

Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual em Macapá/AP na Interface com a Política de Inclusão para Pessoas com Deficiência Visual

Elza Lopes de Oliveira

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Profa. Dra. Kátia Paulino dos Santos

Universidade Estadual do Ceará - UECE

<https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/10350>

Resumo

O presente estudo buscou analisar o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual em Macapá, Estado do Amapá, na Interface com a Política de Inclusão para Pessoas com Deficiência Visual (CAP), compreendendo os contextos de inclusão por meio das ações do CAP. Os Centros de Apoio Pedagógico para atendimento as pessoas com deficiência visual foi um projeto que se inspirou na experiência de um CAP no Estado de São Paulo. Como se tornou um trabalho bem sucedido teve por meta a implantação de outros CAPs distribuídos nos estados brasileiros. Os resultados da pesquisa evidenciam as dificuldades vivenciadas pelos profissionais do Centro, como as inadequações na infraestrutura, problemas de acessibilidade no prédio, entre outras dificuldades que refletem na qualidade dos serviços prestados, e ainda na concepção dos alunos sobre a ideia de ambiente inclusivo.

Palavra-chave políticas de formação de professores; educação; Inclusão; alunos com deficiência visual.

Abstract

The present study sought to analyze the Pedagogical Support Center for the Visually Impaired in Macapá, State of Amapá, in the Interface with the Inclusion Policy for People with Visual Disabilities (CAP), understanding the contexts of inclusion through the actions of CAP. The Pedagogical Support Centers to assist people with visual impairments was a project that was inspired by the experience of a CAP in the State of São Paulo. As it became a successful work, it aimed to implement other CAPs distributed in the Brazilian states. The research results show the difficulties experienced by the professionals of the Center, such as inadequate infrastructure, accessibility problems in the building, among other difficulties that reflect on the quality of the services provided, and also on the students' conception of the idea of an inclusive environment.

Key-word teacher training policies; education; Inclusion; visually impaired students.

Introdução

A discussão em torno da inclusão educacional das pessoas com deficiência é muito extensa e complexa. No sentido mais vasto, se verifica a inclusão além desse grupo de pessoas, pois se estende para todos no processo educacional, ou seja, indivíduos com deficiência motora, sensorial ou cognitiva é apenas uma parcela dos que realmente se encaixam no perfil. Levando em consideração as pessoas com deficiência, a inclusão escolar e até mesmo a social, tem sido vista de forma mais compromissada e com respeito, uma vez que esses indivíduos vão construindo a consciência de seus direitos sobre uma educação de qualidade e para todos sem exceções.

Os CAPs tem uma estrutura própria de trabalho, possui uma logística organizada com relação aos núcleos que desenvolvem atividades desde atendimentos as pessoas com deficiência visual até a formação continuada. Sobre os Centros que atendem as pessoas com deficiência visual, pouco se tem em pesquisas que pudessem orientar, alimentar, caracterizar com bem mais qualidade essas instituições tão importantes para o processo de inclusão dessas pessoas.

Esta pesquisa surgiu a partir da necessidade de compreensão relativa à qualidade do trabalho desenvolvido pela instituição. Neste sentido, teve objetivo central analisar a eficácia das estratégias utilizadas pelo Centro de Apoio Pedagógico do Estado do Amapá para a inclusão educacional de pessoas com deficiência visual.

Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual em Macapá/AP na Interface com a Política de Inclusão para Pessoas com Deficiência Visual

A concepção atual sobre inclusão é muito abrangente, foi se construindo historicamente a partir de experiências de exclusão, que feriam a dignidade humana. E como base da formação do indivíduo, a educação, também se caracteriza a base da relação em sociedade. Educação e inclusão precisam estar conectadas e isso é possível perceber quando se estuda um meio, ambiente, pessoas, que vivenciam tal fenômeno.

Considerando que esta pesquisa questiona-se, portanto sobre a eficácia das estratégias utilizadas pelo CAP, com relação à prática pedagógica. E essa está atendendo as necessidades pedagógicas das pessoas cegas e com baixa visão, faz se necessário desenvolver atividades de pesquisa no objeto de estudo e em contato com seus principais atores, professores e alunos. Nesse sentido foi utilizada a abordagem qualitativa sobre atividades de observação e relatos escritos.

Sendo assim, perpassando pelas especificidades de formação, assim como pelas perspectivas de inclusão educacional, esta pesquisa teve como objetivo central analisar a eficácia das estratégias utilizadas pelo Centro de Apoio Pedagógico do Estado do Amapá para a inclusão educacional de pessoas com deficiência visual.

Este capítulo envolve a descrição da metodologia utilizada na pesquisa, bem como apresenta os grupos de entrevistados relacionados às categorias trabalhadas: Políticas de formação de professores, Educação Inclusiva e Pessoa com deficiência visual. A apresenta também uma breve análise teórica das entrevistas tentando enfatizar respostas da realidade cotidiana/prática com teóricos do trabalho.

Metodologia da pesquisa

A pesquisa com abordagem qualitativa considera o contexto em que se envolve a problemática da pesquisa. Na tentativa de descrever as situações e compreender processos de forma integral e profunda, segundo Alvarenga (2014, p. 10): “Dá ênfase às características: sociais, antropológicas, arqueológicas, culturais, psicológicas, criminalísticas, históricas. Este enfoque abrange processos humanos completos”. Assim a

participação dos sujeitos investigados se torna importante devido à transparência sobre o que pensam, o que sentem e como agem, levando em consideração suas vivências no ambiente de estudo/trabalho (no caso da pesquisa).

A pesquisa tratando-se de estudo de caso e teve como objeto de estudo o Centro de Apoio Pedagógico à Pessoa com Deficiência Visual – CAP/AP. A dinâmica com estudo de caso requer um estudo bem detalhado e mais profundo, levando em consideração, portanto, um período de tempo maior. Alvarenga (2014, p. 95) contribui expondo que estudo de caso: “Pode versar o estudo sobre um fato histórico, um fenômeno da natureza, uma comunidade, uma instituição, etc”.

O estudo de caso discorrerá sobre dois opostos, exclusão e inclusão, os reflexos vivenciados por usuários e profissionais da instituição que são externados a sociedade. No percurso o estudo se buscará revelar a concepção de políticas inclusivas que ambos os lados, usuários e profissionais, construíram através de metodologias e práticas vivenciadas/adotadas, reconstruindo assim sua realidade social.

Lócus de Investigação

A maior cidade do Estado do Amapá é Macapá, onde se localiza a Secretaria Estadual de Educação. O Amapá, com 16 municípios, está situado para o nordeste da região norte, faz limite com o estado do Pará, com a Guiana Francesa, o oceano Atlântico e o Suriname. O estado só se efetivou com sua criação pelo Governo Federal em 1943, conhecido então por Território Federal do Amapá. Uma breve localização do estado para adentrar ao campo definido para a realização desta pesquisa, pois foi o Centro de Apoio Pedagógico à pessoa com Deficiência Visual do Estado do Amapá – CAP/AP. A instituição foi criada pelo Decreto n.º 3711 de 29 de novembro de 2001. É um órgão institucionalizado pelo Ministério da Educação através da extinta Secretaria de Educação Especial em conjunto com entidades filiadas a União Brasileira de Cegos – UBC.

É de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC) por meio da, também extinta, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), coordenar a implementação dos Centros de Apoio Pedagógico para atendimento às pessoas com deficiência visual, cabendo as Secretarias Estaduais ou Municipais da Educação, a execução do serviço, assim como, disponibilizar espaço físico, humano e material.

Os quatro núcleos que compõem a estrutura organizacional da instituição têm funções diversificadas. **O Núcleo Didático Pedagógico** compreende um espaço contendo acervo de materiais e equipamentos específicos necessários ao processo de ensino-aprendizagem, cuja função é apoiar alunos, professores e comunidade, além de realizar avaliações de alunos com suspeita e/ou comprovação de deficiência visual realizada pela equipe interprofissional, promover orientação pedagógica aos professores, como também, cursos e oficinas específicos da área da D.V. para pais e comunidade, organização dos atendimentos pedagógicos oferecidos neste Centro.

O Núcleo de Produção Braille constitui-se em um conjunto de equipamentos e tecnologias que tem por objetivo a geração de materiais didático-pedagógicos como livros e textos em Braille, ampliados e sonoros (MEC DAISY) para distribuição aos alunos matriculados no Ensino Regular e a comunidade em geral, além de construção e adaptações de materiais com finalidade de complementação didático-curricular do Ensino Regular como: mapas, gráficos, tabelas e outros.

O Núcleo de Tecnologia constitui-se em um conjunto de equipamentos e materiais especializados ou adaptados, com o objetivo de promover a independência do educando com deficiência visual, por meio do acesso e utilização da tecnologia de informação e comunicação para o atendimento de softwares específicos na área da D.V. a alunos matriculados no Ensino Regular e comunidade interessada.

E por fim **o Núcleo de Convivência** que compreende um espaço interativo planejado para favorecer a convivência, a troca de experiências, pesquisa e

desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais, integrando usuários com ou sem deficiência. Disponibiliza acervo bibliográfico, jogos de lazer e espaços para expressão artístico-cultural, cursos, palestras, oficinas, workshops e visitas monitoradas específicas para alunos e familiares.

O Centro de Apoio Pedagógico à Pessoa com Deficiência Visual está localizado na Avenida Almirante Barroso, nº 1124, no bairro Santa Rita, paralelo com as ruas Professor Tostes e Manoel Eudócio Pereira, CEP: 68.901-336, cidade de Macapá-AP. E-mail: capdvisual@gmail.com. No que se refere especificamente ao foco da pesquisa, a instituição tem como objetivo geral:

Possibilitar às pessoas cegas, baixa visão e com surdocegueira, o acesso ao currículo desenvolvido na escola de ensino comum, assim como acesso à pesquisa e à cultura através da utilização de recursos didáticos específicos, equipamentos tecnológicos e de materiais produzidos em Braille, áudio livro, livro digitalizado e ampliado, oferecendo serviços de apoio pedagógico, atendimento educacional especializado a alunos com deficiência matriculados ou não nas escolas públicas, e formação continuada para profissionais da educação e comunidade. (PPP, CAP, 2019)

As ações acontecem nos quatro Núcleos da Instituição, divididos em Atendimentos curriculares específicos na área da deficiência visual, Serviços e Cursos de Formação Continuada. São disponibilizadas ações nos dois turnos, manhã e tarde, para a demanda de usuários dos atendimentos (alunos de reabilitação e alunos incluídos na Rede Regular de Ensino) e ainda serviços e formação (professores, acadêmicos e comunidade/família). Desta forma o CAP se apresenta como um mecanismo público de apoio colaborativo ao processo de inclusão da pessoa com deficiência visual.

Os atendimentos oferecidos às pessoas com deficiência visual são: Estimulação Essencial, Reabilitação em braile, Soroban, Informática acessível com o uso de DosVox, Assinatura Cursiva, Orientação e Mobilidade, Estimulação Visual, Psicoterapia, Dança e Violão.

Sobre a formação continuada e atendimento com alunos foram coletadas informações na secretaria do CAP, o mesmo desenvolve as seguintes atividades que seguem abaixo com os seus respectivos objetivos:

1- Plano Anual de Formação Continuada do Centro de Apoio Pedagógico a Pessoa com Deficiência Visual para Profissionais da Educação.

Objetivo: ofertar formação continuada e aperfeiçoamento técnico-pedagógico, aos professores do AEE, profissionais da educação básica e comunidade em geral, com conhecimentos que lhes possibilitem uma nova prática pedagógica por meio de estratégias de ensino que atendam as especificidades dos alunos com deficiência visual para efetivação do processo de inclusão escolar e social.

Cursos do Plano:

1. Curso de Capacitação na área da deficiência visual
2. Curso de fundamentos teóricos e metodológicos essenciais para o ensino de Braille
3. Curso de fundamentos teóricos e metodológicos essenciais para o ensino do Soroban
4. Curso de construção e adaptação de recursos didáticos.
5. Curso de Soroban
6. Curso de Soroban avançado
7. Curso de Escrita Cursiva
8. Curso de Braille Fácil
9. Curso de Braille Avançado

10. Curso de Dosvox
11. Curso de Orientação e Mobilidade
12. Curso de Educação Física Inclusiva – Foco na deficiência visual

O Plano de curso anual se desenvolve no período letivo, buscando garantir a presença, principalmente, do profissional da educação que atua diretamente com pessoas com DV e que tenha dúvidas e/ou precise ampliar seus conhecimentos em qualquer umas das disciplinas direcionadas a pessoa cega ou com baixa visão. Geralmente os cursos são divididos nos horários da manhã e da tarde, no segundo semestre há a inversão dos cursos, para oportunizar aos profissionais que trabalham em um determinado horário possam participar sem comprometer o atendimento de alunos atendidos por ele.

2- PROJETO: O CAP e a escola regular: formação docente para identificação do aluno com baixa visão.

Objetivo: Propiciar formação, aos professores do AEE e da sala regular, atuantes na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, para que identifiquem o aluno com baixa visão, usando como ferramenta a tabela de Snellen.

Este projeto é de grande relevância levando em consideração as dificuldades e peculiaridades que se tem na pessoa com baixa visão. O uso da tabela de Snellen pode ser feito por professores, mas é importante conhecer as estratégias e principalmente através delas identificar o educando com BV. O momento é muito rico, pois o profissional da educação também recebe informações sobre o que é a BV e orientações quanto a metodologia de ensino.

3- PROJETO: O CAP e o professor do AEE: uma relação de cooperação na busca pela efetivação da inclusão escolar do aluno com deficiência visual

Objetivo: Proporcionar formação continuada aos professores do Atendimento Educacional Especializado/AEE, professores da sala regular e equipe técnica na área da deficiência visual.

O projeto acima busca verificar qual a dificuldade do profissional e relacionado às dificuldades desenvolver atividades como palestras, oficinas, mini cursos, etc. para profissionais da educação da instituição.

4- PROJETO: CAP articulando com a Rede de Saúde

Objetivo: Divulgar os serviços oferecidos pelo CAP aos profissionais das diversas instituições atuantes nos Serviços de Saúde do Estado, buscando informar sobre a importância da realização dos atendimentos específicos na área da deficiência visual para o desenvolvimento, adaptação e autonomia das pessoas com cegueira e baixa visão, congênita ou adquirida.

Além do que já é acentuado no objetivo o projeto desenvolvido na rede de Saúde apresenta a instituição CAP com o intuito das crianças da maternidade que apresentarem alguma patologia visual congênita serem imediatamente indicadas através dos pais para o atendimento de Estimulação Essencial, que quanto o mais breve for trabalhado com a criança melhor será seu desenvolvimento global.

5- PROJETO: Atuação do Núcleo de Produção Braille

Objetivo: Apoiar a escolarização do aluno com deficiência visual nas escolas públicas, possibilitando a acessibilidade aos conteúdos curriculares.

O projeto do NPB leva informações sobre como ele atua e de que forma o professor pode compartilhar material para a produção braille, bem como orientam e capacitam profissionais de instituições que tenham impressora braille.

6- PROJETO: Formação Continuada de Educação Física Inclusiva

Objetivo: O presente projeto será executado em duas etapas principais, constituídas no primeiro momento de encontros nas escolas, com o objetivo de dialogar e colher informações dos professores de Educação Física e de AEE sobre suas dificuldades enfrentadas na escola, no que diz respeito a inclusão do aluno com deficiência visual nas aulas de Educação Física Escolar, no segundo momento a partir da coleta de informações

será agendada oficinas, palestras, cursos, conforme a necessidade apontada por estes professores que estão atuando ou poderão atuar com alunos com deficiência visual.

O projeto sobre Educação Física Inclusiva é desenvolvido com a mesma estratégia do projeto o CAP na Escola, pois os dois atuam diretamente nas dificuldades dos profissionais, sendo que este projeto trabalha somente a disciplina educação física com foco na inclusão.

Levando em consideração que a instituição CAP oferece reabilitação para pessoas que perderam a visão, denominadas com cegueira adquirida e também oferece o atendimento da estimulação essencial para crianças com deficiência visual congênita com idade de 0 a 3 anos e 11 meses existem esses outros projetos:

7- PROJETO: Sou letrando braille

Objetivo: Possibilitar o acesso ao sistema braille de obras já produzidas ou transcritas, buscando efetivar enquanto processo a leitura e a escrita estimulando o desejo de novas leituras.

Este projeto é desenvolvido, a priori, em escolas da educação infantil, fundamental I e II que tenham crianças cegas. A duração do mesmo é em média uma semana e nesse período o projeto é apresentado a coordenação pedagógica, professor do AEE e professor da sala do regular em que o aluno(a) participa. A culminância do projeto se dá com um momento de contação de história acessível pelo professor do regular, sob orientações do professor do AEE, para a turminha.

8- PROJETO: Sessão Pipoca – Filmes com Áudio-descrição

Objetivo: Oportunizar acessibilidade no cinema como uma ferramenta indispensável para que o público com deficiência visual tenha acesso ao conteúdo audiovisual característico da obra cinematográfica através do recurso de áudio-descrição. Possibilitando ao espectador construir suas leituras com autonomia e prazer estético se utilizando de uma descrição adicional com narração de ações de cenas, expressões faciais, linguagem corporal, cenários, figurinos, todos os elementos relevantes verbais ou não.

A interação entre a pessoa com DV, a família e a comunidade nas sessões Pipoca são excelentes para mostrar o que o recurso pode proporcionar com relação à compreensão da obra assistida para as pessoas cegas. A discussão ou até mesmo um simples comentário sobre uma cena deixa claro a áudio-descrição como um recurso de acessibilidade que proporciona empoderamento para a pessoa com DV.

9- PROJETO: Histórias para crianças com deficiência visual: ouvir, tocar, brincar e aprender.

Objetivo: Aproximar o livro do leitor, divulgando as narrativas escritas de nossa biblioteca, movimentando assim com a imaginação e com os sentimentos de um grupo através da contação de histórias acessíveis.

A contação de história é uma dinâmica importante na educação infantil, a brincadeira e o lúdico estão presentes na magia do conto, mas além de aproximar o leitor de leituras em formato acessível e principalmente divulgar a existência da biblioteca do CAP, a equipe orienta profissionais do Movimento de Contadores de História do Amapá, que são voluntários no projeto a trabalhar as histórias com ferramentas e estratégias acessíveis.

10- PROJETO: Jardim Sensorial

Objetivo: Ofertar à pessoa com deficiência visual o contato com a natureza de forma segura, com supervisão e orientação profissional, a fim de proporcionar estímulos sensoriais variados que os elementos naturais oferecem, bem como, desenvolver segurança e autonomia na sua locomoção, através do treino nos diferentes tipos de terrenos.

É perceptível no projeto Jardim Sensorial a harmonia com o meio ambiente, também serve como uma espécie de terapia, pois é um momento que tranquiliza e acalma o educando.

11- BIBLIOTECA – CAP

Objetivo: Desenvolver e manter nas pessoas com deficiência visual o hábito e prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos formatos acessíveis da biblioteca ao longo da vida.

A biblioteca do CAP tem poucas obras impressas em braile/ampliado e áudio livros, mesmo assim oportuniza o empréstimo dessas para pessoas com deficiência visual, seus responsáveis e professores do AEE que solicitam o recurso acessível. A biblioteca também recebe turmas da educação infantil, ensino fundamental I e II com agendamento, para assim a equipe do CAP organizar uma recepção com dinâmicas de contação de histórias e apresentar o cantinho da leitura infantil.

A equipe interprofissional de Avaliação, que desenvolve suas atividades no Núcleo Didático Pedagógico, também atua com um projeto específico para pessoas com deficiência visual:

12- PROJETO: Atuação na área educacional da equipe interprofissional de avaliação para pessoas com deficiência visual

Objetivo: Realizar avaliação de pessoas com suspeita ou com comprovação de deficiência visual, ofertando aos professores, demais profissionais da escola e familiares, estratégias e orientações pedagógicas sistematizadas e direcionadas para cada necessidade, no sentido de colaborar com o processo de ensino e aprendizagem três etapas, a primeira é o agendamento que pode ser feito tanto pelo profissional da educação que atende o aluno quanto pelos responsáveis. Em seguida ocorre a avaliação envolvendo a pessoa com DV, os profissionais da educação (se no caso esta estiver matriculada) e a família/responsáveis. E para finalizar é marcada uma data para socialização da avaliação, a devolutiva, um momento muito rico em informações e orientações que são compartilhadas tanto com a família como com os profissionais da educação.

13- PROJETO: Olá, muito prazer!

Objetivo: Preencher de forma significativa o tempo que pais/responsáveis aguardam o aluno(a) no atendimento, incluindo-os de forma acessível em situações do dia-a-dia da pessoa com deficiência visual.

O projeto acima é totalmente direcionado aos pais, responsáveis, etc, que acompanham os usuários nos atendimentos do CAP e principalmente permanecem na instituição até o término das atividades. O nome inclusive surgiu da proposta de conhecer melhor a pessoa com deficiência visual que é um membro da família, por isso a saudação “olá, muito prazer!”.

14- PROJETO: Formação Interna – Estudos no CAP

Objetivo: Proporcionar formação continuada levando ao conhecimento dos profissionais da educação da instituição CAP, informações importantes direcionados à área da educação especial inclusiva.

Este projeto desenvolve atividades diretamente com a equipe de profissionais da educação do CAP, através de seleção de temas considerados de relevante importância, a equipe desenvolve estudos direcionados pelo próprio grupo de estudos, não são estudos constantes.

Com o projeto acima sobre formação interna, percebe-se a preocupação com a formação continuada que inicia com a equipe de profissionais da educação, interligada com todos os núcleos, e segue até os técnicos da equipe de avaliação. Portanto é evidente a necessidade da construção de conhecimento mútuo e troca de experiências.

Participantes e Instrumentos da Pesquisa

A pesquisa teve como sujeitos oito profissionais da educação que desenvolvem atividades no CAP, sendo dois profissionais por núcleos, levando-se em consideração os quatro núcleos em que a instituição apresenta atualmente: Núcleo Didático Pedagógico, Núcleo de Produção Braille, Núcleo de Tecnologia e Núcleo de Convivência. Possui como sujeitos também oito pessoas com deficiência visual, sendo metade atendida pelo CAP e a outra metade pessoas que já foram atendidas pela Instituição.

Entrevistou-se também a presidente do Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONDEAP), bem como a gerente do Núcleo de Ensino especial, setor que

desenvolve suas atividades nas dependências da Secretaria da Educação do Estado do Amapá.

Para melhor compreensão dos atores envolvidos na pesquisa segue o quadro abaixo com denominações específicas para cada pessoa ou grupo de pessoas:

Quadro 1 - Denominação específica dos participantes da pesquisa

| | | |
|----------------------------|---|-------------------------|
| Gerente do NEES (01) | A | A |
| Presidente do Condeap (01) | B | B |
| Professores do CAP (08) | C | C1 C2 C3 C4 C5 C6 C7 C8 |
| Alunos frequentando (04) | D | D1 D2 D3 D4 |
| Ex-alunos (04) | E | E1 E2 E3 E4 |

Fonte: a Autora.

Para se chegar aos atores da pesquisa foi marcado com antecedência um momento com os responsáveis pelas respectivas instituições para apresentar o projeto de pesquisa e solicitar autorização para desenvolver as atividades necessárias. Utilizou-se de ofícios, um breve resumo de apresentação do projeto e declaração da Universidade Estadual do Ceará. Com a autorização viabilizada, se iniciou o convite aos profissionais e alunos da instituição CAP.

As entrevistas com profissionais e alunos frequentadores ocorreram na própria instituição e individualmente, para que o participante tivesse total liberdade em desenvolver respostas relacionadas aos temas de exclusão e inclusão levando em consideração o objeto de estudo de caso, a seleção foi aleatória e de acordo com a disponibilidade de cada professor (sendo dois por núcleos) e de cada aluno participante. Para os ex-alunos da instituição foram marcadas visitas às residências dos quatro alunos indicados para a pesquisa, essa indicação também foi aleatória, apenas em conversa com os professores sobre alunos que tinham finalizado atendimentos.

Com o intuito de alcançar os objetivos, utilizou-se de análise documental do Decreto Nº 3711 de 29 de novembro de 2001, o Diário Oficial do Estado do Amapá Nº 2675 e o Nº 4281 e o Projeto Político Pedagógico, que auxiliaram no conhecimento relativo à criação, estrutura institucional e o desenvolvimento das atividades do CAP; utilizaram-se também entrevistas semiestruturadas direcionadas aos profissionais, com oito questionamentos, e também entrevistas direcionadas às pessoas com deficiência visual, sendo essa com nove questionamentos que buscaram compreender os reflexos dos atendimentos para os atendidos.

Realizou-se entrevista também com a presidente do Conselho Estadual da Pessoa com Deficiência, em roteiro estruturado com oito perguntas voltadas à compreensão da administração e serviços ofertados, bem como a percepção de inclusão e exclusão das pessoas com deficiência atendidas pelo CAP. Na mesma linha, realizou-se entrevista com a gerente do Núcleo de Ensino Especial. As entrevistas foram escritas e gravadas ao mesmo tempo.

Políticas de Educação Especial no Estado do Amapá

A Secretaria Estadual de Educação (SEED) e a rede estadual de ensino será o próximo ponto, pois esta é composta pela Secretaria Adjunta de Políticas de Educação e a Secretaria Adjunta de Apoio à Gestão. As coordenadorias que fazem parte da organização funcional da SEED são nove, a que mais vai interessar na pesquisa é a Coordenadoria de Educação Específica, pois a ela está vinculado o Núcleo de Educação Especial (NEES) que é

responsável pelos Centros Especializados, dentre eles o CAP. O NEES está diretamente interligado a Unidade de Execução Programática, que desenvolve atividades com cinco coordenadorias: Educação Básica e Educação Profissional, Educação Específica, Desenvolvimento e Normatização das Políticas Educacionais, Apoio ao Estudante e Recursos Humanos.

Entrevista com a gerente do NEES

Sobre a entrevista direcionada a A, o primeiro questionamento foi relacionado ao quantitativo de instituições de Educação Especial que o mesmo é responsável. Como resposta, segundo A:

A “São quatro ao todo, sendo eles: Centro de Ensino Especial Raimundo Nonato Rodrigues, Centro de Apoio Pedagógico à Pessoa com Deficiência Visual (CAP), Centro de Atendimento de Altas Habilidades e Superdotação (CAAHS) e Centro de Atendimento ao Surdo (CAS)”.

Esse questionamento serve mais para se ter uma base do alcance das atividades de coordenação do NEES, estes centros desenvolvem atividades independentes, mas sobre a formação continuada todos oferecem para dar apoio dentro de suas especificidades aos professores, tanto do AEE quanto da rede regular de ensino.

Em seguida a pergunta é sobre o critério de formação exigida para o trabalho do professor na Educação Especial pelo NEES e se o mesmo é regulamentado em algum documento no estado. Conforme a fala de A:

“Levando em consideração o último concurso da SEED, Pós Graduação”.

Rodrigues amplia a resposta quando complementa a fala de A dizendo que:

Quanto à formação de professores, o Estado do Amapá confirma a política nacional, na qual o professor, para atuar na educação especial, deve ser capacitado ou especializado no atendimento de alunos com necessidades educacionais específicas em nível médio ou superior e ainda a política de formação na modalidade à distância. (RODRIGUES, 2011, p. 24)

Atualmente inclusive os centros especializados interligados a NEES/SEED são os formadores de profissionais da educação, pois capacitam e orientam quanto o AEE. O CAP recebe também para a formação acadêmicos e a comunidade.

O próximo questionamento se detém quanto à insegurança do professor da Educação Especial (CAPs) e as estratégias do NEES para lidar com a situação. Em resposta A deixa claro que:

“Não é o NEES em si que vai até a escola e resolve isso, são os Centros. Por exemplo, se eu tenho um professor inseguro que não sabe trabalhar com a pessoa surda, quem é que dá apoio pra ele? São os Centros. O CAP diante de uma insegurança, quem é que ele vai buscar para formação continuada? As instituições parceiras: Instituto Benjamin Constant (RJ), procurar os próprios colegas que tem um know-how nessas experiências, pessoas que

estão até se aposentando, mas que tem uma vasta experiência com esses alunos, que são de certa forma uma biblioteca, que está te passando informação, que está contribuindo”.

Portanto percebe-se a autonomia para montar cronogramas de cursos e executá-los, que os centros têm, bem como os profissionais dos centros de irem à busca de formação que atendam suas necessidades e principalmente sanar essas ansiedades, essas dificuldades, essas inseguranças do professor do regular. Fica claro que a insegurança provoca a necessidade de mudança que vai além do ensinar, Glat e Nogueira complementam afirmando que:

[...] uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta na revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades. (GLAT e NOGUEIRA, 2003, p. 139)

De fato, ainda é necessário reorganizar o sistema, pois a insegurança também está atrelada a tradicional estrutura organizacional da educação. Repassar informações como meras cópias já está se esgotando no repertório do profissional da educação, quando o mesmo se toma por inquietações na própria insegurança pedagógica. Pensar que os autores comungaram desse pensamento para mais de uma década, não extingue possibilidades de o mesmo sentimento ainda persistir. Portanto ainda compartilhando sobre os autores:

[...] para que a inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino se efetive, possibilitando o resgate de sua cidadania e ampliando suas perspectivas existenciais, não basta a promulgação de leis que determinem a criação de cursos de capacitação básica de professores, nem a obrigatoriedade de matrícula nas escolas da rede pública. (GLAT e NOGUEIRA, 2003, p. 140)

Ao profissional da educação, a busca por uma formação da aprendizagem é constante, exigir formação não é o ponto principal do questionamento e sim condições para essa formação, de forma que inclua o professor no processo inclusivo.

A pergunta seguinte se estrutura na concepção da relação entre NEES e CAP. Como resposta A explica que:

“O NEES tem uma relação com o CAP muito de gestão, porque eu penso assim, se tu nomeia pra ficar a frente de um centro, tu confias que aquele gestor vai tomar ali melhores decisões, ou então quando ele vem aqui no NEES comunicar as ações”.

O importante é manter a comunicação, seja de cronograma de cursos, eventos, programações, etc. Inclusive foi colocado também que o próprio CAP tem autonomia para resolver muitas coisas, mas sempre mantendo essa ponte sobre as atividades planejadas e desenvolvidas. Assim pode-se manter uma interação mais próxima em relação com as ações da instituição. Em virtude da autonomia concedida o CAP é a instituição mais indicada a saber/conhecer as necessidades de profissionais da educação relacionada as pessoas com

DV, pois é o ambiente mais procurado por esses profissionais para tirar dúvidas e orientações. Visto que como colocado por Glat:

Nas últimas décadas, em função de novas demandas e expectativas sociais, aliadas aos avanços das ciências e tecnologias, os profissionais da Educação Especial têm se voltado para a busca de novas formas de educação escolar com alternativas menos segregativas de absorção desses educandos pelos sistemas de ensino. (GLAT, 200, p. 15)

Novas formas de educação são importantes e principalmente construídas juntamente com profissionais que vivenciam diariamente essa necessidade. E para dar continuidade à entrevista o questionamento seguinte foi sobre o desenvolvimento no trabalho, qual barreira de exclusão educacional mais forte é reconhecida pela gerente. Em resposta a questão da falta de recursos foi em primeiro lugar, visto que segundo a gerente muitos profissionais da educação acham que o NEES pode fazer qualquer coisa, mas a situação é bem diferente. E A ainda complementa dizendo que “o próprio governo federal deveria continuar fomentando ações e políticas públicas que beneficiassem pessoas que não tivessem condições”, finalizando com a seguinte frase: “o pensamento é que estamos desamparados.”

A estudiosa na área de Educação Especial, Mantoan (2013) afirma que nos textos legais o sentido dúbio da Educação Especial tem alavancado sérios problemas de exclusão, inclusive diz que:

Por esse e outros sérios entraves, nossos caminhos educacionais estão se abrindo, à custa de muito esforço e da perseverança de alguns diante da resistência de muitos. Estamos sempre travados por uma ou outra situação que impede o desenvolvimento de iniciativas visando à adoção de posições/medidas inovadoras para a escolarização de alunos com e sem deficiência, nas escolas comuns de ensino regular e nas que oferecem serviços educacionais especializados. (MANTOAN, 2013, p. 30)

A questão da falta de recurso apresentada na entrevista se classifica como um dos sérios entraves enfrentados pela sociedade para desenvolver ações e serviços que propiciem o desenvolvimento dessas pessoas com deficiência.

E para finalizar a entrevista a pergunta foi relacionada às conquistas vivenciadas pelo NEES e o acolhimento que a equipe teve em todos os lugares que foram, merece destaque. Portanto segundo A, “apesar de tudo isso acontecer, as pessoas sabem que o trabalho dele (NEES) é importante”. E dando continuidade complementa que: “Quando eu falo o NEES nesse momento eu não estou falando deste Núcleo em especial, estou falando de tudo que compõe ele, o CAS, o CAP, o CAAHS e o Centro Raimundo Nonato.” Conclui dizendo: “E eu confio que essa luta, essa sociedade que está do nosso lado começou a se transformar”.

Em suma, o acolhimento sentido por A, se expressa pela necessidade de apoio em relação ao trabalho educacional. Profissionais que buscam mudanças dentro e fora da escola para solidificar o processo inclusivo, oportunizando ao educando melhores condições de ensino. Assim Mantoan coloca que:

Tanto a escola comum como a escola especial tem resistido às mudanças exigidas por uma abertura incondicional às diferenças. Uma das mais sérias e influentes razões para que essa situação se mantenha é a neutralização

dos desafios que a inclusão impõe ao ensino comum e que mobilizam o professor a rever e a recriar suas práticas e a entender as novas possibilidades educativas trazidas pela escola para todas. (MANTOAN, 2013, p. 31)

É preciso manter o foco na mudança de práticas e novas possibilidades educativas que garantam o reconhecimento de todos diante o processo de aprendizagem, sem se ater a exclusão de uns, mesmo poucos, mas se direcionar ao adequado a todos.

O CAP sob o olhar do Conselho Estadual dos Direitos das Pessoas com Deficiência

As diferentes visões relacionadas às pessoas com deficiência que atualmente ainda existem são um dos grandes desafios para se efetivar uma mudança no olhar, no próprio enfoque conceitual. Os direitos das pessoas com deficiência retratam um caminho de luta, em que muitos se deixaram levar pela desistência causada pela própria sociedade. É importante também, apesar de tudo, refletir o quanto se avançou e se conquistou para uma vida de qualidade e mais digna a essas pessoas.

Neste tópico são apresentadas informações sobre o Conselho Estadual dos Direitos das Pessoas com Deficiência (CONDEAP) feitas com a participante B, viabilizadas por meio de entrevista, onde foram descritas informações direcionadas ao trabalho desenvolvido no CONDEAP, estão divididas em nove questionamentos. O primeiro está direcionado se existe uma formação específica para quem desenvolve atividades no conselho, em resposta foi argumentado por B que:

“não existi uma regulamentação que exija ter formação específica para desempenho dessa função, mas precisa ter uma atuação política, ter trabalho voltado à defesa e garantia dos direitos da pessoa com deficiência”.

Para B o perfil necessário está principalmente em conhecer e se reconhecer inserido em constante ambiente de luta para com os direitos das pessoas com deficiência. Inclusive complementando Dallari (2011, p. 23) destaca que “a sociedade é o produto da conjugação de um simples impulso associativo natural e da cooperação da vontade humana”. Faz a diferença quando o participante do Conselho precisa ter uma atuação política, conhecer as situações de exclusões da pessoa com deficiência para que atue de forma mais ativa, direcionando a instituição para sua finalidade em fortalecer, bem como implementar políticas públicas que garantam os direitos das pessoas com deficiência.

A próxima pergunta voltou-se aos serviços oferecidos à pessoa com deficiência, no qual em resposta se enfatizou por B que o CONDEAP não se caracteriza como uma instância de atendimento, pois:

“ele atua como instância de apoio nos casos de denúncia, reclamação quando ocorre ameaça ou violação de direitos da pessoa com deficiência”.

Complementou dizendo que:

“O papel do conselho é de acompanhar a elaboração e avaliar o desenvolvimento das políticas setoriais de educação”.

Complementa-se a resposta de B mediante o exposto na Lei N.º 0910 de 01 de agosto de 2005, no:

Art. 1.º Fica criado o Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência do Amapá-CONDEAP, órgão colegiado permanente e de composição paritária entre governo e sociedade civil, de caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador, vinculado à Secretaria de Estado da Inclusão e Mobilização Social, na forma do art. 3.º, inciso I, item 1.4 do Decreto n.º 0029, de 03 de janeiro de 2005.

A terceira pergunta direcionou-se às condições da inclusão no meio social percebidos com relação à pessoa com deficiência visual, que como resposta B acentuou inicialmente sobre o histórico de exclusão que essas pessoas possuem e principalmente sobre a inclusão ser “um desafio, pois sofrem seu dia a dia com os obstáculos que são encontrados para a efetivação de seus direitos”, com isso tem implicações diretas na educação, acessibilidade que dificulta a autonomia nas mais diversificadas situações diárias, como: escola, trabalho e lazer. A ONU (1990) apud Santiago (2016, p. 56) apresenta a acessibilidade como uma “possibilidade de acesso, processo de conseguir igualdade de oportunidade em todas as esferas da sociedade”. Com isso se compreende melhor a fala da entrevistada quando argumenta que essa barreira invade vários outros ambientes de forma prejudicial à vida da pessoa com deficiência.

Dando continuidade a entrevista perguntou-se sobre a barreira mais forte reconhecida como exclusão social, levando em consideração o trabalho desenvolvido no CONDEAP, sendo que a barreira mais reclamada e denunciada é a de acessibilidade. Para diminuir essas barreiras B explica que:

“[...] melhorando os meios de transportes rodoviários, ônibus novos com elevadores e rampas para os deficientes físicos que utilizem cadeiras de rodas, pisos táteis para cego, precisamos de identificação e mapas em braile e em libras, interpretes de libras, etc.”

O questionamento surge mais diretamente ligado à questão anterior, que inclusive Santiago diz que:

A referência da pessoa com deficiência visual é a percepção da realidade por meio dos sentidos remanescentes, como o sentido tátil, auditivo, olfativo e gustativo; A sociedade deveria guiar-se pela mesma via, não no sentido de fazer juízo de valor com as diversas formas de acessar as informações, mas sim de permitir a democratização sensorial da sociedade [...] (SANTIAGO, 2016, p. 24)

Pensamento válido na sociedade atual, pois como a necessidade faz o homem, como fazer se o ambiente fosse tomado por acessibilidade ao uso de todos, descartando a priori informações visuais? Simples, se aprenderia a viver utilizando o corpo, os sentidos necessários.

A próxima pergunta envolve a anterior, pois se questiona sobre os problemas que a barreira citada acima causa no ambiente educacional. Resposta imediata por B foi: “Sim”, inclusive acentuando o impedimento em ingressar e permanecer na instituição escolar.

O que se depara contra o direito à educação, pois como expõem Fávero:

O direito à educação tem peculiaridades. Não é qualquer tipo de acesso à educação que atende ao princípio da igualdade de acesso e permanência em escola (art. 206, I, CF), bem como a garantia de Ensino Fundamental obrigatório (art. 208, I, CF). Isto significa que, conforme todos sabem, não se pode estudar em qualquer lugar sem se cumprir certos requisitos legais. (FÁVERO, 2018, p. 18)

Portanto são barreiras que causam um grande desafio para pessoas com deficiência pelo fato de não haver um olhar mais responsável e direcionado a políticas públicas que amenizem ou simplesmente excluam essas barreiras com propósito negativo.

A pergunta seguinte reflete os problemas que o CONDEAP vivencia, e em resposta B evidencia o espaço físico inadequado e inacessível como sendo o que torna difícil o desenvolvimento do trabalho, visto que as atividades com reuniões (que são inclusive importantes para o trabalho do CONDEAP) são prejudicadas. Apoio técnico para a secretaria executiva do conselho, interprete de libras, computadores, internet, transporte para as demandas são outros problemas que também dificultam o trabalho.

Tomando conhecimento das dificuldades, na próxima pergunta B expõem uma visão sobre as conquistas, que inicialmente foi ter se consolidado “como instrumento democrático para a participação social, em constantes diálogos com os entes governamentais e privados”. Conquistas mais recentes informadas foram sobre ter trabalhado “para a regulamentação do passe livre para acompanhantes de pessoas com deficiências” e ter participado “do apoio ao movimento de luta por acessibilidade na Universidade Federal do Amapá”.

Procurou-se saber sobre a relação entre CONDEAP e CAP, que como resposta se soube que a SEED tem um assento no CONDEAP, portanto o CAP participa do conselho dessa forma. E complementou-se com a importância que essa participação tem, pois assim se tem informações sobre a educação inclusiva para as pessoas com deficiência visual. Visto que no Capítulo II, art. 9º, da lei 0910 de 2005, estabelece sobre suas atribuições que:

II – fortalecer a política de prevenção e atendimento especializado aos portadores de deficiência, na forma dos arts. 203, 204 e 227 da Constituição Federal, observados os princípios e diretrizes da Política Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência;

E para finalizar a entrevista questionou-se quais as parcerias entre CONDEAP e CAP, que inclusive segundo B existem, e são elas: do CAP as impressões em braille de materiais importantes tanto eventos quanto informações e do CONDEAP o compartilhamento de informações através de conselheiros, nas formações oferecidas para o CAP. Cogitou-se para concluir a entrevista em mais parcerias futuramente, como capacitações mais ampliadas e se imprimir em braille legislações de interesse das pessoas com DV.

Esta pesquisa viabilizou a ampliação do horizonte de possibilidades de parcerias CAP e CONDEAP, atividade que já exercem um pouco lenta, mas em andamento. O importante foi perceber durante a entrevista que mesmo com dificuldades aparentes o Conselho preza pela interação e participação na Sociedade, inclusive durante a apresentação do projeto de dissertação foi informado que uma pessoa com deficiência visual, da instituição CAP faz parte do Conselho. Outro destaque percebido durante a entrevista foi a preocupação em levar informação através do braille, pois assim são firmadas as parcerias. Cordeiro (2015, p. 23), sobre a questão da informação, diz que: “O ser humano necessita de informação, da mesma forma que precisa se alimentar, beber água e se comunicar”.

A política de articulação: ações e responsabilidades compartilhadas

O CAP (2019, p. 13) em seu Projeto Político Pedagógico deixa claro que oferece a “formação continuada para profissionais da educação e comunidade.” A política de articulação entre a instituição CAP e as escolas se dão através de formações diferenciadas e principalmente interligadas com a realidade de cada instituição escolar. Portanto nesse tópico foi abordado sobre as entrevistas com os professores, alunos e ex-alunos, onde os mesmos desvelam um pouco dos anseios, expectativas e situações reais de ensino e de aprendizagem.

Os CAPs com atividades direcionadas às pessoas com deficiência visual atualmente tem um importante significado para seus usuários, famílias e a sociedade, pois através de recursos acessíveis, profissionais capacitados e a visão de uma nova realidade sobre o olhar de uma pessoa com deficiência visual mais independente e autônoma no ambiente educacional cativam cada vez mais essas pessoas de forma a fazê-las perceber um ambiente, sociedade, mundo mais possível sem um atendimento assistencialista que arrebate possibilidades de participação ativa e independente no meio social.

O PPP do CAP de Macapá concerne uma identidade condizente com as especificidades da pessoa com deficiência visual, assim a relação escola comum e CAP são de ações que apoiam o desenvolvimento dessas pessoas cegas e com baixa visão através da formação de professores. Inclusive no objetivo geral do PPP a formação continuada para profissionais da educação está inserida, de forma que também oportunize o acesso ao currículo desenvolvido na escola comum, levando em consideração novos conhecimentos e informações, relacionadas à teoria e/ou prática que esse profissional for receber. (PPP-CAP, 2019)

Para tanto o PPP contempla planejamentos, ações, estratégias e normativas direcionadas as responsabilidades que confiam cada um dos quatro núcleos do CAP de Macapá, sendo tanto pedagógicas quanto administrativas.

O professor gerador de inclusão

O desenvolvimento dessas atividades implica na inclusão não somente do profissional em busca de alimentar seus conhecimentos mais específicos para atender tanto pessoas cegas quanto com baixa visão, mas sim de todos que sentem a necessidade e vão ao encontro da instituição em busca de uma identidade própria. A busca conjunta de profissionais da educação, pessoas com deficiência visual, a família e a comunidade, mostra o interesse e a importância com que se vê o CAP como uma instituição que oferece uma proposta de educação especial sobre uma perspectiva inclusiva.

Através dos núcleos do CAP se tenta redimensionar um trabalho inclusivo aos atores do processo inclusivo que buscam por melhores condições de desenvolvimento, ensino e aprendizagem, bem como uma relação com menos superproteção e mais independência pedagógica, pessoal e social. Portanto as entrevistas com os profissionais da educação foram realizadas com dois profissionais de cada núcleo, totalizando oito professores. Para se chegar aos professores anteriormente foi marcado pessoalmente um momento com a gestão do CAP, para apresentar o projeto e as intenções de pesquisa na instituição, para assim solicitar autorização. Com a autorização concedida, as entrevistas se iniciaram pelo turno da manhã, sendo cada professor convidado pessoalmente para participar. As entrevistas foram individuais, oportunizando melhor conforto para respostas por cada um. No tempo livre de cada professor denominados a partir de agora pela letra “C”, geralmente intervalo, o profissional da educação se reunia com o pesquisador para conceder a entrevista.

Indagou-se, inicialmente aos Cs, sobre se ter formação específica que lhe garanta desenvolver atividades no CAP, pois é importante que se tenha formação específica na área da deficiência visual, nesse caso todos os professores afirmaram terem formações que lhes

garantam desenvolver atividade no CAP. Inclusive dentre as formações quatro profissionais têm pós-graduação sobre ou relacionada à educação especial inclusiva. Essa foi a preocupação de alguns profissionais, ao fazerem parte do corpo docente, de se capacitar conhecendo sobre a área da deficiência visual e ampliando informações sobre. Todos colocaram já terem feito formação também pela própria instituição CAP. Inclusive C2 afirma ter:

C2 “Especialização em Educação Especial que dá um suporte mais global em termos de teoria e os cursos do CAP que vai para questão mais específica de formação na área de deficiência visual”.

A formação de profissionais da educação para o AEE está prevista na Resolução n. 04/2009, onde no Art. 12 é descrito que: “Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”.

A preocupação do professor em se deparar com uma situação atípica está na falta de conhecimento, de informações que geram insegurança no fazer pedagógico, fazendo uma breve relação com Mantoan, sobre:

O professor que ensina a turma toda não tem o falar, o copiar e o ditar como recursos didático-pedagógicos básicos. Ele prepara cuidadosamente a sua aula e se prepara também para ela acontecer, na sala, diante dos alunos. A aula é um momento, um evento, que tem todo um ritual. (MANTOAN, 2013, p. 111)

O Atendimento Especializado não foge a essa regra, muito pelo contrário se encaixa perfeitamente, pois realmente se percebe na fala da referida autora que desenvolver atividade vai além de selecionar recursos que façam a diferença no ensinar e no aprender, mas principalmente a necessidade de conhecer o educando e suas especificidades.

Ainda fazendo relação, Freire (1996, p. 76) apresenta que: “Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho”. A segurança no desempenho se desenrola no movimento da clareza da prática, e isso implica ter conhecimento para deixar a prática mais segura, mais transparente, oportunizando melhor compreensão da realidade pedagógica vivenciada.

Foi perguntado sobre a relação entre o Núcleo de Ensino Especial (NEES/SEED) e o CAP, e na percepção da maioria acham que o Núcleo poderia ser um grande articulador para os cursos do CAP, levando em consideração a dispensa desses profissionais do AEE e do ensino comum em serem liberados para participar das formações do CAP. Inclusive as falas abaixo afirmam que:

C4 “São duas visões né, porque eu estou aqui a três anos e observo que antes nós não tínhamos um apoio mais direto, mas nessa última gerência melhorou bastante [...]”.

C5 “Não é das melhores, deveria ser mais presente o NEES, quando digo mais presente, não é pra cobrar nossos trabalhos, pois isso fazemos muito bem, mesmo com o pouco de apoio que temos. Quando queremos fazer algo acontecer, nos unimos e a coisa sai e no final é só elogios. Mas o NEES não nos dá apoio que deveria, ela tem, por exemplo, o poder de articular com as escolas para ampliarmos a formação dos professores de mais perto, sem

que este se prejudique no seu local trabalho quando o assunto é a dispensa dos mesmos para participar dos cursos ofertados pelo CAP [...].”

C6 “[...] o NEES tem uma gestora que está novata lá, mas eu vejo que é uma relação de parceria, eles têm apoiado os eventos do CAP e tem trabalhado para que os eventos aconteçam com sucesso e aí vejo que é uma parceria muito boa [...].”

C7 “Na minha percepção seria necessário um maior apoio do NEES ao CAP, uma interação maior. Um maior interesse a formação continuada para que pudesse expandir esse trabalho até os outros municípios”.

Alguns colocaram sobre haver muita cobrança e pouco apoio. Outros relatam a melhora na qualidade da parceria com relação a última gerencia. Uns acham que o NEES tem maior força também para divulgar os cursos do CAP. No geral fica explícito uma deficiência na qualidade do apoio entre os setores. Se levada em consideração a entrevista do NEES, sobre essa mesma relação percebe-se que do NEES/SEED para o CAP existe uma relação de gestão, e no sentido inverso se percebe nos profissionais (a maioria) a necessidade de um apoio maior do que o próprio NEES percebe.

Perguntou-se ainda sobre qual sua avaliação sobre os cursos do CAP e todos externaram com satisfação a qualidade dos cursos, isso relacionando com o empenho dos ministrantes em apresentar a formação com qualidade, ministrantes qualificados para os cursos, envolvimento profissional e a preocupação em inovar cursos, temáticas importantes, mas também dentro da área da deficiência visual, como respondido por:

C1 “Os cursos desenvolvidos no CAP são de excelência”.

Também foi colocada a questão sobre alguns professores não terem perfil para formação continuada, uma minoria de profissionais da educação do CAP com essa dificuldade para melhor desempenho nos cursos de formação continuada, mas talvez por falta de prática ou experiência dentro da área ministrada. Inclusive na fala de C5 é colocado sobre, quando diz que:

C5 “Minha crítica aqui é somente com relação a alguns professores que estão no CAP, em minha opinião não tem perfil para fazer parte da formação continuada. Alguns são tímidos, outros não conseguem realizar um planejamento coerente, mas penso que é a falta de prática, são professores novatos, que estão se acostumando com nossa realidade, mas deixo bem claro que são poucos, a maioria dos profissionais que atuam no CAP, são bem informados, extrovertidos, competentes, excelentes profissionais”.

No mais complementaram sobre a importância da repercussão dos cursos no desempenho do aluno com deficiência visual incluso na escola comum e a importância do apoio no trabalho do professor do AEE, C2 evidencia em sua fala que:

C2 “[...] a repercussão desses cursos ela é extremamente importante na formação do professor que necessita muito desses cursos lá na execução do seu trabalho, na prática do seu trabalho com a criança com deficiência visual”.

Portanto percebesse nas falas o quanto os atendimentos se fazem necessários e importantes para os alunos com DV, mesmo que oferecidos separadamente, constituem o indivíduo como um todo. Assim faz-se a diferença na estrutura global de cada um. Já que:

O ambiente em que vivemos não diz respeito somente às questões individuais, mas sobretudo, às coletivas. Isto significa também que as pessoas com deficiência não devem ser definidas como objetos por funcionalidade ou utilidade na sociedade, senão reconhecidas como sujeitos de direitos por valores que embasam o sistema de direitos humanos: a dignidade humana, a autonomia, a equiparação de oportunidades e a solidariedade. (LOPES, 2013, p. 31)

A importância de o profissional perceber o desenvolvimento do aluno como consequência dos atendimentos oferecidos é primordial para um trabalho com responsabilidade e respeito pelo próximo.

Porém apesar das dificuldades colocadas durante as entrevistas, ainda assim a equipe de formação continuada consegue ser eficiente, mantendo a qualidade nos cursos de formação continuada da instituição.

Percebe-se na fala de alguns profissionais o despreparo para atuar na Educação Especial, onde se reflete realmente se o vilão desse processo é a timidez, pois vários outros fatores podem inibir o profissional, um deles e talvez o mais polêmico é a falta da formação continuada e/ou a qualidade do que se apresenta atualmente como formação. Souto afirma que:

[...] todo curso de formação de professores deveria ter em sua grade curricular pelo menos um componente curricular que contemplasse a educação inclusiva para que o professor se familiarizasse com situações que provavelmente enfrenta ou enfrentará no fazer pedagógico. (SOUTO, 2014, p. 33)

Mesmo com algumas dificuldades percebidas fica claro o empenho para manter uma formação continuada de qualidade e a importância indireta que esta tem no ambiente escolar do aluno com deficiência visual.

Questionou-se também sobre o que achavam das condições de inclusão na educação de pessoas com DV, a maioria dos Cs expos sobre faltar muito para se atender aos direitos e legislações referentes a inclusão, a falta de material, formação continuada de profissionais e estrutura física acessível nas instituições também são pontos que acabam por fortalecer a exclusão, inclusive algumas falas afirmam que:

C1 “Ainda não ocorre inclusão de fato, pois a educação ainda não está preparada para a inclusão.”

C2 “Acho que precisa melhorar muito. Nós não podemos dizer que existe a inclusão como deveria ser, como está colocado na lei. Mas não depende somente do professor ou diretamente da escola, depende mais de políticas públicas que realmente possibilitem né a inclusão de fato nas escolas”.

C4 “Quando a gente fala a gente sempre quer ou pensamos em um modelo ideal de inclusão né, mas não podemos dizer que também está acontecendo de fato e de direito. Existem práticas educativas sim e que se tenta melhorar

nesse aspecto né, olhando o deficiente como outro olhar, ele próprio se enxerga nas conquistas”.

C5 “[...] a inclusão na educação básica, por exemplo, está acontecendo bem devagar, só não é plena pelo simples fato de que os professores da sala comum ainda não conseguem lidar com essa realidade, não cabe mais dizer que é uma situação nova, os alunos estão nas escolas e isso é uma realidade. Querem estudar, querem as mesmas coisas que os demais, o que é natural. [...]”

Outro detalhe colocado foi sobre o pensamento de alguns profissionais sobre o comodismo de alguns profissionais do ensino comum e até mesmo da educação especial em não buscar conhecimento para melhoria da qualidade do ensino. Portanto isso leva a dificuldade pelo professor em lidar com situações do dia-a-dia com alunos da educação especial.

Percebeu-se na fala deles também que não se pode negar que a inclusão existe, mesmo em passos lentos, mas melhorou bastante. Um avanço inclusive é a tecnologia acessível a favor das pessoas com deficiência, isso colocado por um profissional com deficiência visual. Para finalizar houve algumas colocações sobre a dificuldade da escola pública em obter recursos que garantam a inclusão e fato. Sendo que também a falta de formação continuada, falta de material (como já colocado) e a falta de estrutura física nos ambientes educacionais. Dessa forma fica claro na percepção dos profissionais que a inclusão é um processo lento, que como colocado nas entrevistas também não depende dos professores ou instituições escolares, mas principalmente de políticas públicas.

Foi perguntado se os professores achavam que os atendimentos do CAP influenciam de forma positiva na vida dos alunos atendidos, todos responderam que sim. Desde a acolhida até os atendimentos. A interação com outras pessoas, inclusive outros alunos cegos ou com baixa visão, bem como profissionais também com deficiência visual os fazem levantar a auto-estima. Isso se percebe claramente na fala de C8, quando coloca que:

C8 “Quando chegam aqui, às vezes até a maneira como você recebe, você percebe nele que já começa a vislumbrar uma esperança, uma coisa que até então pra ele parecia assim que tudo tinha acabado”.

Com os atendimentos a maioria fica mais independente, desde a assinatura até a mobilidade. E sobre as tecnologias argumentaram que tiveram alunos que atualmente estão em ambiente de trabalho usando computador acessível, usando telefones celulares para além de ligações, passarem mensagens, usarem whatsapp, etc. também usam redes sociais para interagir com o mundo.

Apresentou-se também sobre o bom desempenho que as crianças do atendimento de estimulação essencial, exposto por C7, que estão tendo ao adentrarem na educação infantil.

C7 “Os atendimentos são essenciais para eles. As crianças que são atendidas na estimulação a maioria vai para educação infantil da escola regular”.

Foi acentuado também o atendimento de Orientação e Mobilidade, pois com independência o aluno vai mais longe com seus objetivos pessoais.

C4 “a questão da Orientação e Mobilidade, pelo amor de Deus. Olha só o que eles aprendem sobre autonomia, é tudo pra eles. Porque se ele não tiver autonomia, não aprender a vir até o serviço ele não vai dominar o braille, não vai dominar o soroban né? Então... (expressão de espanto)”.

A formação de professores foi outro ponto colocado, pois tem influencia positiva direta no desenvolvimento do aluno do ensino comum.

Indagou-se ainda aos professores se os mesmos recebem formação continuada, na fala constante desses profissionais se observou a busca que cada um faz para obter novos conhecimentos através da formação continuada, inclusive a oferecida pela própria instituição. Alguns deixaram claro que a instituição abre as portas para os profissionais interessados em buscar formação continuada em outros estados também. Dessa forma o profissional é liberado de suas atividades para poder se ausentar. Alguns colocaram não medirem esforços para estarem atualizados e outros expuseram que na maioria das vezes o próprio profissional que arca com as despesas de inscrição, passagens, hospedagens e alimentação. Alguns professores mencionaram o Instituto Benjamin Constant como preferencia e referencia em cursos de formação continuada, apesar do quantitativo pequeno se percebe a importância que o instituto tem nacionalmente relacionado a formação continuada na área da deficiência visual. Um detalhe importante colocado por um profissional foi a questão de a formação continuada ser de responsabilidade do estado, e através de políticas públicas deveria oferecer os cursos. Logo C5 complementa dizendo que:

C5 “Algumas vezes a secretaria oferta, mas é raro. Na maioria das vezes, buscamos por conta própria”.

O entrevistado C2 ainda coloca que se houvessem outras instituições responsáveis por essas formações continuada:

C2 “iriam abranger um número maior de professores, pois os centros não dão conta disso”.

Questionou-se ainda sobre a opinião do professor em relação aos principais problemas e desafios do CAP, as respostas se intercalaram em estrutura física do prédio e a falta de recursos para a formação continuada, como explicita C3:

C3 “[...] a falta de recurso que limita muito a nós funcionários fazermos a nossa ação com a melhor qualidade”.

A falta de um prédio em condições acessíveis foi o mais colocado pelos professores. Muitos se queixaram de poucas salas de atendimento, instalação inadequada na sala de tecnologia, espaço inacessível para mobilidade, varanda destinada aos eventos totalmente dissociada de um ambiente recreativo de fato. Portanto um prédio adequando resolveria muitas coisas.

A última pergunta se deteve em buscar informações sobre as conquistas vivenciadas pelo CAP, a qual alguns responderam a própria existência da instituição como espaço promovedor do processo inclusivo, o que fica bem claro na fala abaixo:

C4 “O próprio CAP que não existia, vai fazer 18 anos de criação, então um serviço assim importantíssimo para a comunidade”.

Outros colocaram a formação continuada, como um marco na existência do CAP, devido à necessidade ainda muito forte que os profissionais da educação sentem em se sentir incluído e poder oferecer um ambiente pedagógico mais real dentro das necessidades de cada pessoa com deficiência visual.

Após as entrevistas com os profissionais, se dá início a análise das entrevistas com alunos. Que se deu alternando professor e aluno, isso dependia muito do tempo livre por cada um, no caso dos alunos além do intervalo, tinha os horários em que aguardavam atendimento ou que aguardavam a família ou responsáveis para retornarem para suas residências. Já com os ex-alunos a coleta de informações foi feita em suas residências, com visita marcada por telefone.

O aluno como receptor do processo inclusivo

Da entrevista direcionada aos alunos, iniciaram-se os questionamentos sobre que atendimentos, festas, eventos, etc., o aluno participa no CAP. Os atendimentos citados pelos alunos foram: DosVox, Orientação e Mobilidade, Braille, Dança, Violão, Soroban e Produção de Material em Braille. Sendo que destes atendimentos os dois menos requisitados foram Produção de Material em Braille e Soroban. E os dois mais solicitados foram Orientação e Mobilidade e Braille. Confirma-se, portanto a necessidade de se prevalecer o “Direito de Ir e Vir” garantido pela Constituição Brasileira, bem como o decreto n. 9099/2017, que alcança o programa nacional do livro e do material didático.

Com esses dois atendimentos no topo das preferências pelos alunos reabilitando, é importante perceber que não existe um que se prevaleça como mais importante, visto que alcançar o ambiente escolar necessita de independência e se manter na instituição é importante conhecer e utilizar o sistema de leitura e escrita braille.

A próxima pergunta sondou se os atendimentos do CAP alteram alguma coisa na vida do aluno e o quê. Como resposta positiva todos disseram sim:

D1 diz: “Sim, meus conhecimentos [...]”

D2 afirma que: “[...] mais divertido, mais alegre, porque a gente ficando quieto em casa só pode adoecer né”

D3 complementa: “[...] mudou muito a minha vida depois que vim pra cá [...]”.

As falas citadas mostram o quanto a instituição foi importante, principalmente para a minoria que alegou ter tido depressão antes de ser atendido pela instituição CAP, o que os levou a conhecer outras realidades inclusive de pessoas também com DV. A maioria alegou que estava em casa sem uma atividade mais significativa para desenvolver, inclusive:

E4 enfatizou que: “me deu condições de reagir né, de ter um novo horizonte. Me ajudou a ter outra perspectiva, porque eu achava que eu não teria condições e oportunidade de competir lá fora.”

As declarações durante as entrevistas foram muito no sentido de se reconhecer enquanto pessoa com deficiência visual, deixar aos poucos morrer a pessoa vidente que existia anterior a DV e principalmente ir à busca de seus objetivos mais pessoais: formação, trabalho, lazer, família, etc.

O profissional deve estar preparado para qualquer tipo de reação das pessoas que procuram atendimento na instituição, pois se trás uma sobrecarga grande de negatividade, e como esclarece Corsi:

Diga apenas aquilo de que é possível no momento, aponte para objetivos a serem alcançados, trace junto ao seu aluno as metas que pretendam atingir e estabeleça uma relação de parceria, dividindo as responsabilidades. (CORSI, 2001, p. 39)

Essa relação de respeito tem um apoio muito significativo para essas pessoas, pois a busca inicial no Centro não é para saber andar sozinho, conhecer o braile ou qualquer outro tipo de atendimento, mas para se reencontrar e principalmente seguir em frente, com as oportunidades de desenvolvimento que foram lhe dadas.

O próximo questionamento foi sobre se sentir incluído após os atendimentos do CAP, novamente as respostas foram positivas entre todos os participantes, visto que os fatores foram questão de independência na mobilidade, independência na leitura através do braile, independência no uso do computador com sistema operacional ou leitor de tela acessível, mais interação com colegas e também participar mais da vida social, inclusive:

E4 expõem sobre sua vida social dizendo que: “[...] Passei a participar mais de uma vida social”.

E3 coloca que: “Sim, sobre independência e autonomia”.

E2 também contribui expondo que: “Sim, porque hoje eu tenho mais vontade de sair, conversar com as pessoas [...]”.

O sentimento de fazer parte, de pertencer é algo que ultrapassa o sentido de integrar, pois como Masini apresenta:

Inclusão diz respeito, pois, ao ato de incluir. Assim, falar de inclusão escolar é falar do aluno que se sente contido na escola, participando daquilo que o sistema educacional oferece, contribuindo com seu potencial para os projetos e programações da instituição. (MASINI, 2013, p. 52)

O referida autora destaca um detalhe importante e que merece atenção, o sentimento de inclusão vai além de matrículas e frequências, fazer parte do momento pedagógico é se apresentar como alguém capaz de desenvolver habilidades como qualquer outro educando, pois o que exclui não é ter cegueira ou baixa visão e sim não ter recursos e profissionais capacitados para ofertar aprendizado dentro das especificidades de cada um. Segue a entrevista sobre os fatores positivos do CAP, onde como resposta se teve a oportunidade das pessoas com DV adquirida conhecerem o braile. Um ponto que chamou muito a atenção foi sobre o acolhimento, pois foi mencionado na maioria das vezes nas respostas, como afirma:

D1 “A dedicação dos profissionais, isso é muito positivo”.

A oferta dos atendimentos para reabilitandos com DV também foi um ponto acentuado, inclusive:

D4 diz: “Possibilidade de aprender o mais as leituras em braile”.

Bem como a oportunidade de participar do atendimento de dança, o entrevistado abre um largo sorriso no rosto durante a resposta sobre a dança.

O atendimento de dança é relevante para a motivação dos alunos e principalmente autoestima, portanto interessa comentar sobre. O atendimento tem poucos anos (no máximo três anos) e conquistou os alunos da reabilitação, inclusive são convidados a se apresentarem em eventos pedagógicos, culturais, etc. Somente com pessoas com deficiência visual, a professora de dança criou o grupo: “Enxergando através da dança” por isso o entusiasmo da aluna ao falar do atendimento.

Além dos fatores positivos sobre os atendimentos, pois esse é um objetivo da instituição, o que chama a atenção é sobre se sentir acolhido. Importante dizer que não tem uma relação com superproteção ou um pensamento assistencialista, mas sobre o profissional conhecer o aluno mesmo que em um primeiro momento e oferecer na relação inicial entre professor e aluno, o anseio por retorno a instituição. Inclusive Corsi diz que acredita:

[...] que o segredo para uma relação saudável: família/profissional, indivíduo/profissional, seja a franqueza. Ser honesto, acima de tudo, e coerente com seus princípios éticos são a chave para um trabalho bem feito. Não nos esqueçamos da competência e dos conhecimentos teórico-práticos, necessários em qualquer atuação profissional (CORSI, 2001, p. 38)

Para dar continuidade à entrevista as sugestões de melhorias para a instituição CAP foram apontadas, sendo que sobre atendimento mais tempo nos horários e mais professores, para não precisarem ficar aguardando vaga, como exposto por:

D4 “Ter mais horários nos atendimentos de Orientação e Mobilidade, mais um professor”.

Um atendimento foi solicitado, o de Práticas Educativas para uma Vida Independente, atendimento que proporciona desenvolver situações do dia a dia, D3 inclusive faz um comentário pertinente sobre:

D3 “[...] sugiro trabalho da vida diária [...] Porque minha mulher adoeceu ano passado e eu não tive como fazer comida, eu não fiz esse atendimento. Isso me preocupa muito”.

Também foi respondido sobre ter mais salas para os atendimentos, bem como uma biblioteca mais confortável.

Foi perguntado sobre como se avalia a estrutura física do CAP atualmente. Todos colocaram como inacessível, espaços pequenos, salas sem estruturas adequadas para atender, segundo andar sem acessibilidade para cadeirante, instalações elétricas deficientes para manter um laboratório, espaços para todos os atendimentos oferecidos, sem precisar ir para outra escola treinar dança por exemplo. Sobre isso:

E1 diz: “[...] essa parte de acessibilidade peca muito”.

E3 complementa: “Olha infelizmente a estrutura é muito ruim [...]”.

As duas questões anteriores se completam, pelo fato de as sugestões de melhorias estarem interligadas com a estrutura física do prédio. Esse contexto se dá devido a instituição CAP desenvolver suas atividades em prédio locado pela Secretaria de Educação do Estado, visto que o prédio é residencial não foi planejado para atender as necessidades de um Centro Especializado que atende pessoas com DV.

Seguindo com a entrevista, se perguntou se o aluno sente necessidade de retorno no CAP para algum atendimento, a maioria dos entrevistados são alunos que retornaram aos atendimentos, portanto sentem a necessidade de retorno a instituição. Alguns expuseram terem tempo para os novos atendimentos, como: informática, dança e violão. Dos atendimentos mais específicos buscam reabilitação em braile, orientação e mobilidade e assinatura cursiva. Um participante:

E4, disse: “[...] eu ainda não sinto necessidade de um retorno, mas não descarto essa possibilidade [...]”.

A penúltima pergunta foi: quais os principais problemas e desafios vivenciados pelo CAP? A resposta com maior ênfase foi sobre a estrutura física da instituição, outras respostas acabam por se interligar ao problema da estrutura física, como: mais salas de atendimentos e salas de atendimentos maiores, como colocado por:

D4 “Estrutura física e comportar mais alunos por atendimentos”.

Também foi argumentado sobre a travessia na frente da instituição, pois não tem uma sinalização e os motoristas não respeitam, D2 inclusive comenta que:

D2 “[...] uma vez um carro escapou de me matar, mas isso foi gracinha dele, tirou fino da minha costa ainda, eu fiquei me tremendo todinho, me sentindo mal né”.

Com as respostas anteriores se mantem a visão sobre ponto negativo na estrutura física da instituição, pois percebe-se quantas situações seriam resolvidas se houvessem dependências mais adequadas e acessíveis.

Finalizando a entrevista foi externado pelos alunos sobre as conquistas da instituição. As concepções acerca desse questionamento foram diversificadas, pois foi respondido sobre a oportunidade de interação que a instituição oferece, o Núcleo de Tecnologia, os atendimentos voltados aos alunos reabilitando e principalmente o sucesso

que os mesmos tiveram ao passar por lá. Abaixo segue um pequeno trecho da fala de cada participante:

D1: “O reconhecimento principalmente né, pois o CAP é muito reconhecido”.

D2: “[...] quando eu venho pra cá não dá vontade mais de ir embora daqui, nos somos muito bem atendidos”.

D3: “[...] aprender sobre tecnologias de computador, portanto deixar sempre ativo o Núcleo de Tecnologia”.

D4: “[...] interagir com outras pessoas com DV acho legal”.

E1: “[...] aprender a andar sozinho se locomover”.

E2: “Acho interessante unir a família”.

E3: “[...] a questão dos alunos né que fazem cursos lá e conseguem avançar”.

E4: “[...] a biblioteca também é algo que valorizo muito”.

Verifica-se, portanto nas últimas respostas um embate sobre problemas reais e constantes, mas com possibilidades de desenvolvimento por conta dos profissionais que com a acolhida tão acentuada nas respostas conquistam os usuários, isso é uma grande vantagem para início dos atendimentos. Para finalizar o trecho final da última resposta sobre ponto positivo: principalmente o sucesso que os mesmos tiveram ao passar por lá, reforça a fala de Corsi quando diz que:

Para incluir, basta ver no indivíduo sua essência, aceitar seus defeitos e diferenças e respeitar suas características próprias. O desafio proposto não nos oferece um modelo, mas aponta para exemplos isolados ao longo da história e exige uma mudança de postura frente às questões sociais, raciais, econômicas e políticas. (CORSI, 2001, p. 108)

Verifica-se na fala de todos os profissionais a busca por melhoria nos atendimentos que foram descritos desde a acessibilidade na estrutura física até a formação de professores, pois estes desenvolvem também um trabalho nos critérios de educação inclusiva em outras instituições como escolas comuns.

Os alunos da reabilitação que participam, direta ou indiretamente, no CAP nas entrevistas demonstraram a satisfação em meio às dificuldades vivenciadas, sobre se sentirem mais independentes em vários aspectos, inclusive retornando para o ambiente escolar, acadêmico, profissional e construindo família.

Portanto é imperceptível que o CAP enquanto instituição para o apoio pedagógico de pessoas com deficiência visual, apesar das barreiras vivenciadas pelo grupo de trabalho e refletida nos usuários, busca melhor desempenho na aplicabilidade das atividades e ações desenvolvidas sob sua competência, mesmo com escassa formação na área de por alguns colegas.

Com essas percepções colocadas por todos os entrevistados, percebe-se uma relação de respeito e profissionalismo, mas que por isso não se deve manter no comodismo. Ir avante mostrou que historicamente se mudam/criam concepções. Portanto cabe analisar o papel de cada um, suas reais responsabilidades e comprometimentos para que continue de fato acontecendo a inclusão.

Considerações finais

O presente estudo teve por o objetivo analisar a eficácia das estratégias utilizadas pelo Centro de Apoio Pedagógico do Estado do Amapá para a inclusão educacional da pessoa com deficiência visual, perceberam-se necessidades que prejudicam a inclusão, concepção atualmente tão abrangente que foge ao ambiente pedagógico, mas se bem desenvolvido no momento escolar, seja criança, jovem ou adulto, alcança todos os setores sociais conforme as habilidades e interesses de cada um. O problema da pesquisa, portanto, consiste em verificar qual a eficácia das estratégias utilizadas pelo CAP para a inclusão educacional a pessoas com DV.

Espera-se que os resultados alcançados, tanto com relação à qualidade dos serviços oferecidos como com a limitação apresentada sobre formação, estrutura física e de recursos, sirvam de reflexões entre os profissionais da educação, que inclusive possam perceber os entraves que o processo inclusivo condiciona, mesmo dentro de instituições especializadas, o que supostamente sobre um olhar externo se tem como um apoio em condições de sanar todas as dificuldades possíveis, sem problemas aparentes, dificuldades de formação, etc.

Referências bibliográficas

ALVARENGA, E. M. **Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa**. Assunção: EdUNA, 2014.

ARAÚJO, L; RODRIGUES, M. L. Modelos de Análise das Políticas Públicas. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, v.9, n.83, p. 11-35, 2017.

BATISTA, C. G; LAPLANE, A. L. F. Modalidade de atendimento especializado: o grupo de convivência de crianças com deficiência visual. In: MASINI, E. F. S. **A Pessoa com Deficiência Visual: um livro para educadores**. São Paulo: Vetor, 2007.

BERSCH, R. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. [S.l.;s.n], 2017. Disponível em: <<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34430166/assistiva.pdf?awsaccesskeyid=akiaiwowyygz2y53ul3a&expires=1547557388&signature=hmrenb5mn%2bw5padsh7skfjtiseq%3d&response-content-disposition=inline%3b%20filename%3da+tecnologia+assistiva+de+que+se+trata.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BERSCH, R.; TONOLLI, J. C. **Introdução ao conceito de Tecnologia Assistiva e modelos de abordagem da deficiência**. Porto Alegre: CEDI, 2006. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/tecnologia-assistiva>>. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília: UNESCO, 1948.

_____. Decreto, n. 5296, de 2 de dezembro de 2004. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2 dez. 2004.

_____. Decreto nº 7611, de 11 de setembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 set. 2011.

_____. Decreto 6.571/2008 de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 18 set. 2008.

_____. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1999.

_____. Decreto nº 3.711, de 27 de dezembro de 2000. Dispõe sobre o pessoal contratado pelo Serviço Federal de Processamento de Dados, que se encontra à disposição do Ministério da Fazenda. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 28 dez. 2000.

_____. Decreto nº 9099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 19 jul. 2017.

_____. Decreto nº 3.711, de 27 de dezembro de 2000. Dispõe sobre o pessoal contratado pelo Serviço Federal de Processamento de Dados, que se encontra à disposição do Ministério da Fazenda. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 28 dez. 2000.

_____. Lei nº 13.146, de 06 de janeiro de 2015. Estatuto da Pessoa Com Deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 6 jan. 2015.

_____. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 out. 1989.

_____. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 8 nov. 2000.

_____. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 19 dez. 2000.

_____. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 19 set. 1990.

_____. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 12 ago. 1971.

_____. Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 out. 1989.

_____. Lei n.º 1282, de 22 de dezembro de 2008. **Diário Oficial do Estado do Amapá, Macapá**, 22 dez. 2008, n.º 4402.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Documento Orientador**. CAP – Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual e NAPPB – Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille. 2013.

_____. Ministério da educação. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD**. Brasília: MEC, 2013.

_____. Ministério da Educação. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Brasília: MEC, 2010.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 3.128, de 24 de Dezembro de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 dez. 2008.

_____. Resolução Cne/ceb n.º 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 set.2001.

_____. **Secretaria Nacional de promoção dos direitos da pessoa com deficiência - SNPDC**. Brasília: SDHPR, 2012. Disponível em:
<<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/>>. Acesso em: 06 dez.2012.

CORSI, M. G. F. **Visão subnormal: intervenção planejada**. São Paulo: M.G.F. Corsi, 2001.

FELIPPE, João Álvaro de Moraes. **Caminhando juntos: Manual das habilidades básicas de orientação e mobilidade**. São Paulo: Laramara, 2001.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução Moacir Gadoti e Lillian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GADOTTI, M. **Educar para um outro mundo possível**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GARCIA, R. M C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101-119, jan-mar, 2013.

GASPARETTO, M. E. R. F; NOBRE, M. I. R. S. Avaliação do Funcionamento da Visão Residual: educação e reabilitação. In: MASINI, E. F. S. **A Pessoa com Deficiência Visual: um livro para educadores**. São Paulo: Vetor, 2007.

GLAT, R; NOGUEIRA, M. L. L. Políticas Educacionais e a Formação de Professores para a Educação Inclusiva no Brasil. **Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v.10, n. 1, p.34-38, jun. 2003.

GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro: 7letras, 2007.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa – Tipos Fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai/jun. 1995

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Enciclopédia de pedagogia universitária. glossário vol. 2**. Brasília: INEP/MEC, 2006.

LOPES, L. F. Nova concepção sobre pessoas com deficiência com base nos direitos humanos. In. LIMA, F. J; MENDONÇA, R. **A efetividade da convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Recife: EdUFPE, 2013.

MASINI, E. F. S. **O Perceber de quem está na escola sem dispor da visão**. São Paulo: Cortez, 2013.

MANSINI, E. J. Formação do professor para o uso de tecnologia assistiva. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, ES. v. 19, n. 36, p. 11-32, jul/dez. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/educacao/article/view/7451>>. Acesso em: 15 mar. 2019.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: MANTOAN, M. T. E. **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MINAYO, M. C. O desafio da pesquisa social. In. MINAYO, M. C. **Pesquisa Social: teoria método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOURA, M. S. Revisando Conceitos: o necessário exercício da construção da identidade a partir das diferenças. In: MANTOAN, M. T. E. **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NASSIF, M. C. M. Inclusão do Aluno com Deficiência Visual na Sala Comum do Ensino Regular: a Fundação Dorina como Parceira neste Processo. In: MASINI, E. F. S. **A Pessoa com Deficiência Visual: um livro para educadores**. São Paulo: Vetor 2007.

PASSOS, A. F. **Educação Especial: práticas de aprendizagem, convivência e inclusão**. São Paulo: Centauro, 2009.

PAULO, E. B; CONCEIÇÃO, R. S. A Contribuição do Conselho Estadual do Amapá na Garantia dos Direitos Humanos nas Políticas Educacionais do Estado. **Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação**. Maceió-Alagoas, jul, 2015.

PENTEADO, T. C. Z; GUZZO, R. S. L. Educação e Psicologia: a construção de um projeto político-pedagógico emancipador. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 3, p. 569-577, jul., 2010.

PLANO Nacional do Livro e Leitura. Publicação do Caderno do PNLL. Edição Atualizada 2010. Supervisão Geral de José Castilho Marques Neto e Coordenação Executiva de Luciana do Vale. Brasília, DF, 2010.

PROFETA, M. S. P. A inclusão do aluno com deficiência visual no ensino regular. In. MASINI, E. F. S. M. **A pessoa com deficiência visual: um livro para educadores**. São Paulo: Vetor, 2007.

RINALDI, R. P et al. Formação de professores e Educação Especial – análise de um processo. In: COSTA, M. P. R. **Educação Especial: aspectos conceituais e emergentes**. São Paulo: EduFSCar, 2009.

RODRIGUES, M. M. A. **Políticas Públicas**. São Paulo: Publifolha, 2010.

ROPOLI, E. A et al. **A Educação Especial na Perspectiva da inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

ROUSSEAU, J. **Emílio ou da Educação**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SANTIAGO, J. V. B. **Possibilidades e limitações nas práticas pedagógicas no ensino superior: uma análise do material didático e dos recursos de tecnologia assistiva acessíveis as pessoas com deficiência visual**. Belo Horizonte: [s.n], 2016. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br>>. Acesso em: 05 maio 2019.

SANTOS, R. F. **Novas tecnologias e seus impactos na qualidade de vida de pessoas com deficiência**. 2015. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2015. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/274677>>. Acesso em: 04 maio. 2019.

SEABRA JUNIOR, M. O; LACERDA, C. Z. **Atendimento Educacional Especializado: planejamento e uso do recurso pedagógico**. São Paulo: [s.n], 2018.

SILVA, M. C. L. **As Políticas Públicas para Inclusão Escolar e o Papel dos Professores na Construção de Conhecimentos pelas Crianças com Síndrome de Down**. 2011. 100f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2011.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SOUTO, M. T. **Educação Inclusiva no Brasil: contextos históricos e contemporaneidade**. Campina Grande – PB: [s.n], 2014.

SOUZA, C. Políticas Públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, v. 22, n. 39, p. 11-24, jul/dez. 2003

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, v.8, n.16, p. 20-45, jul/dez 2006.

TORRES, J. P; SANTOS, V. Conhecendo a deficiência visual em seus aspectos legais, históricos e educacionais. **Revista Educação**, Batatais, v. 5, n. 2, p. 33-52, 2015.

TREVISAN, A. P. e BELLEN, H. M. van. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.42, n.3, p.529-550, maio/jun. 2008.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Rev. SOCERJ**, v. 20, n. 5, p. 383-386, set-out, 2007.

VESCIA, J. P; KAPP, T. R. **Centro de Apoio Pedagógico para Alunos com Necessidades Especiais**. Santa Maria, RS: UNIFRA.

VIANA, Ana Luiza. **Abordagens metodológicas em políticas públicas**. Rio de Janeiro: [s.n], 1996.