



**TALITA SERAFIM AZEVEDO**

***HISTÓRIAS DE VIDA:***

***Professores, seus caminhos e a experiência com o estudante com deficiência  
visual***

**GOIÂNIA**

**2021**

TÁLITA SERAFIM AZEVEDO

***HISTÓRIAS DE VIDA:***

***Professores, seus caminhos e a experiência com o estudante com deficiência  
visual***

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes.

Orientador (a): Silvana Matias Freire

Coorientador (a): Vanessa Helena Santana Dalla Déa

GOIÂNIA

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

AZEVEDO, Tálita Serafim

Histórias de vida: Professores, seus caminhos e a experiência com o estudante com deficiência visual [manuscrito] / Tálita Serafim AZEVEDO. - 2021.

54 f.

Orientador: Profa. Dra. Silvana Matias FREIRE; co-orientadora Dra. Vanessa Helena Santana DALLA DÉA.

Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2021.

1. Inclusão. 2. História de vida. 3. Deficiência visual. 4. Estranhamento. I. FREIRE, Silvana Matias , orient. II. Título.

CDU 37.0



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos oito dias do mês de outubro do ano 2021, às 14:00 horas, via teleconferência, foi realizado a defesa de Dissertação intitulada **A INQUIETANTE ESTRANHEZA VIVENCIADA POR PROFESSORES NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**, e do Produto Educacional intitulado: **HISTÓRIAS DE VIDA: Professores, seus caminhos e a experiência com o estudante com deficiência visual**, pela discente **TÁLITA SERAFIM AZEVEDO**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término da Defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

**Área de Concentração:** Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

**Profa. Dra. Silvana Matias Freire (CEPAE/UFG) –presidente,**

**Prof. Dr. Newton Freire Murce Filho (CEPAE/UFG) – membro interno,**

**Profa. Dra. Maria Bethânia Sardeiro dos Santos (IME/UFG) -membro externo,**

**Profa. Dra. Alexandra Almeida de Oliveira (FL/UFG) - membro suplente externo.**

**Profa. Dra. Maria Alice de Souza Carvalho (PPGEEB/UFG) - membro suplente interno.**

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Silvana Matias Freire, Professor do Magistério Superior**, em 11/10/2021, às 14:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Newton Freire Murce Filho, Professor do Magistério Superior**, em 11/10/2021, às 14:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Bethania Sardeiro Dos Santos, Professor do Magistério Superior**, em 13/10/2021, às 09:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2396506** e o código CRC **C2357FD9**.

Referência: Processo nº 23070.053553/2021-70

SEI nº 2396506

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus, por ter me colocado neste caminho, me capacitado para compor este estudo e por ter me alcançado com sua graça. Jamais deixarei de agradecê-lo pelas pessoas que Ele colocou em minha vida para ajudar a formar meu caráter, agregar valores, enriquecer meu conhecimento, por suas amizades verdadeiras e por me proporcionar momentos de alegria. Obrigada, Senhor, por minha existência, obrigada, Senhor, por ser o Deus da minha vida.

Ao meu pai, Francisco Oliveira Azevedo, que pouco fez parte da minha vida, pois faleceu quando eu ainda tinha nove anos, mas o pouco que conviveu comigo me deixou boas recordações da figura paterna. À minha mãe, Rosalina Serafim Azevedo, irmãos e sobrinhos, por acreditarem e me apoiarem a cada passo que eu dava, sempre me incentivando a ir além. Vocês não somente me incentivaram a progredir nos estudos, literalmente me ajudaram a estudar. Muitas vezes eu precisei, e vocês foram os olhos que eu necessitava para ler, a voz que eu precisava para compreender, em situações que eu não dispunha de materiais de leitura acessíveis. Posso afirmar que nasci na família certa.

À minha orientadora, Dra. Silvana Matias Freire, por me provocar em prol de ampliar meu conhecimento e construir um excelente trabalho, sempre paciente ao meu tempo e sensível às minhas demandas. Sou muito grata pelo seu saber transmitido a mim, que de alguma forma me permitiu me conhecer e compreender o outro, um saber que levarei para a vida. Trago em meu coração toda sua dedicação e afeto, cada gesto seu e diálogo nosso estão guardados em minhas recordações. Obrigada por escolher meu trabalho, obrigada por ter me escolhido e, principalmente, por ter me permitido conhecer você.

À minha coorientadora, Dra. Vanessa Helena Santana Dalla Déa, uma das maiores incentivadoras do meu ingresso no mestrado, é o espelho que me inspira a defender o tema da inclusão. Em seus trabalhos, ela me mostrou que a inclusão é possível sim, desde que haja acessibilidade, me levando a pesquisar e a escrever durante e após a graduação sobre esses dois temas, tão desafiadores e significativos. Obrigada por estar ao meu lado, por sempre me ajudar naquilo que eu precisava.

Aos seis integrantes deste estudo, pois sem pesquisados não há pesquisa e, graças a suas entrevistas, pude construir este trabalho. Obrigada por confiar suas histórias a mim, pela sinceridade em seus relatos, pelo trabalho feito com seus alunos, pela excelente contribuição com este estudo e

para o conhecimento de quem o ler. Obrigada por serem professores inclusivos, suas experiências com certeza marcaram a vida de seus alunos. Gratidão!

À banca, por aceitar o convite e enriquecer este estudo com seus conhecimentos.

À equipe do Laboratório de Acessibilidade Informacional e do núcleo de acessibilidade, pois, se não fosse o empenho de vocês, dificilmente eu teria chegado aonde estou.

Às minhas amigas Mestra Candice Marques Lima, por ter aberto o caminho da psicanálise para mim, e à Mestra Viviane Guimarães Lucena Oliveira, por ter sido o ombro que utilizei para chorar e o lenço que secou minhas lágrimas. Agradeço a vocês, minhas amigas, por nossos diálogos, leituras compartilhadas, trocas de conhecimentos e principalmente pela escuta, nos momentos mais difíceis dessa caminhada. Nossas conversas foram fundamentais para o meu crescimento acadêmico, autorreconhecimento e construção do meu trabalho. Que vocês possam ser abençoadas na mesma proporção que me abençoaram.

Aos meus atuais professores Thiago de Lemos Santana e Patrícia Faustina Carvalho, por sempre me estenderem a mão, partilharem momentos de alegria e por me oportunizarem estudar teatro e inglês, atividades que aprecio muito. Vocês foram o presente que a vida me deu, quando achei que jamais teria a chance de ser artista, tão pouco bilíngue. Me orgulha muito ter vocês como professores amigos. Em nome deles, agradeço a todos professores que acessibilizaram suas aulas e positivamente marcaram minha história acadêmica.

Aos meus pastores José Carlos Reis e Ana Flávia P. Reis e irmãos na fé, que sempre me cobriram de orações e constantemente me perguntavam sobre o curso, demonstrando assim seu carinho, compreensão e apreço a mim e aos meus estudos. Acredito que suas orações me mantiveram forte, pois, através de suas vidas, eu sentia que Deus sempre esteve ao meu lado.

Por fim, agradeço a todos que se alegraram com meu ingresso ao mestrado, que me incentivaram e que me suportaram nessa trajetória. Que Deus os abençoe incondicionalmente.

## TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

**Desenvolvimento de material didático e instrucional** (propostas de ensino, tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual, tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos);

**Especificação:** Livro eletrônico destinado a formação docente.

## DIVULGAÇÃO

Filme

Hipertexto

Impresso

Meio digital

Meio Magnético

Outros. Especificar: \_\_\_\_\_

## FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Material didático apresenta-se como formação docente por meio de história de vida de professores que tiveram alunos com deficiência visual, seu estranhamento e os caminhos encontrados para inclusão.

## PÚBLICO-ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores da Educação Básica e envolvidos na formação inicial e continuada de docentes.

## IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

### O Produto Educacional apresenta:

**Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

**Médio impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

**Baixo impacto** – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

### Área impactada pelo Produto Educacional:

Ensino

Aprendizagem

Econômico

Saúde

Social

Ambiental

Científico

### O impacto do Produto Educacional é:



**Real** - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isto é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

**Potencial** - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

**O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores (inicial, continuada, cursos etc.)?**

Sim       Não

#### **REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL**

**O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que foi produzido.**

Sim       Não

**A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é**

Local       Regional       Nacional       Internacional

## COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

### O Produto Educacional possui:

( ) **Alta complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

( x ) **Média complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos preestabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

( ) **Baixa complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

( ) **Sem complexidade** - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

## INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

### O Produto Educacional possui:

- Alto teor inovativo** - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.
- Médio teor inovativo** - combinação e/ou compilação de conhecimentos preestabelecidos.
- Baixo teor inovativo** - adaptação de conhecimento existente.

## FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

Sim       Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
- Cooperação com outra instituição
- Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

## REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual

Sim, TERÁ.       Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

Licença Creative Commons

Domínio de Internet

Patente

Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

Informe o código de registro: \_\_\_\_\_

#### TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

Sim       Não

**Em caso afirmativo, descreva essa transferência**

#### DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

Sim       Não

**Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:**

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

( ) Sim      ( **x** ) Não

## REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/602872>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)**

(<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/> ).

Outras formas de Registro

Outras formas de acesso: Ainda teremos o link do E-book que será inserido à Coleção Inclusão no Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da Universidade Federal de Goiás (CIAR/UFG).

AZEVEDO, Tálita Serafim. Histórias de vida: Professores, seus caminhos e a experiência com o estudante com deficiência visual. 2021. 70f. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.

## RESUMO

Este Produto Educacional foi desenvolvido durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG, cujo produção final é a dissertação “A inquietante estranheza vivenciada por professores na inclusão do aluno com deficiência visual”. O presente produto apresenta histórias de vida de seis professores que foram indicados por estudantes com deficiência visual como profissionais com práticas pedagógicas exitosas. O estudo surgiu a partir das inquietações provenientes da minha experiência como estudante, professora e pesquisadora com cegueira. Na história de vida, os professores fizeram um relato, guiados por um questionário semiestruturado, abordando os seguintes temas: pontos que foram importantes na trajetória como docente desde a infância, contato anterior com pessoas com deficiência, informações sobre formação inicial e continuada, ações pedagógicas significativas, sentimentos ao perceber o aluno com deficiência em sua turma, ações pedagógicas modificadas ou adotadas, conceitos e preconceitos, outros sentimentos e histórias que são significativos na história de vida enquanto professor. Este livro tem como objetivo servir de material de apoio para a formação docente, contribuindo com as discussões sobre a inclusão escolar de pessoas com deficiência visual.

**Palavras-Chave:** Inclusão. História de vida. Deficiência visual. Estranhamento.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
ANÁLISE DE DADOS	21
1. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA MARIA DIVINA	35
2. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA MARIZANGELA	35
3. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA ELISANDRA PAZINI	40
4. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA ROSÁLIA	42
5. HISTÓRIA DE VIDA DO PROFESSOR ADRIANO	43
6. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA LORENA	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53



## INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de estudantes com deficiência é um direito garantido em diversas legislações, como a Convenção Internacional da Pessoa com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão, dentre outras diretrizes, políticas, decretos e leis. Essas legislações têm aumentado significativamente o número de estudantes com deficiência na escola comum, mas não têm conseguido garantir a permanência e aprendizagem dessas pessoas.

Acreditamos que, para que se avance na qualidade de educação oferecida para os estudantes com deficiência, é fundamental que o professor, suas concepções e formação sejam considerados e valorizados. Nosso estudo busca superar a redução do docente a um conjunto de competências e capacidades, entendendo-o como sujeito constituído na e pela linguagem, a partir do campo do Outro, que é, de acordo com o dicionário organizado por Roland Chemama, "Lugar onde a psicanálise situa, além do parceiro imaginário, aquilo que, anterior e exterior ao sujeito, não obstante o determina" (CHEMAMA, 1995, p. 156). Pesquisadores como Fontoura (1992), Herrlein (1994), Moita (1992) e Nóvoa (1992), dentre outros, superaram esse reducionismo desenvolvendo suas pesquisas sobre a vida de professores, suas carreiras, seu percurso e sua experiência pessoal e profissional, entendendo-o em sua complexidade.

Assim, esse livro pretende contribuir com a valorização do professor, apresentando a história de vida de seis docentes indicados por ex-alunos com deficiência visual como profissionais que tiveram práticas pedagógicas exitosas. O fato de terem vivenciado práticas satisfatórias não significa que eles deixassem de sentir estranhamento ao se depararem com a diferença. No entanto, para além do estranhamento, esses professores puderam viver a experiência da necessidade de reflexões, de superação de preconceitos, de um novo olhar para suas práticas pedagógicas e para a educação.

A História de Vida é uma alternativa metodológica que proporciona uma das expressões mais singulares da pesquisa de caráter qualitativo (CÓRDOVA, 1990). Glat (1988) relata que a História de Vida não é a versão exata dos fatos vividos, pois é seletiva, uma vez que é construída a partir de uma demanda presente, contada para um determinado ouvinte. Essas características não desqualificam esta metodologia de pesquisa, apenas é importante que, ao realizar a análise dos dados, tenha-se consciência delas. A autora relata ainda que a História de Vida retira do pesquisador o poder de "dono do saber" e proporciona a possibilidade de ouvir o que o sujeito tem a dizer sobre si mesmo. Esse método se diferencia de outras abordagens clássicas, pois externa o respeito que o pesquisador tem pela opinião do sujeito.

Voltolini (2004) tratou da importância da escuta dos professores em seus estudos sobre a inclusão escolar:

Na escuta de professores vemos deslizar, por trás da mais sincera vontade de fazer o trabalho acontecer, fantasias, pensamentos que demonstram de forma articulada esse processo inconsciente em ação. Constatá-lo, entretanto, não deve nos servir apenas para demonstrar sua existência, mas, sobretudo, para encaminhar questões relativas ao campo do que chamamos de *saber docente* (p. 186).

A História de vida tem um significado particular para mim, pois a minha história como estudante, pesquisadora e professora com deficiência foi a grande impulsionadora dessa pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica no CEPAE/UFG. Assim, antes de escutar o relato dos professores, finalizo essa introdução com minha própria história.

Toda a minha trajetória na educação básica e na universidade foi marcada por ganhos e perdas: os incentivos de profissionais da educação que acreditaram em meu potencial, o conhecimento acadêmico que adquiri e que me levou ao ensino superior, as consequências das barreiras que limitaram o meu desenvolvimento, o desgaste físico e emocional, dentre outros. Todavia, os desafios e incentivos que me impulsionaram foram superiores aos impedimentos que me limitaram. Sendo o ensino superior um meio em que se cresce em todos os sentidos, escolhi defender a inclusão e continuar abrindo caminhos para que todos tenham a oportunidade de estudar. A luta para ser incluída é constante e, em muitos casos, são as próprias pessoas com deficiência que precisam conquistar a própria voz, em prol de seus direitos, para mostrar que não são apenas as limitações que nos limitam.

A perda da minha visão, ainda no início da vida, não me deixou recordações nítidas do que é ser uma pessoa sem deficiência. Desde muito jovem, tive que aprender a lidar com as imposições da minha limitação, e foi na educação que identifiquei as minhas possibilidades de crescimento. Assim, a escolha para falar sobre o tema é bem particular.

Não se pode negar, a sociedade vem se modificando no que diz respeito às pessoas com deficiência, sendo assim, é relevante relatar o quanto a acessibilidade promove um diferencial e traz benefícios à vida dessas pessoas. Enfim, apontar os recursos acessíveis que ajudam a romper as barreiras decorrentes de uma perda visual e promovem a inclusão plena significa valorizar todo o esforço de profissionais que se empenham para incluir as diversidades. Se "inclusão é um sonho possível" (MANTOAN, 2003, p. 61), minha formação acadêmica prova que este sonho pode se tornar realidade.

Antes de completar três anos de idade, gradativamente, perdi a visão unilateral e bilateral e passei por duas enucleações dos olhos por consequência de um retinoblastoma. O retinoblastoma é um raro e agressivo tipo de câncer ocular que começa na retina, sendo mais comum em crianças, e a mortalidade por retinoblastoma é de cerca de 70% nos países com baixa renda média (DIMARAS *et al.*, 2012). Esta fatalidade fez com que eu ficasse cega desde então.

Com sete anos de idade, em 2001, fui alfabetizada em Braille e tive as primeiras noções de Matemática utilizando "material dourado" durante os dois semestres em que estudei na classe de ensino especializado. Não havia problemas de superlotação, porém, a sala era composta por crianças e adultos com deficiências diversas: visual, intelectual e múltiplas.

Em 2002, e já estudando com crianças videntes, aprendi a formar palavras repetindo as sílabas junto com a classe e, durante o ensino fundamental, fiz ótimos parceiros de estudos e brincadeiras. Eu não me sentia diferente e, pelo fato de que sempre havia um colega lendo para mim, eu não percebia as fragilidades da inclusão.

Desde o meu primeiro acesso ao ensino regular, notei que meus professores ficavam surpresos ao se depararem com uma aluna com deficiência visual em sala. Além disso, era comum ouvi-los dizer que não estavam preparados para lidar com aquela situação. Com o tempo, tomei consciência de que essa realidade me acompanharia ao longo da minha caminhada acadêmica, o que fez com que eu me preparasse psicologicamente antes de cada ingresso em novas instituições de ensino.

Em relação à inclusão, muitos educadores ainda apresentam resistência, no entanto, existem inúmeras atitudes inclusivas que permitem a participação do discente. Formar academicamente um aluno com deficiência depende de acessibilidade e do trabalho de profissionais da educação que despertem seu lado afetivo e tornem suas aulas acessíveis; que acreditem e apostem no potencial do educando; que invistam nas habilidades dele e desafiem-no a progredir nos estudos.

A maioria dos meus professores se empenharam em prol do meu desenvolvimento. Atos como: me acompanhar nas atividades esportivas, utilizar uma linguagem simbólica para que eu compreendesse as leis da física, contornar as figuras ou os gráficos com cola colorida para eu tatear e elaborar materiais de apoio, até mesmo os construídos manualmente utilizando caixas e argolas, são inúmeros exemplos que permitiram com que eu me sentisse aluna de determinados professores.

Ressalvo que os recursos táteis são importantes, contudo, a oralidade é indispensável quando há um aluno com deficiência visual em sala. Grande parte dos meus professores ditavam ao mesmo

tempo que escreviam no quadro, descreviam os slides, as figuras geométricas, os gráficos, os símbolos que haviam no quadro e o passo a passo até chegarmos aos resultados.

Também tive educadores que não se adaptaram com uma aluna com cegueira em sala, e essa indiferença, a mim, configurava rejeição. Reconheço que a utilização de pronomes dêiticos (aqui, lá, este, isto), ou não oralizar o que estava escrito no quadro, era costume de alguns educadores, algo comum em classes compostas apenas por alunos videntes. Quando os professores repetiam esses atos em minha sala, minha sensação era de invisibilidade e de estar no esquecimento. Eu sempre solicitava que os professores descrevessem o que havia no quadro, e como existiam alguns docentes que resistiam a oralizar o que escreviam, comecei a observar que incluir não era algo fácil para todos os profissionais da educação.

Essa realidade não deixou de me causar danos emocionais, como a sensação de estrangeira, de não pertencer àquele grupo. Assim, as barreiras atitudinais interferiram diretamente na minha constituição de sujeito com deficiência.

Ser incluída ou não pelos professores sempre fez parte da minha vida acadêmica, logo, essa não era minha maior preocupação quando prestei o vestibular. Eu já havia me conscientizado de que eu precisava fazer duas vezes melhor se a minha intenção fosse alcançar meus objetivos e sair dali formada.

No curso de Letras, a demanda de leitura é extensa e os conteúdos quase sempre não eram encontrados digitalizados na ocasião em que me graduei. À medida que os semestres avançam, os alunos vão se preparando para a elaboração do TCC e para isso constroem artigos que devem ser individuais e com uma sólida fundamentação teórica; ademais, os debates e atividades sobre os textos são constantes, isso quando não ocorrem provas avaliativas. Destaco que os alunos com deficiência visual encontram dificuldades para acessar os materiais requeridos pelas demandas da graduação e, com a falta de acesso aos livros e aos textos teóricos, a conclusão do meu curso era quase impossível, porque era muito difícil, sem acesso à leitura requerida, compor os trabalhos escritos e realizar as provas de literatura.

Durante a graduação, meus maiores obstáculos eram as barreiras na comunicação escrita, e estas interferiram diretamente na minha formação acadêmica. As barreiras comunicacionais foram as que mais limitaram o meu desenvolvimento, e as responsáveis pelos meus maiores confrontos, conflitos, questionamento sobre o meu lugar de estudante universitária.

Durante o tempo que passei na graduação, vivi um conflito entre me deixar sucumbir pelas adversidades ou enfrentá-las em nome do meu desejo de conhecimento. A luta constante para decidir

entre um desses lados foi causa de grande sofrimento. Nos momentos em que decidia prosseguir, tinha consciência de que continuaria a enfrentar diversas adversidades. Nos momentos em que pensava em desistir, tinha consciência de que desvalorizaria todo o meu esforço, conquista e oportunidade. Enfim, acredito que minha persistência nos estudos tem a ver com meu desejo pelo conhecimento, ou mesmo com um desejo que desconheço.

A partir de minhas experiências, percebi que as escolas não são inclusivas em sua plenitude, tampouco as universidades. Considero que os quatro anos da minha graduação foram divididos em duas fases. Na primeira, do primeiro ao quarto período, foi a colaboração da maioria dos professores e de alguns colegas que sustentou o meu desenvolvimento e participação nas aulas. Na segunda fase, do quinto ao oitavo período, foram os feitos do núcleo de acessibilidade junto ao laboratório de acessibilidade que garantiram a minha formação e meu ingresso no mestrado.

Durante a primeira fase, sabendo das barreiras na comunicação escrita, muitas vezes os meus professores avaliaram o meu conhecimento a respeito do conteúdo oralmente. Eles também solicitaram que eu construísse trabalhos acadêmicos que compensassem as minhas notas. Concomitantemente, os amigos que conquistei na graduação tiveram grande contribuição na minha formação, porque, em inúmeras vezes, o WhatsApp foi o nosso veículo de leituras compartilhadas e de troca de conhecimentos. Reforço que atitudes podem tornar o mundo acessível e a acessibilidade pode burlar as imposições das limitações. Destaco que "Limitações geram limites, mas a recíproca nem sempre é verdadeira" (SÁ, 2004, p. 80), ou seja, limites podem ser diluídos quando as barreiras são derrubadas.

A segunda fase da minha graduação começou em novembro de 2015. Nessa época, foi criado o Laboratório de Acessibilidade Informacional (LAI), junto à biblioteca central. Apesar de o núcleo de acessibilidade existir na Universidade Federal de Goiás desde 2008, e de haver tecnologias assistivas na universidade, a instituição não contava com um espaço adequado para situar asmáquinas, favorecer o trabalho da equipe e atender às especificidades de cada aluno.

Destaco que as barreiras na comunicação escrita eram o que mais impossibilitava minha graduação. Eu não tinha acesso aos textos e livros na mesma proporção que meus colegas videntes, e a criação do Laboratório de Acessibilidade Informacional foi o diferencial no meu processo de formação na universidade. A equipe do LAI se responsabilizou em adaptar os arquivos para serem lidos com o auxílio de leitores de tela, ou por imprimi-los em Braille quando eu solicitava. Todo empenho da equipe e a funcionalidade dos equipamentos me levaram a vivenciar os efeitos da acessibilidade no meio acadêmico. Assim, a acessibilidade é responsável por garantir a permanência,

por oferecer qualidade aos estudos e construção dos trabalhos escritos, por enriquecer o conhecimento, por melhorar as notas e por assegurar a sequência dos estudos no nível de pós-graduação.

Essa é minha história de inclusão/exclusão escolar que me trouxe até esse livro. O professor sempre teve papel fundamental nesses caminhos e é a ele que dedico esse livro.

Nas histórias de vida aqui presentes, os professores apresentam pontos que foram importantes na trajetória como docente desde a infância, contato anterior com pessoas com deficiência, informações sobre formação inicial e continuada, ações pedagógicas significativas, sentimentos ao perceber o aluno com deficiência em sua turma, ações pedagógicas modificadas ou adotadas, conceitos e preconceitos, outros sentimentos e histórias que são significativos na história de vida enquanto professor.

Esperamos com essa publicação, por acreditar muito na força das palavras, incitar reflexões e discussões para que a educação inclusiva se amplie e colabore com Histórias de vida de sucesso, de aprendizagem e de realização.

## **ANÁLISE DE DADOS**

Sempre me chamou a atenção, inicialmente na posição de aluna e depois de professora e pesquisadora com deficiência visual, o modo como o professor lida com a situação de ter em sua sala um aluno com deficiência visual, e como reage a ela. Apesar do que impõe a lei, sempre me questiono: por que alguns professores se mostram propensos a lidar com essa situação, outros se mostram indiferentes ou reticentes diante dela e outros se recusam a enfrentá-la?

Para explorar teoricamente a questão acima formulada, utilizo como referência conceitos provenientes do campo psicanalítico, tais como o de “sujeito”, “linguagem”, “inquietante estranheza” e “inconsciente”, pois considero tais conceitos pertinentes para tratar de um tema que, parece-me, escapa às abordagens legais, formativas, metodológicas, materiais e até volitivas a respeito da experiência e reações do professor ao receber um aluno com deficiência.

Quero aqui informar que comecei a trilhar os caminhos da psicanálise a partir da citação de uma ex-professora da graduação, da disciplina de “Psicologia da Educação”, Candice Marques Lima. Após ouvi-la dizer que “inclusão causa mal-estar”, recordei-me da maioria dos meus professores e suas respectivas reações quando se deparavam comigo.

Esta fala me pareceu pertinente e a, princípio, a proposta desta pesquisa era buscar compreender, por meio da escuta, o porquê de alguns docentes serem menos propensos à inclusão. Contudo, me convenci de que, sendo esses profissionais mais resistentes para incluir, dificilmente, eles aceitariam fazer parte deste trabalho. Conclui, então, o projeto com o seguinte objeto de pesquisa: investigar o sentimento de inquietante estranheza vivenciado por professores em relação ao aluno com deficiência visual. Para compor a pesquisa, decidi que os participantes fossem profissionais da educação que foram ou que são professores de alunos com deficiência visual. Esses profissionais foram indicados pelos próprios alunos com deficiência visual, devido a suas boas práticas inclusivas, dentre elas, por proporcionar a acessibilidade dos conteúdos e das aulas.

A escolha por pesquisar profissionais com esse perfil se embasou na hipótese de que o professor ainda vivencia o estranhamento e a dificuldade de inclusão do aluno com deficiência visual, e esta dificuldade e estranhamento são comuns à maioria dos profissionais, tanto os que abraçam a causa da inclusão e aprendem a ser inclusivos a partir da interlocução com seus alunos, quanto aqueles que são indiferentes e resistentes diante da situação de inclusão.

Para analisar os dados da pesquisa, com base na hipótese de que o sentimento de inquietante estranheza em relação ao aluno com deficiência visual é comum a todos os professores, direcionei a entrevista semiestruturada com o seguinte tópico: - Você pode relatar os sentimentos que teve ao ver o(a) aluno(a) em sua turma? O que pensou quando o(a) viu? Quais foram seus sentimentos?

## PROFESSOR A

“Em 2002, atuando como professora referência no Ciclo de Formação de uma turma "B", fui surpreendida com uma experiência até então nova na minha prática pedagógica naquele momento. Como as escolas da Prefeitura de Goiânia já tinham iniciado o processo de inclusão, recebi a notícia de que receberia em minha sala de aula uma aluna DV (Deficiente Visual). Mesmo sabendo da obrigatoriedade, e do direito do aluno AEE ser incluído em uma sala de aula do Ensino Regular, a princípio fiquei assustada e relatei com a direção e coordenação da escola que não estava preparada e nem tinha formação específica para receber a estudante DV (Deficiente Visual), também não sabia como seria esse ensino, pois até então não tinha passado por essa experiência. Era difícil pensar que uma pessoa não conseguia enxergar. No começo, me senti perdida e me perguntava como que eu iria trabalhar, dar minhas aulas, lidar com ela e com a turma. Na ocasião, não tinha salas para atendimento de NEE (Necessidades de Educação Especial), não tinha ajudantes, equipamentos e nem profissionais

habilitados para atender às necessidades específicas da aluna. Apesar de inúmeras dificuldades, decidi aceitar o novo desafio e tentar fazer o melhor”.

#### PROFESSOR B

“No início, tive muito medo, pois era a primeira vez que trabalhava com um aluno com deficiência visual, medo de não dar conta de ensiná-lo, e com isto, ele ficasse frustrado, e desistisse de estudar, como alguns fazem”.

#### PROFESSOR C

“Ao me deparar com o aluno deficiente visual, percebi que se tratava de mais um aluno como outro, mas é claro que merecendo uma atenção um pouco diferenciada na área de metodologias a serem aplicadas em sala, para que se cumprisse o objetivo do professor que é o ensino-aprendizagem”.

#### PROFESSOR D

“Confesso que o novo causa medo. Me deparei com o novo, e tudo que é novo causa medo, não porque eu não seria capaz, mas porque nunca havia estado à frente de uma situação diferente, para a qual tive que buscar e aprender muito.”

#### PROFESSOR E

“Antes de ter contato com minha primeira aluna que não enxergava o mundo como nós, já havia tido contato com outros tipos especiais de alunos, porém, este foi meu maior desafio. Apesar de ter tido alunos com outras especificidades, com minha aluna com deficiência visual foi diferente, eu nunca havia tido a experiência de ter uma aluna que precisava de maior atenção, uma aluna que eu não sabia o que ela estava vendo. Eu me senti acuado, sem saber o que fazer”.



## PROFESSOR F

“Meu sentimento ao me deparar com a estudante deficiente visual foi de surpresa, porque geralmente no primeiro ano de docência a gente até espera por alunos mais indisciplinados, alguns mais agressivos, mas até então, em pleno 2010, ainda não se passava na minha cabeça entrar em uma sala e me deparar com um aluno deficiente visual, até porque a minha vida inteira eu não convivi com nenhum deficiente visual. No entanto, eu também senti esperança porque, apesar do desafio, eu sabia que havia estratégias que poderiam me ajudar a ajudá-la a compreender o conteúdo, na verdade eu achei motivador poder contribuir com essa aluna”.

Após minha leitura e análise dos trechos apresentados acima, me atentei aos relatos dos professores: A, B, D e E. Identifiquei que o sentimento de inquietante estranheza foi comum a esses profissionais. A partir desses trechos, retomo o que a psicanálise nos diz sobre o sentimento de inquietante estranheza e o porquê de ele ocorrer.

Por que as crianças com deficiência são estranhas? A esse respeito, Rinaldo Voltolini e Lígia Rodrigues (2018) afirmam que: “A chegada dessas crianças à escola representa, para o professor, sobretudo, uma questão com relação a sua identidade. Antes de se tornar uma busca de competências para o trabalho, o professor se vê às voltas com a pergunta: quem é esse? (p. 187).

Ao analisar trechos das falas dos professores pesquisados, é possível identificar exemplos dessas primeiras dúvidas e questionamentos apontados pelos autores, especificamente nos relatos dos professores A e E: “Era difícil pensar que uma pessoa não conseguia enxergar” (PROF A); “Eu nunca havia tido a experiência de ter uma aluna que precisava de maior atenção, uma aluna que eu não sabia o que ela estava vendo” (PROF E).

De fato, os trechos citados acima confirmam que a inclusão causa mal-estar, angústia, que, ao chegar à escola regular, o aluno com deficiência visual vai desestabilizar a prática do professor, em primeiro lugar pela estranheza que a deficiência provoca e, secundariamente, pela dependência da escola (ou do mundo ocidental moderno) aos recursos visuais. A angústia surge também pelo desconhecimento relativo a outros modos de se deslocar em um mundo não submetido à cultura visual.

O professor se vê às voltas com as perguntas: o que ele vê? Como ele aprende? E se sente assustado com uma situação não esperada, desprovido do que supõe serem as únicas formas de ensinar. Em seguida, o professor se questiona: como vou ensinar?

Ao ler os relatos a seguir, é possível identificar traços característicos dessas inseguranças vivenciadas por alguns dos professores pesquisados:

“No começo, me senti perdida e me perguntava como que eu iria trabalhar, dar minhas aulas, lidar com ela e com a turma” (PROF A); “No início, tive muito medo, pois era a primeira vez que trabalhava com um aluno com deficiência visual, medo de não dar conta de ensiná-lo, e com isto, ele ficasse frustrado, e desistisse de estudar, como alguns fazem” (PROF B); “Confesso que o novo causa medo. Me deparei com o novo, e tudo que é novo causa medo, não porque eu não seria capaz, mas porque nunca havia estado à frente de uma situação diferente, para a qual tive que buscar e aprender muito” (PROF D); “Eu nunca havia tido a experiência de ter uma aluna que precisava de maior atenção, uma aluna que eu não sabia o que ela estava vendo. Eu me senti acuado, sem saber o que fazer” (PROF E).

Com base nesses dados, percebe-se que o aluno com deficiência "visual" está fora dos padrões do aluno esperado. Além disso, percebem-se também traços do sentimento de inquietante estranheza vivenciado pelos participantes deste estudo. Apesar de esse sentimento ser comum a todos os entrevistados, cada um manifestou angústias distintas. Os professores A e E se mostraram angustiados por não saberem como agir. Por sua vez, a professora B demonstrou sua angústia ao temer não conseguir exercer sua função de educadora e, conseqüentemente, frustrar seu educando com deficiência visual. Observa-se que a angústia da professora D esteve associada à nova realidade, ao não habitual, ao ter de buscar novos métodos para alcançar a nova aluna. Na fala da professora F, identifica-se que a angústia esteve associada à própria presença da aluna com deficiência visual em sala.

Dentre os envolvidos na pesquisa, apenas a professora C não demonstrou sentimentos de angústia ou de estranheza, o que pode ser justificado pelo fato de esta educadora possuir um conhecimento prévio sobre as deficiências e por sempre estar em contato com as "diferenças": “Sempre gostei de estar com pessoas diferentes, gosto desse contato direto e conhecer a história de vida das mesmas. Nossa escola é referência no atendimento de crianças e jovens com deficiência e sempre estive em contato com ensino inclusivo. Sempre tive uma boa relação com os educandos com deficiência e com o W. não foi diferente” (PROF C).

Com base nos dados, observa-se que receber um aluno com deficiência visual em sala foi uma realidade nova para os professores. Essa nova realidade provocou surpresa e gerou medo ante o novo desafio, acredito que devido ao fato de as deficiências, bem como o universo das pessoas com deficiência visual, serem desconhecidas pelos profissionais entrevistados.

Para dar sequência à análise dos relatos no que concerne ao aspecto do novo e do desconhecido, me sirvo do conceito de estranho infamiliar, descrito por Freud. Em um trabalho publicado em 1919, Freud faz uma pesquisa etimológica do termo alemão *unheimlich*, título do artigo e traduzido para o português como “O estranho”, na tentativa de apreender o que produz e em que situações o sentimento de inquietante estranheza:

A palavra alemã *unheimlich* [infamiliar] é, claramente, o oposto de *heimlich* [familiar], doméstico, íntimo, e nos aproximamos da conclusão de que algo seria assustador porque não seria conhecido e familiar. Mas, naturalmente, nem tudo que é novo e que não é familiar é assustador; a relação não é reversível. Pode-se apenas dizer que o que é inovador torna-se facilmente assustador e infamiliar; nem tudo o que é novidade é assustador. Ao novo e ao não familiar se deve, de início, acrescentar algo para torná-lo infamiliar." (FREUD, 1919[1996], p. 239).

Para Freud (1919), a noção de estranho, infamiliar remete a algo íntimo e que deveria permanecer oculto, e não necessariamente ao que é novo. Tratando-se da relação professor e aluno com deficiência visual, o que pode estar oculto? Seria o medo de não saber outras formas de ensinar? Ou a fantasia de que essas crianças não evoluem?

Como já citado nesse estudo, a educação escolar foi pensada para uma determinada classe social, a elite financeira, para um determinado padrão de aluno, o ideal, e assim, a escola está adequada para receber apenas os alunos ditos padrão ou normais. Esta realidade pode explicar o fato de os educadores e as instituições de ensino não estarem aptos para a inclusão. Além disso, de forma consciente ou inconsciente, a sociedade, em geral, não espera que as pessoas com deficiência tenham uma produtividade ao mesmo nível que as pessoas ditas normais. No momento em que o aluno com deficiência chega às instituições de ensino, essa expectativa (ou não expectativa) se revela.

De acordo com Freud, não é o fato de não ser esperado, de ser surpreendente ou novo a causa da inquietante estranheza, mas, ao contrário, o que provoca a inquietante estranheza remete ao que é há muito conhecido, mas que foi recalcado. Nas palavras de Voltolini e Rodrigues:

tal como Freud (1996 [1919]) demonstrou, não é o desconhecido, mas ao contrário, o profundamente conhecido e ignorado pela consciência por ter sido recalcado. O desconhecido em si mesmo não causa estranheza, causa em geral curiosidade, enquanto aquilo que foi recalcado mobiliza em todos nós as maiores forças contra sua aparição (VOLTOLINI; RODRIGUES, 2018, p. 188).

A qualquer ameaça de vir à luz o que foi recalcado, um modo de defesa se constrói, fazendo barreira ao seu retorno. Seria esse o mecanismo acionado pelo professor diante de uma criança com deficiência?

Para verificar a presença do pensamento de que crianças com deficiência não evoluem, direcionei a entrevista com o seguinte tópico: - Você acha que teve conceitos e preconceitos modificados ou adquiridos a partir da vivência com o (a) estudante com deficiência visual? Quais? Explique.

Com as respostas pode-se verificar que há uma confusão entre a perda visual e uma incapacidade de entendimento do aluno com deficiência visual, pois todos os professores se demonstraram surpresos ao verificar a eficiência desses alunos:

“Quando comecei os trabalhos com essa aluna, fui surpreendida com a força de vontade e dedicação, além de um talento para música extraordinário” (PROFESSORA A); “Mas, para minha surpresa, ele compreendia melhor que os outros, e me incentivava a continuar querendo mais, na aprendizagem dos demais” (PROFESSORA B); “Apesar de ter se destacado bastante, outros alunos deficientes visuais já passaram por minhas aulas, acredito que desenvolvem algumas habilidades que os ditos normais não possuem” (PROFESSORA C); “Ao olhar aquela aluna especial, não sabia como lidar com ela, mas, ao conversar e notar suas atitudes, percebi que às vezes sofremos antecipado” (PROFESSORA D); “Me recordo, com muita clareza, o dia em que ela me disse que queria me ver. Eu, sem jeito e assustado com aquilo, perguntei, ‘como pode fazer isso?’ Então ela se aproximou, colocou as mãos em meu rosto e disse: você aparenta ser mais novo que o professor JJ. Naquele exato instante, percebi que eu não tinha um desafio pela frente, mas, sim, uma oportunidade única em ver o mundo através dos olhos dela. No dia em que ela tocou o meu rosto, eu pensei: ela enxerga mais do que eu. Como já afirmei, ela não era deficiente, apenas enxergava de maneira diferente” (PROFESSOR E).

Na presente pesquisa, identifica-se que: os entrevistados lidaram com o sentimento de inquietante estranheza no primeiro momento; os professores percebiam a possibilidade de evolução do aluno, o pensamento de improdutividade perdia força; durante a interlocução com o aluno, os docentes também se sentiram inseguros. A respeito dessa insegurança, acredito que, em alguns casos, ela pode ser justificada pelo fato de que, estando os professores habituados a uma didática própria, eles temem mudar sua metodologia e, conseqüentemente, eles temem não conseguir exercer sua função de educador.

De fato, o encontro do professor com o aluno com deficiência visual o coloca diante do inesperado, algo não habitual na sua metodologia docente. Para Voltolini (2017), o professor espera que o aluno aprenda o que ele ensina. Quando ele se depara, por exemplo, com um educando que não consegue enxergar o quadro ou ler um livro, uma prova avaliativa ou uma lista de exercícios, o

educador sente sua competência ameaçada por estar muito dependente, como dito anteriormente, de uma cultura visual. Isso pode justificar o estranhamento que a deficiência visual provoca. Nessa situação, o professor lida com o não saber o que fazer. Segundo Spagnuolo, “Se o professor está ‘arraigado no saber fazer’, deparar-se com o não saber será fonte de mal-estar” (SPAGNUOLO, 2018, p. 153). Essa afirmação é constatada nas falas dos professores participantes quando eles afirmam: “não estava preparada”, “não sabia como seria esse ensino”, “não tinha passado por essa experiência”, “medo de não dar conta de ensiná-lo”, “nunca havia estado frente a uma situação diferente”, “sem saber o que fazer”.

Nessas citações, é recorrente identificar advérbios de negação ligados ao saber o que fazer na fala dos professores, além do reconhecimento de que eles não detinham o saber naquela situação. Logo, essa realidade causou mal-estar nos docentes entrevistados, devido à falta no saber (o que fazer).

O professor gostaria de ajudar mais, contudo, algo parece faltar. Faltam formação, recursos didáticos e pedagógicos, conhecimentos, além da falta do saber. Spagnuolo (2018) afirma que a falta se inscreve na fala dos professores através da possibilidade de não saber o que fazer para educar determinado aluno, além disso, observo, a partir deste estudo, que a falta também se inscreve na fala de professores através das possibilidades de buscas.

Na presente pesquisa, de diversas formas, os professores entrevistados falaram do seu mal-estar, do incômodo que eles sentiam por não terem formação específica e pela ausência de materiais didáticos acessíveis. Nos casos relatados, esse incômodo foi produtivo, já que foi o responsável por provocar uma crise com o saber docente, algo do lado do professor parecia faltar, o que o levou a buscar novos conhecimentos e a formular nova saída para aquela realidade.

Nesse estudo, a identificação de traços característicos da falta foi possível a partir das respostas referentes ao seguinte tópico: - Com a permanência do(a) aluno(a) com deficiência visual em sua turma, quais ações pedagógicas foram modificadas ou adotadas em suas aulas? Obtive as seguintes respostas:

**PROFESSOR A**

“Neste período, com a permanência da educanda DV na sala de aula, vi a necessidade de buscar novos conhecimentos e recursos para ajudar e ampliar os estudos da educanda. Busquei informações na família dela, que tinha uma mãe bem presente na escola e que participava ativamente da rotina da filha. Além disso, participei de cursos de formação de leitura e escrita em Braille, busquei uso do Soroban para as aulas de matemática e conheci a história de vida da estudante. Durante essa capacitação, descobri que a educanda, sendo totalmente cega, possuía os outros sentidos preservados e compensatórios. Confesso que foi um ano bem desafiador e diferente em todos os aspectos até então vivenciados por mim na prática docente, porém de muito aprendizado cognitivo e de vida para todos nós envolvidos nesse processo. Além disso, foi muito gratificante e enriquecedora a nova experiência para a escola, já que neste período a instituição passou a receber alguns itens como máquina de escrever em Braille, Reglete e Soroban para uso da aluna e eventuais outros integrantes. Também foram disponibilizados livros usados na turma com adaptação em Braille, para facilitar o acompanhamento e ensino da estudante no ambiente escolar”.

**PROFESSOR B**

“Eu percebi que poderia ajudá-lo, se trabalhasse o conteúdo de maneira mais tranquila, repetindo várias vezes, e usando a oralidade para transmitir as informações mais facilmente, esta foi a primeira ação tomada por mim para que ele pudesse acompanhar a turma. Outra ação tomada foi mantê-lo sempre integrado a todas as atividades, inclusive as atividades de apresentação em grupos, onde ele se mostrou muito à vontade. ”

**PROFESSOR D**

“Fui atrás de novos conhecimentos para ministrar as aulas, busquei vários recursos para que ela aprendesse e não ficasse para trás. Ela era muito esforçada, inteligente e cobrava muito de mim, isso me deu forças para buscar mais conhecimentos adequados e formação como trabalhar com Braille e Soroban para facilitar no aprendizado da aluna. ”

**PROFESSOR E**

“Na época, eu senti a necessidade de buscar novas formas para ajudá-la, foi quando busquei aprender a como ensiná-la, e depois disso ensinando aos outros professores, aprendi por exemplo a converter os materiais para o Braille no Braille fácil, então eu enviava os meus materiais e dos outros professores para o CEBRAV e os buscava. Aprendendo isso e muito mais, intensificou-se o que eu já fazia, pois o aprender pelo toque tem que ser parte do ensino. Falar de física para um aluno que vê é complicado sem o auxílio desse material, imagina para quem não vê. Os alunos que enxergam têm que criar um modelo para aprender, o aluno que não enxerga, além de criar um modelo, precisa criar um mundo para aquele modelo. Então cor, textura, peso e demais coisas que não são tão complicadas, para ela, era difícil, mas ela criava um modelo.”

## PROFESSOR F

“Eu sempre depois de explicar no quadro para todos, incluindo ela, eu passava um exercício aplicado e depois ia na carteira dela explicar com mais tranquilidade só para ela, em geometria eu usava um EVA bem grosso para fazer os desenhos e ela sentia a forma pelo tato, ao explicar o conteúdo eu me imaginava deficiente visual e fazia a forma com a qual eu imaginava que eu poderia conseguir acompanhar o raciocínio.”

Temos observado no decorrer deste estudo que apenas as leis não dão conta de efetivar a inclusão em sua totalidade. É necessário que nossas escolas se sirvam cada vez mais dos recursos de acessibilidade que visam romper as barreiras e auxiliar nossos professores. É válido ressaltar que a acessibilidade e o saber docente referente ao desenvolvimento do aprendiz com deficiência visual não garantem a tranquilidade do professor, pois, assim como cada sala de aula e cada contexto são inéditos, cada aluno com deficiência visual também tem sua singularidade.

Como já nos indicava Freud (1937), as tarefas de educar, governar e psicanalisar são impossíveis, já que são fazeres que se sustentam pela falta, ou seja, justamente pela impossibilidade de tudo saber e controlar. Spagnuolo, parafraseando Freud, diz: “Segundo essa perspectiva, portanto, não haveria nenhum saber, por mais esclarecedor que fosse, capaz de garantir ao bom governante - ou, no nosso caso, ao bom professor - o saber sem falhas” (2018, p. 155)

Deste modo, a falta é bem presente na relação entre professor e aluno, e é esta falta que provoca a busca por novos saberes. Ressalvo que a falta é constitutiva e jamais é completada, pois, se acaso o professor detiver o saber, a busca por novos saberes estará encerrada. A seguir, é possível identificar traços característicos da inquietude docente, do desejo de sempre buscar algo a mais.

## PROFESSOR E

"Atualmente, tenho outro aluno com deficiência visual, e essa experiência continua sendo difícil, não por ser intransponível, mas por ser um mundo diferente ao que estamos habituados, é um mundo que nos tira da zona de conforto, e faz com que tenhamos que buscar meios. Minha primeira experiência me traz serenidade, mas não traz tranquilidade, e minha ação pedagógica hoje se baseia em buscar recursos para ensinar. Hoje, acredito que se eu não alcançar a todos, eu não consigo atuar ali. Para que eu atue, preciso alcançar a todos, e alcançar a todos depende de buscar novos meios e saber que as pessoas são diferentes e o fato de as pessoas serem diferentes nos leva a buscar meios diferentes. Enfim, hoje, toda minha ação pedagógica é em função do meu aluno."

Temos percebido que é no decidir ensinar, na busca pelo saber fazer e até mesmo na criatividade do professor que a inclusão acontece. Para isso, é necessário estabelecer uma relação entre educador e educando; é necessário que o professor se responsabilize pelo aluno, ou seja, o lugar de aluno precisa ser construído e o papel de professor precisa ser assumido. Este saber fazer aqui apresentado trata de adaptações didáticas, metodológicas, acessibilidade, ou ainda, no reconhecimento e aproveitamento dos sentidos sensoriais do aluno em funcionamento. Nessa relação, professor aluno, à medida que a relação se constrói, o mal-estar é reduzido, cedendo espaço para as possibilidades. As possibilidades e capacidades foram sendo descobertas com a convivência com o estudante com deficiência, como podemos ver nos relatos a seguir.

## PROFESSOR A

"Durante essa capacitação, descobri que a educanda, sendo totalmente cega, possuía os outros sentidos preservados e compensatórios. "

## PROFESSOR B

Percebi a sua alta capacidade de ouvir e raciocinar rapidamente, percebi que tinha facilidade em aritmética. A dificuldade maior era em questões que requeriam análise de gráficos, mas tínhamos ao nosso lado uma excelente professora de apoio, a professora R., que sempre criava mecanismos simples para representar gráficos e outras figuras geométricas. "



### PROFESSOR C

“Ele sempre foi muito atencioso, esforçado e, acima de tudo, muito inteligente e antenado com tudo que acontecia à sua volta, sempre muito participativo expondo suas ideias e debatendo os temas abordados em sala de aula. Apesar de ter se destacado bastante, outros alunos deficientes visuais já passaram por minhas aulas, acredito que desenvolvem algumas habilidades que os ditos normais não possuem. ”

### PROFESSOR D

"Ela era muito esforçada, inteligente e cobrava muito de mim, isso me deu forças para buscar mais conhecimentos adequados e formação como trabalhar com Braille e Soroban para facilitar no desenvolvimento da aluna. ”

### PROFESSOR E

“Me lembro que certa vez eu estava ensinando um conteúdo de conversões de temperatura, e ela me deu a resposta antes dos outros alunos, então eu a questioneei, e ela me disse que, quando eu falava a fração, ela já multiplicava os lados, então ela fazia  $A/V=C/D$ , e multiplicava invertido, então eu percebi novas possibilidades. ”

### PROFESSOR F

“Foi prazeroso porque a minha dedicação tinha resposta por parte da estudante, que era muito interessada em aprender, era muito independente nas tomadas de decisão e na mobilidade, dedicada, tinha facilidade para aprender matemática, então diante disso meu primeiro passo foi tentar entender como a aluna aprendia, o que facilitava o seu aprendizado. ”

Com base nesses relatos, posso afirmar também que, à medida que a relação entre professor e aluno é estabelecida, laços sociais vão sendo construídos. À medida que o aluno se desenvolve nessa

relação, conforme o saber fazer do professor, o preconceito perde força e a concepção concernente às deficiências é modificada. No capítulo intitulado “Educação Inclusiva”, Voltolini (2018a) afirma que, nos casos de alunos com deficiência sensorial e motora, não está em jogo necessariamente o laço social, trata-se mais de ajustes, adaptações, acessibilidade. Todavia, acredito que não adianta existir acessibilidade, se o professor não se responsabilizar pelo ensino e aprendizado do aluno. Por isso, acrescento que, nos casos de deficiências sensoriais ou motoras, o laço social também está em jogo.

A esse respeito, Voltolini afirma que “estabelecer um laço social genuíno entre esse aluno e esse professor se torna a tarefa fundamental para que a inclusão ocorra. É preciso constituir o lugar de aluno para essas crianças para que o lugar de professor apareça e algo de educativo possa ocorrer” (2018a, p. 38).

Para confirmar a eficácia do laço social, trago os relatos dos professores que buscaram aprender a lidar com a falta, com a deficiência, com o aluno, com a sua própria subjetividade, todos com a finalidade de cumprir com o contrato mencionado por Voltolini e Rodrigues que prevê que, na perspectiva contratualista, os objetivos são que o professor ensine e que o aluno aprenda.

#### PROFESSOR A

“No decorrer de alguns, anos continuei sendo professora da aluna e aprendi que a valorização e a aceitação das diferenças são fatores imprescindíveis na relação ensino-aprendizagem. Ademais, esses aspectos repercutem positivamente para o desempenho do aluno NEE (Necessidade Educacional Especial), pois a deficiência visual não limita a capacidade de aprender. Portanto, hoje sou grata a Deus e a essa estudante que tanto se esforçou e me ensinou sobre o valor da vida. Percebi ao longo do tempo que aprendi a aprender. Aprendi que, com amor, dedicação e capacitação, todos nós professores podemos fazer o melhor para nossos alunos, inclusive com os alunos NEEs.”

#### PROFESSOR B

“Com o aluno deficiente visual e outras deficiências com que trabalhei ao longo dos anos, criei conceitos positivos, de que não existem limitações, quando a família e o aluno têm interesse em seu desenvolvimento, a maior barreira encontrada por muitos alunos com algum tipo de deficiência, está no abandono da família a esses jovens, que têm sonhos como quaisquer outros, e muita força de vontade de aprender, só precisam ser acreditados pelos demais. ”

## PROFESSOR C

“Costumo diversificar a metodologia de aprendizagem para não se tornarem aulas monótonas, pois nem mesmo o professor suporta a mesmice que é o quadro e giz. Mas nada disso adianta se não houver uma cumplicidade entre professor e aluno, pois é na convivência que conquistamos nosso aluno, através de um sorriso, um elogio por uma tarefa bem feita, isso faz a diferença e traz segurança para o estudante, facilitando o nosso objetivo, que é ensinar. ”

## PROFESSOR D

“Às vezes, o impossível é só uma questão de perspectiva e determinação, assim vencemos as barreiras encontradas no caminho. Hoje é motivo de alegria e de honra por ter sido professora de uma pessoa tão dedicada e esforçada. ”

## PROFESSOR E

“Nesse caminho, aprendi mais do que ensinei, e me tornei mais humano nessa ação, me tornei mais humano por entender que as limitações dos outros são parte do aprendizado e não funcionam para separar, mas sim para aproximar. As diferenças existem, sejam físicas, cognitivas, mas eu não posso usar as diferenças para segregar, tenho que usar as diferenças para agregar. Eu aprendi e utilizo isso. ”

## PROFESSOR F

“Eu acho que, na verdade, eu acabei aprendendo mais com a experiência com ela do que ela comigo, rs! Eu fiquei muito motivada em pensar como eu poderia ajudar outros profissionais a lidar com essa situação de modo que o aluno fosse incluído para além da teoria e dos direitos presentes nas leis que regem a educação. ”

Nota-se neste estudo que nenhum dos entrevistados teve formação em inclusão antes da chegada do aluno com deficiência visual, contudo todos obtiveram êxito em seu trabalho. De fato, após o ingresso e durante a permanência do educando, os professores buscaram cursos de capacitação e de formação continuada, o que serviu para reduzir a sensação de impotência. Vale ressaltar que o

interesse por uma complementação profissional, curricular e pessoal partiu dos educadores, a partir da constatação de que eles não detinham o saber. Muitos profissionais da educação são indiferentes à inclusão, baseando-se na afirmação de que não foram preparados, mas, como vimos, essa atitude tem a ver com defesas. No entanto, aprendemos que incluir não é questão de estar ou não estar preparado, tampouco de ter ou não ter formação. Bem mais do que isso, decidir incluir é questão de o que essa realidade implica, é uma formação que se dá no dia a dia.

A seguir, estão anexados os arquivos enviados pelos integrantes da pesquisa, com seus nomes verdadeiros. Convém informar que pequenas correções ortográficas foram feitas, todavia sem interferências no texto original.

## **1. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA MARIA DIVINA FERREIRA**

Maria Divina Ferreira, sou graduada em Pedagogia pela UCG (Universidade Católica de Goiás), especializada em Administração Escolar e Educação Especial. Na Perspectiva do AEE, com prática de atuação em sala de aula por 17 anos na Prefeitura de Goiânia, atualmente atuo na área administrativa na SME (Secretaria Municipal de Educação de Goiânia). Durante toda essa trajetória, trago mais de 25 anos de trabalho na Educação do Município de Goiânia e várias experiências vivenciadas em minha prática docente, a qual me orgulho e tenho prazer em atuar.

Desde muito cedo, sonhei em ser professora e com o passar dos anos escolares escolhi fazer o magistério. Consegui entrar em uma universidade para o curso de Pedagogia, concretizando meu sonho de criança. Após minha formação universitária, comecei a atuar como professora regente, inclusive com experiência no ensino de escolas rurais no início de minha carreira, em meados de 1992, trabalhando com turmas multisseriadas, e também em unidades de Educação Infantil e Ensino Fundamental/Ciclo de Formação.

Em 2002, atuando como professora referência no Ciclo de Formação de uma turma “B”, fui surpreendida com uma experiência até então nova na minha prática pedagógica naquele momento. Como as escolas da Prefeitura de Goiânia já tinham iniciado o processo de inclusão, recebi a notícia que receberia em minha sala de aula uma aluna DV (Deficiente Visual). Mesmo sabendo da obrigatoriedade, e do direito do aluno AEE ser incluído em uma sala de aula do Ensino Regular, a princípio fiquei assustada e relatei com a direção e coordenação da escola que não estava preparada e nem tinha formação específica para receber a estudante DV (Deficiente Visual), também não sabia

como seria esse ensino, pois até então não tinha passado por essa experiência. Era difícil pensar que uma pessoa não conseguia enxergar. No começo, me senti perdida e me perguntava como que eu iria trabalhar, dar minhas aulas, lidar com ela e com a turma. Na ocasião, não tinha salas para atendimento de NEE (Necessidades de Educação Especial), não tinha ajudantes, equipamentos e nem profissionais habilitados para atender às necessidades específicas da aluna. Apesar de inúmeras dificuldades, decidi aceitar o novo desafio e tentar fazer o melhor. Iniciei preparando a turma para receber a nova integrante da sala de aula e, quando comecei os trabalhos com essa aluna, fui surpreendida com a força de vontade e dedicação, além de um talento para música extraordinário.

A partir da nova experiência, percebi urgente a necessidade de buscar mais conhecimento e capacitação para oferecer um ambiente propício de construção de aprendizagem para a aluna e os demais integrantes da sala de aula. Busquei recursos, pois queria que ela aprendesse, ela era muito ativa e cobrava que nós a ensinássemos.

Meus sentimentos mudaram, passei a buscar, pesquisar e tentar aprender como lidar e proporcionar um aprendizado prazeroso e de qualidade para toda a turma. Fui em busca de novos conhecimentos e recursos que poderiam me ajudar naquele momento, além de aproveitar o que ela já sabia em relação ao ensino que ela já tinha apropriado em outra unidade de Ensino Especializado anteriormente.

Desde então, a rotina da turma, que também teve uma aceitabilidade tranquila, mudou. Nossas aulas passaram ser iniciadas com músicas e sempre dando oportunidade para a nova integrante de se manifestar, cantar e participar ativamente das aulas ministradas. O dia a dia da sala de aula, durante o ano com a nova integrante da turma, mudou em muita coisa e para melhor. Além de mim, todos os colegas se envolveram na rotina da sala de aula e passaram a buscar meios para ajudar a nova estudante.

Neste período, com a permanência da educanda DV na sala de aula, vi a necessidade de buscar novos conhecimentos e recursos para ajudar e ampliar os estudos da educanda. Busquei informações na família dela, que tinha uma mãe bem presente na escola e que participava ativamente da rotina da filha. Além disso, participei de cursos de formação de leitura e escrita em Braille, busquei uso do Soroban para as aulas de matemática e conheci a história de vida da estudante. Durante essa capacitação, descobri que a educanda, sendo totalmente cega, possuía os outros sentidos preservados e compensatórios.

Confesso que foi um ano bem desafiador e diferente em todos os aspectos até então vivenciados por mim na prática docente, porém de muito aprendizado cognitivo e de vida para todos

nós envolvidos nesse processo. Além disso, foi muito gratificante e enriquecedora a nova experiência para a escola, já que neste período a instituição passou a receber alguns itens como máquina de escrever em Braille, Reglete e Soroban para uso da aluna e eventuais outros integrantes. Foram também disponibilizados livros usados na turma com adaptação em Braille, para facilitar o acompanhamento e ensino da estudante no ambiente escolar. As estratégias, situações de aprendizagem e iniciativas para valorizar a participação e estimulação da educanda foram desenvolvidas buscando a estimulação dos sentidos remanescentes durante todo o ano letivo. A turma toda teve oportunidade de conviver, participar e aprender do processo de aprendizagem da educanda, que foi muito enriquecedor a todos durante a trajetória.

No decorrer de alguns anos, continuei sendo professora da aluna e aprendi que a valorização e a aceitação das diferenças são fatores imprescindíveis na relação ensino-aprendizagem. Ademais, esses aspectos repercutem positivamente para o desempenho do aluno NEE (Necessidade Educacional Especial), pois a deficiência visual não limita a capacidade de aprender. Portanto, hoje sou grata a Deus e a essa estudante que tanto se esforçou e me ensinou sobre o valor da vida. Percebi ao longo do tempo que aprendi a aprender. Aprendi que, com amor, dedicação e capacitação, todos nós professores podemos fazer o melhor para nossos alunos, inclusive com os alunos NEEs.

## **2. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA MARIZANGELA GOLÇALVES**

Marizangela Gonçalves de Macedo Piedade nasceu em 1979, na cidade de Paranã, no interior do Tocantins, Licenciada no ensino de Matemática, pela Universidade do Tocantins (antes Unitins, hoje UFT).

Em 1985, veio junto a seus pais e irmãos morar na cidade de Goiânia, estado de Goiás, onde iniciou sua vida estudantil em 1987, aos 8 anos de idade. Estudou em várias escolas do município goiano, devido às constantes mudanças de seus pais de um setor para outro, em busca de condições de trabalho e proteção para seus filhos. Em 1996, já cursando o 1º ano do ensino médio, voltou a morar no Tocantins, na cidade de Arraias, onde terminou o ensino médio, e ingressou através de vestibular no curso de Licenciatura Plena em Matemática, na Universidade do Tocantins.

Começou a se interessar por educação aos 17 anos, ensinando as crianças de famílias da cidade de Arraias, como forma de obter algum ganho para ajudar a família, ao descobrir que possuía um dom em ensinar e estimular as pessoas a procurar constantemente, foi se apaixonando pelo ofício,

e aos 19 anos, ingressou na universidade, graças ao apoio de sua mãe e incentivo de seu professor de história “Salvador”.

Em 1999, já cursando licenciatura em Matemática, ampliou seus conhecimentos através dos mestres de diferentes estados brasileiros que por ali passaram, pois a universidade trabalhava em parceria com professores de várias outras universidades fora do Estado, inclusive Distrito Federal.

Em 2002, aos 23 anos, assumiu sua primeira sala de aula, no município de Campos Belos Goiás, que faz divisa com a cidade de Arraias. Ali lecionou matemática, no Colégio Dom Alano (rede particular), para as turmas de 5º, 6º, 7º e 8º anos. Uma experiência fascinante e cheia de desafios, que só foi possível com o apoio de seus amigos Juerson e Amanda Martins Ribeiro. Neste mesmo ano, formou-se em Licenciatura Plena em Matemática.

Em 2003, através de concurso público, ingressou na rede pública de ensino do estadual de Goiás, onde permanece até os dias de hoje.

### **Atuação na educação**

Desde jovem percebi que poderia contribuir com a sociedade através da facilidade em ensinar, em especial, aos alunos da escola pública, o que me levou à formação em matemática.

Comecei então a me dedicar exclusivamente a esse ofício, e à medida que os anos foram passando, fui me entregando mais e mais. Em 2004, fui trabalhar em uma escola periférica, que apresentava diversos tipos de problemas sociais, lá tive o primeiro contato com um aluno hiperativo, e uma aluna deficiente auditiva, no período vespertino.

Na verdade, sofri um grande impacto, pois ali eu era a professora regente, e ao mesmo tempo a professora de apoio, em uma turma de 40 alunos. Tinha que trabalhar com o que tinha em mãos, e nesse tempo, as atividades eram reproduzidas no mimeógrafo. Aquele grande desafio me rendeu experiências, mesmo em lágrimas, e sentimento de impotência, por não poder oferecer muito a eles, conseguimos prosseguir em três anos.

Em 2007, me mudei para minha casa no residencial Monte Pascoal, e consegui transferência para o Colégio Estadual Solon Amaral, para minha surpresa, o colégio estava se tornando uma escola inclusiva. Com uma proposta bem melhor organizada, cheguei meio crua, e fui aos poucos aprendendo a trabalhar com a educação inclusiva, graças ao apoio dos meus grandes colegas profissionais de apoio (Professores: Rejane, Elizângela Maranhão, Andrea Santos, Maria Vanda, Eliana Francisca, Epaminondas, Rosilene e outros).

Em 2014, na turma de 9º ano, conheci um aluno fascinante, que me ensinou muito, naquele e nos anos seguintes; Wallisson Henrique F. Alves.

No início, tive muito medo, pois era a primeira vez que trabalhava com um aluno com deficiência visual, medo de não dar conta de ensiná-lo, e com isto, ele ficasse frustrado, e desistisse de estudar, como alguns fazem.

Mas para minha surpresa, ele compreendia melhor que os outros, e me incentivava a continuar querendo mais, na aprendizagem dos demais. Percebi a sua alta capacidade de ouvir e raciocinar rapidamente, percebi que tinha facilidade em aritmética. A dificuldade maior era em questões que requeriam análise de gráficos, mas tínhamos ao nosso lado uma excelente professora de apoio, a professora Rejane, que sempre criava mecanismos simples para representar gráficos e outras figuras geométricas. Eu percebi que poderia ajudá-lo, se trabalhasse o conteúdo de maneira mais tranquila, repetindo várias vezes, e usando a oralidade para transmitir as informações mais facilmente, esta foi a primeira ação tomada por mim para que ele pudesse acompanhar a turma. Outra ação tomada foi mantê-lo sempre integrado a todas as atividades, inclusive as atividades de apresentação em grupos, onde ele se mostrou muito à vontade.

Em minha prática pedagógica, criei mecanismos próprios que me ajudaram a acompanhar melhor a aprendizagem dos alunos, isto porque, desde o início, percebi que trabalharia sempre com turmas cheias (média de 38 alunos por turma), um dos mecanismos é acompanhar diariamente os cadernos dos mesmos, e ao final de cada bimestre fazer uma análise completa, de como o aluno participou da matéria, o quanto ele se interessou e registrar. Este mecanismo me ajudou com os alunos especiais, inclusive o Wallisson Henrique, que fazia questão de terminar suas atividades antes dos demais e me mostrar seu trabalho com grande orgulho, por ter compreendido e conseguido desenvolver as atividades propostas em cada aula. Outro mecanismo adotado por mim são as pesquisas extraclasse, para que o aluno vá além da sala de aula, e esteja mais preparado para aprender novos conteúdos.

Com a presença do Wallisson Henrique na turma, não foi necessário fazer grandes alterações, pois ele é muito esperto, e os demais alunos apresentam outros tipos de deficiência na aprendizagem, no convívio social ou familiar, que nós professores aprendemos a lidar com a prática adquirida durante os anos. A minha relação com o Wallisson Henrique sempre foi muito boa, pois nunca o vi como um coitadinho, pelo contrário, o vejo como uma pessoa forte e determinada a vencer qualquer obstáculo.



Com o aluno deficiente visual e outras deficiências com que trabalhei ao longo dos anos, criei conceitos positivos, de que não existem limitações, quando a família e o aluno têm interesse em seu desenvolvimento, a maior barreira encontrada por muitos alunos com algum tipo de deficiência está no abandono da família a esses jovens, que têm sonhos como quaisquer outros, e muita força de vontade de aprender, só precisam ser acreditados pelos demais.

Hoje olho para trás, para o longo caminho que percorri até aqui, com muito orgulho e felicidade, porque, quando no momento presente aos acontecimentos pensei que não conseguiria, pensei muitas vezes até em desistir de ensinar, mas a minha fé em Deus e no ser humano, de que juntos podemos ir mais além, me fez chegar aonde cheguei, não me refiro a glórias ou status sociais, mas à alegria de ver muitos jovens vencendo, e trilhando seus próprios caminhos com muita garra.

### **3. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA ELISANDRA PAZINI**

Nasci em uma pequena cidade no Rio Grande do Sul, no ano de 1979. Venho de família humilde: meus pais eram agricultores e não tiveram oportunidade de estudar devido ao trabalho árduo da roça, cursaram até a quarta série do ensino fundamental. No entanto, minha mãe sempre desejou terminar os estudos e, após se mudarem para uma cidade do Maranhão em busca de terras mais baratas, ela pôde realizar o sonho de estudar, e aos cinquenta anos de idade conseguiu terminar o Ensino Médio. Admiro sua determinação. Eles sempre incentivavam os filhos a estudar e se tornar "doutores", como dizia meu pai. Dos três filhos, dois cursaram o Ensino Superior apesar de sermos de família humilde, minha irmã cursou medicina enquanto eu a licenciatura. Estudei boa parte de minha vida em um colégio Marista através de bolsa. Sempre me destacava pelas boas notas que alcançava e meus pais viam em mim um futuro de conquistas, pois sempre me incentivavam. Houve a necessidade de mudar para Goiânia, então comecei a trabalhar e finalizar o último ano do Ensino Médio no Colégio Estadual Solon Amaral, mas não pude continuar os estudos por causa dos filhos e da condição financeira, fato que me deixou muito triste.

Somente depois de alguns anos surgiu a oportunidade de prestar o vestibular social da PUC, e para a minha felicidade fui aprovada. Iniciei o curso de Filosofia na Pontifícia Universidade Católica de Goiás, através de uma bolsa universitária. Ao finalizar a graduação, logo em seguida assumi a docência. Retornei à escola que 15 anos antes havia terminado os estudos. Tornei-me colega de profissão dos meus antigos professores. Nascia ali o amor pela licenciatura e pela escola que leciono atualmente.

No entanto, acreditava que precisava complementar esta profissão que acabava de assumir, iniciei então a graduação de pedagogia na modalidade EaD em 2015, finalizando no ano seguinte. Posteriormente, com o objetivo de me especializar, comecei o curso de especialização pela FABEC BRASIL com aulas quinzenais aos finais de semana.

Grande parte da docência, atuei como professora de geografia. Portanto, havia a necessidade de uma graduação na área, e foi o que fiz, cursei geografia também na modalidade EaD, curso que conclui há pouco tempo e com que mais me identifico. Atualmente, participo do Minicurso Docência em EJA, modalidade que tem por objetivo incluir os jovens e adultos que não tiveram acesso aos estudos na idade adequada.

Fui escolhida por essa profissão que assumi de coração. Tudo o que faço é com objetivo de que minhas ações exerçam influência positiva e que, de certa forma, contribuam para o sucesso do próximo. Muitos me caracterizam com a qualidade de ser otimista. Talvez isso tenha facilitado minhas conquistas em sala. Desde a infância sempre gostei muito de estudar e sabia que os estudos me levariam para um futuro melhor.

Minha infância ocorreu entre os anos 80 e 90, período que não tínhamos muito contato com as tecnologias que conhecemos hoje. Na maioria das vezes, era o contato direto com a natureza, subir em árvores, tomar banho de rio, passar férias nos sítios próximos à cidade.

Sempre gostei de estar com pessoas diferentes, gosto desse contato direto e conhecer a história de vida das mesmas. Certamente, esse tipo de relação despertou o amor pela sala de aula, pois dentro de uma sala são dezenas de vidas e história heterogêneas.

Sinto muito orgulho dessa profissão que é formar seres humanos para a vida, porque essa é função do professor, tornar o ser autônomo e prepará-lo para o exercício da cidadania, de forma consciente e com criticidade. Muitas das vezes exercemos muito mais que as funções de professor, somos também, por exemplo, psicólogos, médicos, amigos, confidentes, exercemos até mesmo a função de pais/mães.

Nossa escola é referência no atendimento de crianças e jovens com deficiência e, estive sempre em contato com o ensino inclusivo. Sempre tive uma boa relação com os educandos com deficiência, e com o Wallisson não foi diferente.

Ao me deparar com o aluno deficiente visual, percebi que se tratava de mais um aluno como outro, mas é claro que merecendo uma atenção um pouco diferenciada na área de metodologias a serem aplicadas em sala, para que se cumprisse o objetivo do professor que é o ensino-aprendizagem.

Ele sempre foi muito atencioso, esforçado e, acima de tudo, muito inteligente e antenado com tudo que acontecia a sua volta, sempre muito participativo expondo suas ideias e debatendo os temas abordados em sala de aula. Apesar de ter se destacado bastante, outros alunos deficientes visuais já passaram por minhas aulas, acredito que desenvolvem algumas habilidades que os ditos normais não possuem.

Atualmente, trabalho com a EJA noturno e possuo uma aluna deficiente visual, procuro sempre auxiliá-la o máximo possível, pois as aulas à distância se tornam ainda mais difíceis principalmente para o deficiente visual, procuro enviar explicações por meio de áudios para facilitar sua compreensão. Sinto enorme satisfação ao ver a gratidão que eles demonstram por nos esforçarmos um pouco mais para que alcancem a aprendizagem.

Gosto de trabalhar com metodologias que despertem o interesse dos alunos pela aula. Na turma do Wallisson, trabalhava com materiais didáticos que ele pudesse compartilhar com os colegas como filmes e documentários narrados, mas sempre dando um feedback para que eles compreendessem o real sentido daquilo que estava sendo mostrado.

No entanto, o que mais me chamava atenção eram os seminários apresentados por ele porque tomava a frente do grupo e fazia suas exposições brilhantemente. Então foi um jovem que marcou a minha história como professora, pois quando queremos algo devemos nos esforçar com determinação para alcançar, pois os frutos com certeza colheremos futuramente e ele é um exemplo fiel disso, que com a sua grande determinação alcançou e tem alcançado a excelência através do seu esforço e persistência.

Costumo diversificar a metodologia de aprendizagem para não se tornarem aulas monótonas, pois nem mesmo o professor suporta a mesmice que é o quadro e giz. Mas nada disso adianta se não houver uma cumplicidade entre professor e aluno, pois é na convivência que conquistamos nosso aluno, através de um sorriso, um elogio por uma tarefa bem feita, isso faz a diferença e traz segurança para o estudante, facilitando o nosso objetivo, que é ensinar.

#### **4. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA ROSÁLIA DANTAS**

Rosália Dantas Costa, sou graduada em Letras pela UEG (Universidade Estadual de Goiás), com prática em sala de aula desde 1999.

Várias experiências vividas nestes 25 anos de trabalho, contribuindo na educação de Goiás, trabalho no colégio Estadual Dom Bosco, e como aqui em Goiás não há professores o suficiente para

preencher a carga horária, e devido ao meu amor pela matemática, a diretora sempre me modulava. Foi neste colégio, trabalhando com a matemática, onde tive minha experiência com a aluna Tálita Serafim Azevedo.

Confesso que o novo causa medo. Me deparei com o novo, e tudo que é novo causa medo, não porque eu não seria capaz, mas porque nunca havia estado à frente de uma situação diferente, para a qual tive que buscar e aprender muito. Graças a Deus que este novo fez de mim uma outra pessoa, mais humana e compreensiva, e entendendo e valorizando o limite de cada um.

Ao olhar aquela aluna especial, não sabia como lidar com ela, mas, ao conversar e notar suas atitudes, percebi que às vezes sofremos antecipado. Então fui buscando metodologias para trabalhar com a aluna juntamente com a professora Wilma e Magda, as quais me ajudaram muito.

Fui atrás de novos conhecimentos para ministrar as aulas, busquei vários recursos para que ela aprendesse e não ficasse para trás. Ela era muito esforçada, inteligente e cobrava muito de mim, isso me deu forças para buscar mais conhecimentos adequados e formação como trabalhar com Braille e Soroban para facilitar no aprendizado da aluna.

Os alunos tinham bom relacionamento com a aluna Tálita e tive a oportunidade de conhecer o processo de aprendizagem da aluna, essa experiência só veio enriquecer o meu aprendizado, o qual levo para o resto da vida, sei que a valorização, o respeito e o amor fazem a diferença em qualquer ser humano, minha preocupação era sempre demonstrar o meu amor à educanda, fazer ela se sentir valorizada e respeitar seus limites, mas sempre ela queria ir além. Aprendi que com dedicação e amor tudo simplifica e se torna mais fácil.

A educanda tinha ajuda da sua mãe, a qual sempre estava preocupada com o aprendizado da filha, uma pessoa presente na escola.

Às vezes, o impossível é só uma questão de perspectiva e determinação, assim vencemos as barreiras encontradas no caminho. Hoje é motivo de alegria e de honra por ter sido professora de uma pessoa tão dedicada e esforçada como ela.

## **5. HISTÓRIA DE VIDA DO PROFESSOR ADRIANO FONSECA**

Olá, em primeiro lugar, quero relatar a honra de alguma forma ter feito parte de sua trajetória, e poder contribuir agora nessa fase também. Então, vamos lá.

Me chamo Adriano Fonseca, sou professor de Física da rede estadual de educação e minha trajetória acadêmica e pessoal é um emaranhado que não se dissolve em partes separadas, uma vez

que vivo a sala de aula em sua plenitude, dentro e fora da escola. Fiz meu ensino fundamental e ginásio em escola pública no interior do Pará, e como não poderia ser diferente, com todos os problemas aliados ao ensino público, com o agravante de não ter professores suficientes para todas as turmas e disciplinas. No entanto, no ginásio, me deparei com um professor que iria mudar minha vida. O saudoso engenheiro Sérgio, que dividia seu tempo na obra com as salas de aula. Ele falava de Física e Matemática com tanta propriedade que não teria como não encantar e atrair seus alunos para o lado da resolução de problemas com números, e acredito que foram seus ensinamentos que me fizeram um professor.

Vim para Goiânia no início dos anos 2000, e entrei para o curso de Física na PUC, e ali, já comecei a lecionar e desde então tentei ser um professor que fizesse a diferença de alguma forma na vida de meus alunos. Para isso, tentei incrementar, já desde o início, atividades lúdicas para alcançar estes estudantes, juntamente com as atividades em robótica educacional.

Antes de ter contato com minha primeira aluna que não enxergava o mundo como nós, já havia tido contato com outros tipos especiais de alunos, porém, este foi meu maior desafio. Apesar de ter tido alunos com outras especificidades, com minha aluna com deficiência visual foi diferente, eu nunca havia tido a experiência de ter uma aluna que precisava de maior atenção, uma aluna que eu não sabia o que ela estava vendo. Eu me senti acuado, sem saber o que fazer.

Me recordo, com muita clareza, o dia em que ela me disse que queria me ver. Eu, sem jeito e assustado com aquilo, perguntei, "como pode fazer isso"? Então ela se aproximou, colocou as mãos em meu rosto e disse: "você aparenta ser mais novo que o professor João Júnior". Naquele exato instante, percebi que eu não tinha um desafio pela frente, mas, sim, uma oportunidade única em ver o mundo através dos olhos dela.

No dia em que ela tocou o meu rosto, eu pensei: ela enxerga mais do que eu. Como já afirmei, ela não era deficiente, apenas enxergava de maneira diferente.

Não foi fácil, tive que aprender muita coisa para alcançar essa aluna, mas, no fim, acredito que conseguimos juntos isso. Houve muitos problemas no caminho, a aceitação da sala, a aceitação do corpo docente, e isso não foi fácil de superar, no entanto, me transformou.

Após tudo, tenho um novo olhar sobre minha prática docente, que se tornou mais humana e inclusiva graças a ela.

Hoje me vejo um professor mais completo, com uma visão mais ampla sobre minha prática e acredito estar no caminho certo, porém, sei que não é o único caminho, por isso, sei que ainda encontrarei obstáculos e paredes, mas aprendi que nada é intransponível.

Eu sempre utilizei metodologias ativas no ensino, desde sempre, o que eu chamava de materiais alternativos. Eu sempre acreditei que não existe a possibilidade de ir para a sala de aula com as mãos vazias, não há essa possibilidade de ir para a sala de aula com as mãos vazias, porque o aprendizado passa pelas mãos. Tem que passar pelas mãos porque é assim na primeira fase, a gente aprende brincando e tocando, então tem que ser assim com as outras fases. Quando entrei para a sala de aula, eu já sabia que eu teria que ter esta perspectiva de ser um professor com materiais alternativos, ser um professor que leva algo.

Então eu pegava algum objeto e colocava nas mãos da Tálita, para que ela participasse das aulas, mas com as outras aulas também era assim, e com os outros conteúdos também, inclusive com os outros alunos e com as outras disciplinas. Eu também sempre fui envolvido com atividades lúdicas, com robótica educacional, com novas formas de ensinar.

Me lembro que certa vez eu estava ensinando um conteúdo de conversões de temperatura, e a Tálita me deu a resposta antes dos outros alunos, então eu a questionei, e ela me disse que, quando eu falava a fração, ela já multiplicava os lados, então ela fazia  $A/V=C/D$ , e multiplicava invertido, então eu percebi novas possibilidades.

Na época, eu senti a necessidade de buscar novas formas para ajudá-la, foi quando busquei aprender a como ensiná-la, e depois disso ensinando aos outros professores, aprendi por exemplo a converter os materiais para o Braille no Braille fácil, então eu enviava os meus materiais e dos outros professores para o CEBRAV e os buscava.

Aprendendo isso e muito mais, intensificou-se o que eu já fazia, pois o aprender pelo toque tem que ser parte do ensino. Falar de Física para um aluno que vê é complicado sem o auxílio desse material, imagina para quem não vê. Os alunos que enxergam têm que criar um modelo para aprender, o aluno que não enxerga, além de criar um modelo, precisa criar um mundo para aquele modelo. Então cor, textura, peso e demais coisas que não são tão complicadas, para ela, era difícil, mas ela criava um modelo.

Nesse caminho, aprendi mais do que ensinei, e me tornei mais humano nessa ação, me tornei mais humano por entender que as limitações dos outros são parte do aprendizado e não funcionam para separar, mas sim para aproximar. As diferenças existem, sejam físicas, cognitivas, mas eu não posso usar as diferenças para segregar, tenho que usar as diferenças para agregar. Eu aprendi e utilizo isso.

Atualmente, tenho outro aluno com deficiência visual, e essa experiência continua sendo difícil, não por ser intransponível, mas por ser um mundo diferente ao que estamos habituados, é um mundo que nos tira da zona de conforto, e faz com que tenhamos que buscar meios.

Minha primeira experiência me traz serenidade, mas não traz tranquilidade, e minha ação pedagógica hoje se baseia em buscar recursos para ensinar. Hoje, acredito que se eu não alcançar a todos, eu não consigo atuar ali. Para que eu atue, preciso alcançar a todos, e alcançar a todos depende de buscar novos meios e saber que as pessoas são diferentes e o fato das pessoas serem diferentes nos leva a buscar meios diferentes. Enfim, hoje, toda minha ação pedagógica é em função do meu aluno.

## **6. HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA LORENA LOPES**

Meu nome é Lorena Lopes da Costa, nasci em 06 de julho de 1988, hoje tenho 32 anos. A minha história se concentra até os meus 17 anos no interior do sul de Goiás, na cidade de Buriti Alegre. Tenho uma irmã e um irmão, os dois ainda moram nessa cidade, assim como meus pais.

Tive uma infância rodeada de amigos, primos, tios, avós, fui agraciada com uma infância de muitas brincadeiras de rua, enriquecidas sempre pelos toques de imaginação e criatividade. Ressalto esses momentos de minha vida porque talvez sejam eles os determinantes de minha vida profissional. Ainda recordo claramente das tardes que fui professora em uma classe de alunos imaginários, com o conteúdo cuidadosamente escrito numa parede de azulejos, e que ainda compõem a casa de minha família. O tempo passou e estou aqui desde os meus 21 anos de idade trabalhando na educação. Primeiramente como professora e atualmente como pedagoga orientadora educacional na rede federal de ensino.

A minha Educação Básica foi cursada em uma escola Paroquial, e aos dezessete anos passei no vestibular para matemática na Universidade Federal de Goiás. Mudei para Goiânia e fiz o curso. Durante a graduação, me envolvi em projetos, participei de um processo de seleção e fui aprovada como bolsista do PETMAT (Programa de Educação Tutorial em Matemática). Nesse programa, eu juntamente com o tutor e os outros bolsistas desenvolvíamos vários projetos voltados ao ensino, pesquisa e extensão, como: oficinas para a comunidade, boletim informativo, jornal PETMAT, Tutoria em Cálculo I e Revivenciando o Colmeia. Essa oportunidade foi a porta de entrada para meu desenvolvimento acadêmico. Nesse período, apresentamos muitos trabalhos científicos, organizamos o evento EBRAPEM, ministramos oficinas para a comunidade universitária e externa, com certeza essa semente da produção científica foi plantada, e o sentimento de estagnação e comodismo pouco

ameaçou meus dias enquanto professora de matemática. Até meu penúltimo ano de faculdade, em nenhum momento me deparei com pessoas deficientes visuais, mas no último ano tive a oportunidade de cursar uma disciplina chamada Etno-matemática, nessa disciplina foi solicitada aos alunos a produção de um documentário em grupo, dentre os trabalhos estava o de um grupo que produziu um documentário sobre um aluno deficiente visual, no qual abordava como esse aluno aprendia matemática na universidade e como os professores lidavam com aquela realidade, essa vivência me proporcionou um aprendizado inimaginável e que me permitiu criar alternativas e estratégias de aprendizagem quando me tornei professora contrato da rede estadual de educação e tive uma aluna deficiente visual em uma turma de 3º ano do Ensino Médio.

Meu sentimento ao me deparar com a estudante deficiente visual foi de surpresa, porque geralmente no primeiro ano de docência a gente até espera por alunos mais indisciplinados, alguns mais agressivos, mas até então, em pleno 2010, ainda não se passava na minha cabeça entrar em uma sala e me deparar com um aluno deficiente visual, até porque a minha vida inteira eu não convivi com nenhum deficiente visual.

No entanto, eu também senti esperança porque, apesar do desafio, eu sabia que havia estratégias que poderiam me ajudar a ajudá-la a compreender o conteúdo, na verdade eu achei motivador poder contribuir com essa aluna. Foi prazeroso porque a minha dedicação tinha resposta por parte da estudante, que era muito interessada em aprender, era muito independente nas tomadas de decisão e na mobilidade, dedicada, tinha facilidade para aprender matemática, então diante disso meu primeiro passo foi tentar entender como a aluna aprendia, o que facilitava o seu aprendizado, eu sempre depois de explicar no quadro para todos, incluindo ela, eu passava um exercício aplicado e depois ia na carteira dela explicar com mais tranquilidade só para ela, em geometria eu usava um EVA bem grosso para fazer os desenhos e ela sentia a forma pelo tato, ao explicar o conteúdo eu me imaginava deficiente visual e fazia a forma com a qual eu imaginava que eu poderia conseguir acompanhar o raciocínio.

Quando eu ficava de aula vaga, eu me dispunha atendê-la individualmente para alguma dúvida e algumas vezes durante o recreio. Na época que atuei nessa escola, tinha uma sala multifuncional com servidores bem atuantes, que nos apoiavam na elaboração das atividades, elas orientavam, traziam informações acerca da deficiência dos estudantes, isso também contribuiu muito no desenvolvimento de estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem da aluna. As atividades de matemática da estudante deficiente visual eram iguais a de todos os outros alunos, por quê? Na verdade, o intuito era prepará-la como os outros, uma vez que ela tinha um bom desempenho, então



em vez de cobrar menos dela, como eu via alguns colegas fazerem, eu optei por cobrar igual e guiá-la para atingir os objetivos de aprendizagem. Acho que o principal ponto de partida é sempre se colocar no lugar do outro. No meu ponto de vista e no da aluna, nós avaliamos que ela se desenvolveu muito bem em matemática e se apropriou com qualidade do conteúdo exigido na etapa, em diversas situações, melhor do que os alunos videntes. Essa estudante cursou matemática na UFG e até hoje vez ou outra nos relacionamos pelas redes sociais para troca de experiências, agora na condição de profissionais da educação.

Eu acho que, na verdade, eu acabei aprendendo mais com a experiência com ela do que ela comigo, rs! Eu fiquei muito motivada em pensar como eu poderia ajudar outros profissionais a lidar com essa situação de modo que o aluno fosse incluído para além da teoria e dos direitos presentes nas leis que regem a educação.

Foi aí que eu decidi prestar o mestrado e escrevi um projeto de pesquisa sobre a aprendizagem de matemática dos alunos deficientes visuais. Infelizmente, por duas vezes, fui reprovada e não consegui realizar a pesquisa nessa área.

Dando continuidade à minha trajetória profissional, no fim do ano de 2010, fiz o concurso da Rede Municipal de Goiânia, e em 2011 tomei posse como professora de matemática do ensino fundamental da rede Municipal de Educação de Goiânia. Cheguei em uma escola com muitos profissionais dedicados, que acreditavam nas mudanças e na importância do nosso papel, tão sonhadores quanto eu. Desenvolvemos muitos trabalhos interessantes, interdisciplinares, sempre com a intenção de conduzir os alunos a uma aprendizagem significativa, que desenvolvesse o senso crítico e criativo, para que pudessem se tornar cidadãos autônomos, responsáveis e com conhecimento para transformar a sua realidade de forma positiva.

Logo em seguida, senti a necessidade de me aperfeiçoar, percebi que meus conhecimentos não eram o bastante para atender às necessidades educativas específicas de alguns alunos e para incluí-los com dignidade no ambiente escolar, fiz uma especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (FABEC), finalizei essa etapa com a defesa do trabalho de conclusão de curso com o título "As possibilidades de desenvolvimento no processo de aprendizagem e socialização dos alunos com deficiência".

Diante de um sistema de progressão automática, responsável por avançar alunos sem as mínimas condições, me deparei mais uma vez com um grande problema, alunos que chegavam à segunda fase do ensino fundamental ainda não alfabetizados. Mais do que se indignar com tamanho abandono governamental, precisei novamente voltar aos estudos, pelo menos para minimizar a

indignidade imposta a esses estudantes. Então investi na especialização em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (FABEC), desenvolvi o trabalho de conclusão de curso com o título "Educação Infantil e a realidade dos professores de área da Educação Municipal de Goiânia".

Em seguida, tive a grande oportunidade de participar de um grupo de pesquisa na Universidade Federal de Goiás (UFG). O Projeto Observatório em Matemática na UFG era parte de um projeto maior, organizado por um grupo de pesquisa que reunia o nosso núcleo de estudo com mais três em outras universidades. Cada núcleo era composto pelo orientador, alunos de graduação e de mestrado e professores da rede pública de ensino nas áreas de matemática e pedagogia. O objetivo foi investigar e entender o que havia por trás dos números que indicam o baixo desempenho dos estudantes brasileiros em matemática.

Diante dos estudos, cada núcleo assumiu uma área da matemática e desenvolveu o currículo a partir da elaboração de atividades de ensino, baseadas na perspectiva histórico-cultural. Nosso núcleo foi responsável pela área da Geometria, ao todo foram elaboradas e desenvolvidas por volta de 10 atividades Orientadoras de Ensino (AOE) para serem utilizadas no ensino de Geometria. Ao final do projeto, foram publicados os fascículos, com as atividades elaboradas em cada núcleo e mais quatro livros decorrentes dos estudos e experiências obtidos com o desenvolvimento do projeto. Uma dessas atividades foi desenvolvida numa perspectiva de se colocar no lugar do aluno deficiente visual e ao mesmo tempo trabalhar conceitos e definições de geometria espacial. Eu me lembro que os alunos precisavam descrever o objeto que estavam segurando dentro de uma caixa que ele só colocava a mão e sentia, nesse dia eles refletiram sobre como poderiam agir para colaborar com algum colega deficiente visual que viessem a ter. Muitos relataram a experiência como incrível e eu também achei maravilhosa.

Considero essa fase uma das minhas maiores oportunidades de formação, o ambiente era muito produtivo, havia um intercâmbio muito rico de realidades, estudos e ideias. Senti a renovação na minha atividade enquanto professora e como pesquisadora. Desenvolvi melhor no sentido da criatividade, da escrita acadêmica e da elaboração de estratégias no campo do ensino. Entendi a importância do vínculo universidade e comunidade externa, mesmo depois de sair da universidade, tive a chance de ter uma formação continuada agora de um outro viés, com outras experiências, foi como se colocasse "lenha na fogueira". Quando saímos da universidade, queremos a mudança, o incontestável, fazer a diferença, e aos poucos, com o tempo, no chão da escola pública, vamos nos adequando aos colegas que ali já estão conformados, o sistema nos exige atitudes que nos colocam

contra nossos princípios formativos, e aquele "fogo" vai diminuindo. É nesse momento que a universidade fez e faz tanta diferença, pois ela tem o poder de nos reacender quando ela transcende os muros da academia e se preocupa com a educação básica e com os profissionais que ali trabalham, e que por muitas vezes são profissionais formados inicialmente por ela.

Concomitante a esse projeto, também iniciei a minha faculdade de licenciatura em Pedagogia, eu ainda precisava conquistar outro sonho, o de trabalhar na Rede Federal de Ensino, terminei a faculdade e em 2017 fui aprovada como Pedagoga (cargo técnico-administrativo) no concurso do Instituto Federal do Tocantins. Em dezembro, iniciei os trabalhos no IFTO - Campus Avançado Lagoa da Confusão-TO.

Estive diante de uma nova realidade, responsável por despertar a motivação para uma capacitação em nível de mestrado com estudo voltado à Permanência e Êxito dos alunos na Educação Profissional e Tecnológica, fui aprovada no mestrado PROFEPT no início de 2018 e também consegui uma redistribuição para o IF Goiano, nessa instituição eu conheci a segunda aluna deficiente visual, mas nesse contexto eu não atuo mais como professora e sim como servidora pedagoga técnico-administrativa. No entanto, a minha experiência já contribuiu diversas vezes para que essa aluna tivesse melhor qualidade na aprendizagem. No IF Goiano, tem um núcleo responsável pelo atendimento às pessoas com necessidades educativas específicas, na minha unidade a presidente desse núcleo é muito atuante, auxilia muito os docentes na elaboração de atividades, oferece um apoio muito intenso à estudante e aos professores, inclusive eu tenho aprendido muito mais com essa profissional. Apesar de eu atuar numa linha de orientação educacional dos alunos, nós socializamos as ações entre os setores para que todos possam de uma forma ou de outra contribuir em algum aspecto, desde os relacionados ao conteúdo até os relacionados ao comportamento, atitudes, autonomia, responsabilidade e motivação do aluno que necessita de atendimento educacional específico. Eu tive uma oportunidade, pela instituição, de ir a um evento de inclusão na cidade de Trindade, foram muito interessantes as trocas de experiências, a gente volta renovado com tantas novas ideias.

Bom, essa é a minha história profissional até aqui em 2020.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de desfrutarmos de grandes avanços da educação inclusiva, não se pode negar que a inclusão ainda é uma realidade desafiadora. Trata-se de um tema que divide opiniões, porque alguns profissionais da educação acreditam que ensinar alunos com deficiência é função do especialista, realidade distinta da que foi debatida neste trabalho.

Tendo em vista que a lei veio para amparar o direito à educação das pessoas com deficiência e, de certa forma, para forçar a inserção dessas pessoas em salas regulares de ensino, ela não garante oportunidades igualitárias. De certo modo, a instauração da lei representa um grande avanço para a formação desses educandos, porém, bem mais do que falar em direitos comuns a todos, é necessário falar sobre promover estratégias que visam romper com as barreiras ainda existentes nesse percurso. As barreiras atitudinais são as mais difíceis de serem derrubadas, visto que elas envolvem os preconceitos arraigados e a subjetividade do professor, pois muitos docentes colocam uma barreira anterior à experiência, e não se permitem lidar com alunos de inclusão.

Percebemos neste estudo que muitos professores pedem por formação e vão em busca de capacitação, o que de certa forma é compensatório para que o professor não se sinta sozinho em seu trabalho. Também nota-se que a inclusão não se dá apenas por formação teórica, e que ela não se dá antes, mas sim durante a relação. Trata-se de um aprender que se dá na prática do dia a dia; na escuta de um professor para um aluno e de um aluno para um professor; na singularidade de cada sujeito. Assim, não existem manuais para inclusão, caso existisse, estaríamos desconsiderando as diferenças de cada um, seja professor, seja aluno com deficiência, seja aluno sem deficiência.

Neste estudo, percebemos que a presença de alunos com deficiência visual no ensino regular provoca mal-estar e estranhamento nos educadores, entretanto, identificamos que essa presença pode possibilitar inúmeras trocas de conhecimentos e experiências. De um lado, os alunos com deficiência se beneficiam do conhecimento acadêmico e de sua igualdade de direitos, deveres e oportunidades e, por sua vez, os professores se beneficiam das lições de vida: aprendem a lidar com as diferenças; aprendem a aprender a buscar novos caminhos e a lidar com seus próprios conflitos.

O primeiro encontro com o aluno com deficiência visual surpreende e desestabiliza o professor que se defronta com algo novo, infamiliar, estranho. Como demonstrou Freud (1919), para que o novo se torne assustador é preciso que ele remeta a algo íntimo, profundamente conhecido e que deveria permanecer oculto. É neste ponto que podemos identificar os professores que não sabem o que fazer e não querem saber e aqueles que não sabem, mas querem saber.

Considerando as elaborações freudianas sobre a noção de “estranho”, não saber e não querer saber seria algo relativo a uma implicação subjetiva que remete a algum conteúdo psíquico inconsciente cuja revelação produziria um grande sofrimento psíquico. Tal postura estaria relacionada a um tipo de defesa contra o retorno daquilo que é muito íntimo, porém perturbador para esse sujeito. Por esse motivo, esse sujeito fica impedido de lidar com o que há de diferente no outro.

A elaboração deste trabalho não tem o intuito de apontar métodos, fórmulas, estabelecer normas para impor aos docentes e ensiná-los a serem inclusivos, contudo, a proposta aqui apresentada é a de possibilitar uma reflexão quanto às perspectivas do sujeito concernente ao outro e a ele mesmo. Incluir um aluno com deficiência e promover a acessibilidade em suas aulas envolve a subjetividade do professor e a maneira como ele lida com a situação. Diante disso, mais do que falar sobre inclusão teoricamente, é necessário questionar sobre as diferenças significativas (deficiências) e sobre o que essas diferenças (que são do outro) despertam em nós.

## REFERÊNCIAS

- CHEMAMA, R. *Dicionário de Psicanálise*: Larousse. Trad. Francisco Franke Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- CÓRDOVA, Vitor. *Histórias de Vida*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos, 1990.
- FONTOURA, Maria Madalena. Fico ou vou-me embora? In: NÓVOA, Antonio (Org.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto Editora Ltda., 1992, p. 171-197.
- GLAT, Rosana. *Somos todos iguais*. Rio de Janeiro: Agir, 1988.
- HERRLEIN, Maria Bernadette Petersen. *Professoras: uma lição de vida*. Tese de doutorado. Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1994.
- MOITA, Maria da Conceição. Percursos de Formação e de transformação. In: NÓVOA, Antonio (Org.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto Editora Ltda., 1992, p. 111-240.
- NÓVOA, Antonio (Org.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto Editora Ltda., 1992.
- SILVA, Aline Pacheco; BARROS, Carolyne Reis; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães; BARRO, Vanessa Andrade de. “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método de História de Vida. *Revista do Centro Acadêmico de Psicologia da FAFICH/UFMG*. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 25-35, 2007.
- SPAGNUOLO, Lenara Spedo. Como eu educo essa criança? Saberes sobre inclusão escolar e o discurso do especialista. In: VOLTOLINI, Rinaldo *et al.* *Psicanálise e formação de professores: antiformação docente*. 1. ed. São Paulo: Zagodoni, 2018.
- VOLTOLINI, Rinaldo. Psicanálise e inclusão escolar: direito ou sintoma. *Estilos da Clínica*, 2004, Vol. IX, n. 16, 92-10.
- VOLTOLINI, Rinaldo. Educação inclusiva. In: VOLTOLINI, Rinaldo *et al.* *Psicanálise e formação de professores: antiformação docente*. 1. ed. São Paulo: Zagodoni, 2018a.
- VOLTOLINI, Rinaldo. Formação de professores. In: VOLTOLINI, Rinaldo *et al.* *Psicanálise e formação de professores: antiformação docente*. 1. ed. São Paulo: Zagodoni, 2018b.
- VOLTOLINI, Rinaldo. *Psicanálise na educação inclusiva*. Postado no youtube em 09 de outubro de 2017 por PSIS. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=SC2dd\\_DWzNo](https://www.youtube.com/watch?v=SC2dd_DWzNo). Acesso em: 14 jun. 2020.
- VOLTOLINI, Rinaldo *et al.* *Psicanálise e formação de professores: antiformação docente*. 1. ed. São Paulo: Zagodoni, 2018.

VOLTOLINI, Rinaldo; RODRIGUES, Lúcia Vertematte. A Criança Estranha. In: VOLTOLINI, Rinaldo *et al.* *Psicanálise e formação de professores: antiformação docente*. 1. ed. São Paulo: Zagodoni, 2018.