluno cego, né, aí faz, alguém que tem interesse mas não é professor da rede, faz também. O nosso é certificado né.

Eu vou me informar! Interessante. E pra sala de ensino regular também tem curso de formação nessa área de inclusão?

Tem. É assim. Não é obrigatório fazer, então o que é que acontece, todo ano abre também um curso que chama Atendimento, não lembro, educacional especializado, uma coisa assim, que dá uma geral de deficiência. Todas as deficiências, ele é aberto para todos os professores, então quando chega no começo do ano, a gente vai lá, pessoal, vai ter um curso na EAPI, só que ninguém vai.

Nossa. Mas não ganha certificação?

Tem certificação.

A escola não dá horário?

Dá. É feito em horário de coordenação.

Mas ninguém se interessa?

Pouquíssimos vão. Pouquíssimos vão.

Você acha que isso tem a ver com o que professor?

Eu acho que assim: eu penso, eu acho que o problema do professor, imagina assim, não de todos claro, é porque é uma minoria. Por exemplo, tem turma que tem um cego. E o professor tem, por exemplo, 400 alunos e entre eles um que é cego. Então pra ele é mais fácil ele, ou passa aquele aluno, ou dá um ponto pra ele, pra não dar dor de cabeça, do que ele ter que se empenhar só pra um aluno. Quando o professor tá abraçando a causa, o que ele faz, que nem a vice diretora, a vice diretora aqui ela é excelente pra trabalhar com os alunos, ela dava conteúdo no quadro e o que que ela fazia depois, ela chegava lá do lado do nosso aluno deficiente, do lado dele, aí falava pra ele. Então assim, é uma coisa que não tem como a gente falar pra todos fazerem, não tem, é uma coisa que vai de pessoa pra pessoa. Então assim, os mais sensíveis fazem isso. Mas continua sendo minoria. Aqui na escola tem mais de cem professores. Né, e nesse tempo todo, que eu saiba aqui na escola, dois ou três fizeram um curso até hoje, de Braille. E tem cego aqui há 12 anos.

Pelo menos 12 anos.

E eu, que eu sei, três pessoas até hoje fizeram o curso de Braille aqui.

Nossa, professor!

Esse especializado deve ser isso também que fez, atendimento que dá uma visão global da deficiência, de todas as deficiências, né, também. Então assim, é porque eu acho que é minoria. Não é obrigado, né, se fosse uma coisa obrigatória, a pessoa ia, mas não é, vai quem quer, quem quer se informar, então, acaba acontecendo isso.

E aqui na sala de recursos são quantos professores?

Nós somos em três professores. Né, a gente tem ajuda de um monitor, que é um cargo que existe na fundação que é uma pessoa que ajuda a deficiência, por exemplo, deficiente físico, pra empurrar a cadeira de rodas, aqui não é o caso, mas o aluno que usa fralda, aluno que precisa ir no banheiro e não consegue ir sozinho, então o monitor ajuda, pessoas que tem dificuldade de locomoção, anda mas tem dificuldade, esse monitor ele guia, é, sei lá, todo trabalho é feito por esse monitor. Esse monitor ajuda a gente aqui também. Então, somos nós três, e o monitor. E mais uma generalista.

Generalista é o que?

Generalista é o que eu te falei, que dá atendimento aos outros deficientes.

A qualquer deficiente.

É, as outras que estão aqui na escola.

As outras menos...

As outras menos o deficiente visual. A deficiência visual, ela não tem nenhum contato. Só com as outras deficiências.

Só com a deficiência intelectual, física..

Intelectual, física, auditiva, algumas síndromes, que são amparadas por lei em ter atendimento, porque nem todas são. Por exemplo, o pessoal lá tem muito TDRH, deficiência em hiperatividade. Só que por lei, eles não tem direito ao atendimento. Então nos temos alguns aqui que são, é assim, não sei se você conhece o TDH, mas tem uns que são mais severos, uns são mais tranquilos, mas, então assim, é, as vezes quando a orientadora observa um que está dando muito trabalho, tal, aí pede ajuda da generalista. Aí ela dá uma ajuda, mas assim, porque ela quer dar. Mas por lei, não pode.

As deficiências, elas convivem bem aqui na escola?

Por ter muito tempo já, né, as deficiências e todo corpo docente e discente, ele recebe bem. Porque por exemplo, eu falei que eles vem da 408, 405 e de outra escola. Nessa escola já tinham cegos. Então quando eles vem pra cá, eles já conhece, como é que é. Cruzar com cego no corredor, o que que você pode fazer e o que que você não pode fazer. Mesmo assim, todo inicio de ano, na primeira semana de aula, a gente faz um trabalho de sensibilização com alunos. A gente vai de sala em sala, onde monta uma pecinha de teatro, uma brincadeira com eles, vamos ver como é que é o dia a dia do cego na escola, aí pega um com bengala, e o outro vai guiar pela escola, sabe, então assim, faz uma brincadeira ou outra coisa com eles, pra eles sentirem como que é um cego na sala de aula. Então, deixar a mochila no corredor, carteira fora de lugar, porque o cego ele é a principio, ele é organizado. Ele é muito coisa de rotina. Então ele passa por ali todo dia, se puser uma carteira ali, ele não sabe que tem a carteira, né, ele vai tropeçar. Então todo esse trabalho a gente vai fazendo ao longo do ano. Chega ao ponto que já tão bem acostumados, os servidores já sabem. Se veem um aluno perdido por ali, o servidor pega, as vezes ele sabe usar a bengala mas se perde, vamos supor, o servidor trás até aqui.

Porque a escola é muito grande.

É muito grande. Alem dessa parte aqui, tem outra parte lá trás, né, tem o de educação física, e tal, então.

Eles praticam educação física normalmente?

Esse é outro problema que a gente tem que é a educação física. Até hoje a gente não teve nunca um professor que se interessasse por nossos alunos. Nós temos aqui, sala de musculação, poderia fazer um trabalho bacana com eles, a gente tem outras atividades físicas, mas o que que acontece, como eu te falei, o professor tem 400, 500 alunos, ele tá numa turma lá com 40 e tantos, a maioria das vezes ele fica sentado lá. Ele vai dar um jogo de bola, um... que usa bola, ele não vai poder jogar.

Em 2007, eu entrevistei um professor de educação física fantástico.

A maioria das pessoas, dos professores que teve aqui na escola pra educação física, eles passavam mais trabalhos pras pessoas com deficiência visual, do que a prática.

É, a parte teórica. É, pra eles, é uma alternativa que não justifica, né? que a parte prática da educação física não está tendo.

Pois é. Eu,

Mas a gente faz esse trabalho assim, a gente conversa com os professores. Aqui tem academia, faz um trabalho bacana com essa academia, tem pessoa lá que fica na academia, né, monta uma série com ele, vê o que que ele tá precisando fazer, né, mas...

Podia desenvolver ate pensando nas paraolimpíadas, né?

Nós temos um aluno que participou! Mas não graças à escola. Com esforço dele.

Pois é, eu falei desse professor porque eu achava tão fantástico o trabalho dele, mas não era em escola regular, era escola, um centro especial, né, de educação física. E esse professor ele tinha um trabalho inclusive social, que ele falava que levava, porque tem vários tipos de deficientes, e umas que são um pouco assustadora pra sociedade, fisicamente, né, ai ele falava que ele fazia questão de todos os dias pela manhã, pegar os alunos dele, passear pela quadra pra que tivesse esse contato com a sociedade, e pra que a sociedade também visse o seu aluno, né.

Aqui a direção da escola é muito bacana com a gente, ela, com a deficiência, é muito bacana. Ela teve um projeto que a escola é usada não pra alunos da escola, por alunos deficientes de qualquer lugar que quiser, não precisa nem ser aluno de rede pública, aí, a piscina é usada pra isso, então não é um professor da rede, é um projeto que foi desenvolvido e que dá atendimento só pra deficiente. É bem bacana. Aí dá natação, tem um jogo que chama gol bol que é um jogo de cego, e a diretora ofereceu o espaço da escola pra desenvolver esse projeto. E aí nós temos dois professores que vieram pra cá, de educação física, só pra trabalhar também. Só que tens uns também assim ó, preguiçosos assim, que não fazem, **risos...** porque a educação física... *Não, tava bom pra ser verdade.... risos....*a natação, eles vem aqui, falo gente, manda alunos pra gente, que nós estamos com pouco aluno, e não aproveita, piscina aquecida, semi-olimpica, *é fria...* eu não falei que a piscina é quente, ela é aquecida, porque quebra o gelo da água. *Então não é quente.* Eu não falei que é quente, falei que é aquecida. Semi olímpica, sabe, tem o professor só pra ele, é assim, quando tem um aluno com deficiência, o que que o professor faz, é um aluno na raia e o professor, dentro da piscina com ele.

Nossa.

E eles perdem a oportunidade. Podia virar atleta, olha o tamanho dele.

Podia mesmo, de basquete. Quanto você tem de altura?

1,91, mas eu não jogo porque não enxergo.

Não, mas tem basquete pra cego.

O aro eu não enxergo.

Mas você não é cego total, é?

Baixa visão. Oh, pra mim, ou dá natação ou jiu-jitsu. Ou senão gol bol. Um dos três.

E aí o que que você está esperando?

Qual que você faz? **Risos...**

Não eu não faço...

E aí o que que você está esperando?

Ele está esperando pesar 300 quilos, pra começar fazer.

Quanto você pesa?

Eu? Na faixa de uns 95.

É que ele é muito alto, tem quase 2 metros. Podia aproveitar esse corpo que ele tem e virar atleta, o nosso aluno aqui, ele tem um metro e oitenta e pouco e tem um corpo bacana, ele foi pra fora, ele foi pra Londres, viaja todo mundo, esse ano foi pra Europa, mais de uma vez, foi pra...

Ele é DV?

É. Ele é cego mesmo.

É cego?

É. E foi o segundo, o Brasil ganhou medalha de prata. O gol foi dele.

Ele pratica o que?

Gol bol. É tipo de esporte que só tem pra cego.

Mas dói veio, quando você leva uma bolada na boca...

Então faz natação cara, natação é ótimo, eu to correndo atrás, eu fui no CIEF pra voltr a nadar, porque eu nadava, eu fiz Elefante Branco, estudei em escola pública,

Eu acho que eu já tive lá no Elefante...

Faz tempo, acho que faz mais de 12 anos, você era uma criança,

Acho que eu não era nem nascido...

Não exagera. **Risos...**

Mas eu fazia natação lá. Eu faço o SIL lá ainda, até hoje e, eu fui lá tentar, mas como ta no final da aula, o pessoal falou, não, só no ano que vem agora pra voltar a nadar, né.

Podia transformar aqui num CIEF.

Podia transformar einh?

É porque tem, a estrutura que tem aqui e lá trás é muito boa. Tem sala de dança, sala de judô, tem tudo ali.

Eu fazia circo aqui também.

É, de balé, de dança.

Ah você devia fazer Renato!

Então assim, essa pergunta na verdade já foi respondida de como é a inclusão da pessoa de DV aqui na escola, e assim, professor, quais são os letramentos disponíveis pras pessoas deficientes visuais?

Quais são os que?

Os letramentos. Por exemplo, na internet, eles tem acesso a internet?

Tem, é assim: a gente procura, pro cego, desde que eu comecei a aprender sobre cegos, com Braille e tal, é assim, procura passar o máximo que tem em tinta pro Braille. Então assim, tudo que tem acesso pra gente, que é acessível a quem enxerga, a gente tá procurando fazer pra quem não enxerga da mesma maneira, ou semelhante. Então, por exemplo, é, facebook, internet, tudo eles tem acesso. São programas que foram desenvolvidos já, pra eles, por exemplo, ler, saiu, por exemplo, o livro que tá na moda ai, Crepúsculo, ele pode acessar.

Ele lê no computador?

Ele ouve. Tem também assim, só que não é tão rápido assim, tem editoras que mandam aqui pra escola, aí manda o volume em Braille. Então, tem a biblioteca em Braille. Crepúsculo já tem. Todos eles. Os quatro livros. Chegou agora, que tá um alvoroço lá, Cinquenta tons de cinza. Todo mundo quer ler.

Ixi, esse eu nem conheço.

Você não ouviu falar também?

Não.

Então procura ler, ver sobre o que que é, que você vai ver porque que eles estão interessados no livro.

Como é que é o nome?

Cinquenta tons de cinza.

Cinquenta tons de cinza.

É o livro mais vendido aí.

Ah, eu vi alguém comentando no facebook que tinha comprado.

É mulher, gosta muito.

É, foi uma mulher, exatamente.

Mas então assim, o que eu to falando, o máximo, o que a gente procura fazer, o máximo de deixar parecido, tudo que a gente tem eles tem também. Então assim, é difícil alguma coisa que você fala, ah isso daqui o cego não tem acesso.

Aqui na escola, né, no caso né.

Nós procuramos pelo menos aqui. Aqui a parte de informática que a gente tem, nós estamos bem equipados. Como eu te falei aquela vez, nós temos um projeto com o Rotary, né, então assim, a gente tem ajuda de fora, através desses projetos.

Esse patrocínio do Rotary, vocês buscaram ou não.

Nós buscamos.

E o interesse do Rotary?

É porque assim, o Rotary ele tem, ele faz trabalho voltado pra área social. Então destina verba pra essas áreas. Então assim, eles fazem os projetos. Então atende, por exemplo, eu conheço, aí atende "mães solteiras lá de uma área, de São Sebastião", então assim, área social. O nosso não deixa de ser. Porque a nossa

clientela é de baixa renda. Aí então assim, aí nós fizemos o projeto, como a verba na época era um valor alto, aí o Rotary daqui entrou em contato com o Rotary da França, e quem bancou o nosso projeto foi o Rotary da França.

Nossa...

O Rotary Frances que bancou o nosso projeto.

Que interessante.

É, assim, o Rotary, eu não sou a melhor pessoa pra falar sobre o Rotary, mas eles têm verba destinada, por exemplo, lá fora, nos países mais ricos, tem verbas destinadas para países menos desenvolvidos. Então quando a verba é maior assim, porque eles vivem de doação, né, aí quando é uma coisa maior assim, aí vem de fora. Aí, nós agora entramos com outro projeto.

No Rotary também?

No Rotary também. Aliás, até foi o Rotary que veio aqui, porque a gente tá sempre em contato com eles, né, aí perguntaram como é que tá, tal, se a gente tá precisando de alguma coisa, aí nós pedimos notebook pros alunos. Estamos com um projeto agora, pedimos 12 notebooks pra cada aluno ter um notebook em sala de aula. Aí, eu acho que nós vamos ser contemplados.

Mas 12, não são 14?

Mas assim, tem uns que não precisam. Tem aluno que é baixa visão, por exemplo, ele, ele é baixa visão mas ele consegue ler, essa letra aqui ele consegue ler. Uma menorzinha, talvez não consiga. Uma fonte 12 ele consegue.

A minha é normal a minha é 12.

Essa daqui você consegue ler?

Fonte 12 ele consegue. Aí tem aluno, ele não precisa, ele consegue escrever, consegue enxergar no quadro. Então, por isso que a gente não pediu os 14.

Ou seja, você só é preguiçoso pra fazer esporte.

É, não, ele é preguiçoso pra tudo, risos...

Olha, fica me difamando aí meu amigo! Isso é crime viu!

Mas aí você tem que provar o contrário....

Eu to esperando, né. Até hoje.

Eu quero ver da próxima vez que eu vier, quando eu vier trazer a minha dissertação...

Aí você vê se ele passou de ano, só isso.

Não meu amigo, de ano, todo mundo passa.

Passar de série.

De 2012 pra 2013.

Ah tá bom.

Se o mundo não acabar né! mas não vai acabar não. Agora pro Niemeyer...

Pra ele acabou né!

Caramba com 104 anos, que ele i completar, quase um dia antes de você, Renato.

Dia 15 de dezembro.

Mas eu vou perguntar, se você passou de anos e se você começou a nadar.

Porque você tem a piscina aí disponível pra você, e não nada.

Mas sabe porque, eu não gosto dessas coisas de água não. Eu tenho medo.

Sabe o que que acontece? Oh, eu já falei pra eles, deficiente visual eles se movimentam muito pouco. Porque tem dificuldade de movimentação. A maioria acaba engordando, tem problema de saúde, porque não faz nenhuma atividade física, nenhuma.

Quantos anos você tem?

Eu tenho 18.

Você tá jovem.

Pois é! Ele tá jovem...

Eu nadei dos 2 até os 4.

2 anos nadou nada, você ficava brincando na piscina.

Mas eu comecei meu amigo. Eu fiz da 2ª serie até a 4ª série.

Se você tivesse continuado você ia ser um nadador aí de paraolimpíadas. Com esse tamanho que você tem aí, ia ser um Phelps...

la ser um Phelps da paraolimpíada..

Olha essa envergadura sua aqui. Abre o braço. De um braço a outro aqui você tem quase 2 metros.

Tem, 2 metros.

De um braço a outro. Cada puxada que você dá disso aqui ó, concorrer um baixinho do seu lado, não tem como.

E com o esporte, você ganha flexibilidade. Então a sua envergadura aumenta. A envergadura do Phelps é mais de 2 metros, não é? Ele é mais baixo que você.

Você ganha músculo, você ganha as meninas porque fica sarado, risos... aí não quer! Vai ficar barrigudo.

Ganha e fica de boa. Não precisa nem fazer muita coisa pra elas virem atrás de você.

Todo mundo adora atleta.

É verdade.

É.

Eu sou menina, to falando, é verdade.

Agora vê esse negócio, o cara não faz nada, é barrigudo, não estuda, aí piorou né.

Não, aí... danou-se.

Aí você baixou o nível.

Das duas uma, o melhor os dois, mas ou seja intelectual, ou seja atleta. Mas se for intelectual atleta. Pronto.

Se você não estiver muito bom pra área de estudo, então investe na outra área, de esporte.

Mas eu faço.

Aí nem uma nem outra.

Só que eu faço lá perto de casa.

Você não faz nada.

Ai a outra pergunta era isso mesmo. O acesso ao material didático. Então aqui na escola eles tem acesso a tudo.

Tem. Tem todos os livros didáticos, todos, todos, todos, eles tem acesso. Aqui na escola, a gente tem, que nem assim ó, porque nós temos uma impressora dentro da escola. Impressora Braille. Uma impressora Braille deve custar uns 30 mil reais.

Isso o Rotary também.

O Rotary que deu pra gente. Doou pra gente. Então, nenhuma escola tem. Aqui em Brasília vai ter impressora no Centro Especial de DV, tem nos **Sesis**, porque nos **Sesis** faz muito concursos né, então é muita prova, na UNB tem, então assim, escola, nós somos privilegiados. Porque por exemplo, vamos supor, uma escola qualquer aí precisa fazer um livro em Braille. Como que é o processo natural. Ele faz o pedido do livro, alguém trás pessoalmente aqui no CEDV, o livro, e fala, ó, preciso desse capítulo aqui. Mas imagina o CEDV, é um setor ali, que são pelo menos 10 funcionários, imagina eles fazerem livro de Brasília inteiro. De Sobradinho, Planaltina, eles fazem livro pra Brasília inteira. O que acontece, você finge que faz e eu finjo que acredito. Sabe, porque não tem como. Impossível eles fazerem livro de 1ª série até ensino médio, de Brasília inteira. Então assim, porque que aqui no setor leste, todo mundo quer vir pra cá. Porque aqui eles tem tudo na mão.

A infraestrutura é...

Ajuda. Como a infraestrutura ajuda, assim, o rendimento deles também é muito melhor que de outra escola. Em outra escola o que é que acontece. O menino vai pra sala, não tem livro. Ele fica só escutando. O professor passa o dever de casa, tá na página tal, ele não tem o livro. Né, então assim, aí, tem sala de recurso que não tem nem um computador.

Quando você era professor itinerante você...

Naquela época não tinha computador mesmo, era maquininha tal, então assim, por isso que quando eu entrei, o aluno não chegava no ensino médio.

O DV nunca..

O DV não chegava no ensino médio. Agora já é um processo natural. Ele sai da 9ª série, entra no ensino médio, depois que eu entrei aqui, tem um numero muito grande de aluno nosso, que foi pra faculdade. Inclusive UNB. Então assim, hoje em dia é um processo natural. Pelo menos os que passam por nós aqui. Eu não sei de outra escola. Não vou falar mal deles, porque eu não sei. Vai ver o professor se vira lá, corre atrás, mas o nosso aqui é um processo natural porque a gente tem tudo isso. Esse equipamento, a gente consegue dar um bom atendimento, por exemplo, aqui na escola, aqui na sala, nós conseguimos dar atendimento de física, química, matemática, de inglês, de português, nós aqui. Agora nem toda sala consegue. Porque por exemplo, tem sala que a professora é nível de, como é que chamava antigamente, professor de 1ª a 4ª série.

Ah, nível 1, nível básico...

É. Não sei como chama. É professor de 1ª a 4ª série. Então só tem o normal.

É magistério, né.

É. Tem muita escola até hoje que na sala de recurso, tem um professor que é do magistério.

Ah é?

Como que ele vai conseguir dar um atendimento de física?

Mas não entrou no governo uma...

É, tá, aí, todos tinham que ter ensino médio, né.

Não, superior normal, né?

É, tá, mas daí ele vai fazer superior normal. Mas você conhece como é que é o curso normal? Você lembra como é que era?

Não.

Curso normal era assim. Você tinha um ano que você tinha química, física, matemática, biologia e não sei o que. Os outros dois anos eram só área de didática e área voltada pra pedagogia. Então os três anos de ensino médio, o professor normal, ele tem em um ano, o que nós temos em três.

Nossa. O normal ficava lá do lado do Elefante. Eu lembro.

Por isso que acabou o curso. Hoje funciona a EAPI.

Eu lembro que eu tinha amigas lá, porque era a maioria mulheres.

Então quando o MEC baixou essa, essa, que todo mundo tem que ter ensino médio, ou ensino superior, aí fizeram essa complementação, aí deu no que deu. Ele não teve aula de matemática, de química e de física.

É, teve um ano...

É, e essa complementação que ele teve, não teve essas matérias...

Ah não.

Não.

No superior não.

Não. No superior ele vai ter o que? Pedagogia, didática, sei que lá, essas matérias que...

Pra licenciatura. Que todos nós fazemos.

É licenciatura. É. Então assim, dificilmente o professor de sala de recurso dá esse atendimento que a gente dá aqui de física, química, biologia, matemática. Nós demos sorte, temos um quadro bacana aqui que consegue dar esse atendimento. Desde que montou a sala. Aqui sempre teve esse atendimento.

Que dá um reforço. Esse apoio.

Que dá esse apoio. A gente é proibido de falar reforço.

Ah é?

É, porque o professor que dá reforço de matemática, ele é pós-graduado em matemática. Mas ele dá aula de pedagogia. Então ele não pode dar aula de matemática. Ele não foi concursado pra matemática. Então ele não pode dar reforço.

Ah, entendi.

Entendeu? A gente não dá reforço, a gente dá apoio, a gente tira dúvida, por exemplo, eu estudo geografia, como eu falo inglês, eu dou aula de inglês pra eles. Falo inglês não, fiz curso de inglês, sei um pouquinho, então eu dou atendimento pra eles. Ai tem a professora de...

Não dá não.

Se você viesse na aula você ia saber. Você não vem.

Mentira.

Eu não acredito mais em você. Wesley eu não acredito em você não.

Faz só uma pergunta pra ele. O que é que ele está fazendo aqui até agora? Porque não saiu de férias?

Porque que você está aqui até agora?

O Renato fez uma caridade pra mim.

Hã hã! Não era pra você estar estudando não?

Quantas matérias você está em recuperação?

Renato, fala aí Renato. Conta aí.

Eu não, eu não sei! Em quantas você ficou?

Eu até agora passei em 4.

De 12?

Não de 14.

Ah, de 14, então você está em 10 só.

Quais as que você passou. Não vou perguntar as que você não passou... risos...

Educação física, artes, que mais?

Biologia, eu não passei em inglês.

Não passou em inglês?

Não, o professor não me deu.

Ué, mas ele não é seu professor.

Você disse em quatro que você passou.

Artes, educação física, biologia e parece que em matemática.

Português, necas!

Não.

Nem filosofia, sociologia?

História?

Sociologia eu passei nesse bimestre.

A gente tá falando de média final. Acabou o ano meu filho.

Ham? Ai eu não acredito que eu vou ter que vim...

Niemeyer morreu... e olha que o Niemeyer trabalhou até semana passada. Até antes de ser internado estava trabalhando.

Então vai estudar.

Que mal lhe pergunte foi ele que construiu Brasília?

Foi ele quem fez o projeto.

Não foi Juscelino, não?

Ele era presidente, aí ele trouxe e começou a construir e por questão política trazer a capital pra cá.

Cidade mais linda do mundo.

É, e está concorrendo, você viu?

Não.

Entre as 10 mais de melhor qualidade de vida do mundo.

Ah, mais é né.

É, Brasília.

Brasília na verdade não. O Avião. Não é Brasília, é o Avião. Asa Sul, Asa Norte e Lago Sul, Lago Norte.

É porque Brasília é só Asa Sul e Asa Norte, né. A região administrativa é só a Asa Norte e Asa Sul. Porque lago já é outra região administrativa, Lago Sul é uma, Lago norte é outra, Cruzeiro é outra, Brasília é só Asa Norte e Asa Sul.

É. Na verdade, só o aviãozinho, né,

O avião, as asas do avião, que aqui não tem, aqui é só a parte administrativa, e as asas que tem a parte de, que tem moradia, comércio.

Quais as outras cidades? Londres provavelmente...

Não, eu vi é Viena na Áustria, tudo assim daqueles países nórdicos. Tem Viena, e tem na Noruega, tem...

Paris também não está?

Não lembro.

Eu vou procurar.

Porque conta um monte de coisa. Aí fala de meio ambiente, fala de qualidade de vida, economia, um monte de coisa.

Uma pena que não representa o nosso país.

Nem deve. Porque quando lá fora falam isso, imaginam que Brasília toda é assim, né. mas você anda 10 quilômetros aqui e você entra na... numa outra realidade.

O Varjão... Melhorou bastante, mas enfim.

É, voltando. Então quer dizer que o acesso eles tem didáticos, mas e o apoio do MEC? Vem dinheiro do MEC também, ou o principal é só esse dinheiro do Rotary pra esses projetos que vocês fazem?

Assim, não vou nem falar de dinheiro, vou falar de material. Porque é assim, o MEC o ano passado nós fomos beneficiados pelo MEC com esses dois computadores. É, mas assim, e hoje em dia tem um, ah não, tem, tem outro projeto que chama MEC Dayse. É um programa onde o MEC manda pra gente, a escola adotou aquele livro ali vamos supor. A gente recebe junto o livro digitalizado. Então nesse programa MEC Dayse, os alunos já acessam no computador e tem o mesmo conteúdo do livro digitalizado. Esse é do MEC. MEC Dayse é o nome do programa. É um projeto do MEC que ajuda bastante.

ANEXO II – DIÁRIO DE CAMPO

ANEXO III – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido