

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

ROZANA MORAIS LOPES FEITOSA

A Matemática e a atuação do professor de Matemática na
percepção de alunos cegos em escolas públicas de Campo Grande
– MS

Campo Grande-MS

2018

FEITOSA, Rozana Moraes Lopes.

A Matemática e a atuação do professor de Matemática na percepção de alunos cegos em escolas públicas de Campo Grande-MS/ Rozana Moraes Lopes Feitosa – Campo Grande-MS: UFMS, 2017.

114 f.; 30 cm.

Orientador (a) Prof.^a Dra. Luzia Aparecida de Souza.

Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Edumat. – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS.

1. Narrativa. 2. Diferentes olhares na constiuição da história (Fundamentação Teórica e Metodológica). 3. Narrativas dos alunos. 4. Análise. 5. Referências. Feitosa, Rozana Moraes Lopes. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande-MS, A Matemática e a atuação do professor de Matemática na percepção de alunos cegos em escolas públicas de Campo Grande-MS

A MATEMÁTICA E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NA PERCEPÇÃO DE ALUNOS CEGOS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE CAMPO GRANDE-MS

Dissertação de Mestrado apresentada junto
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação Matemática da Universidade
Federal de Mato Grosso do Sul para exame
de qualificação de Mestrado em Educação
Matemática, sob a orientação da Prof.^a Dra.
Luzia Aparecida de Souza.

BANCAEXAMINADORA

Prof.^a Dra. Luzia Aparecida de Souza (Orientadora)
UFMS – Campo Grande-MS

Prof. Dr. José Luiz Magalhães de Freitas
UFMS – Campo Grande-MS

Prof.^a Dra. Maria Ednéia Martins Salandim
UNESP – Bauru-SP

Prof. Dr. João Ricardo Viola dos Santos
UFMS – Campo Grande-MS

Campo Grande-MS, 27 de agosto de 2018

AGRADECIMENTOS

“Entregue o teu caminho ao Senhor, nele confie, e ele o agirá” (Salmo 37: 5).

A quanta gente sou grata pelo apoio que recebi ao ingressar no curso de mestrado em Educação Matemática. Seria impossível citar os nomes em ordem de importância, então irei começar pelo início, onde todas as boas histórias começam.

Agradeço, em especial, à minha querida e magnífica orientadora, Prof.^a Dra. Luzia Aparecida de Souza, por ter acreditado na minha pesquisa com paciência e sabedoria, pois mesmo diante das minhas limitações me ajudou a me descobrir como pesquisadora e, assim, juntas construímos um devir em um campo de diversidade e singularidade. Agradeço por ter trabalhado comigo para me fazer cruzar a linha de chegada; por permitir a minha construção pessoal e profissional mesclada entre teoria e experiência, o que me colocou em um movimento de busca pelo viés de problematizar questões de enfrentamentos e estranhamentos. Agradeço, ainda, pela sabedoria com que desenvolveu sua orientação em todos os momentos da pesquisa, permitindo que eu descobrisse os caminhos, instigando-me a encontrá-los pelas minhas interpretações. Muito obrigada Prof.^a. Dr.^a. Luzia, por ser um exemplo de pessoa que terei em minha vida, principalmente por não desistir da minha pesquisa. Meu eterno carinho.

Ao Prof. Dr. João Ricardo Viola dos Santos por compartilhar seu conhecimento profissional, me incentivando e aguçando minhas ideias para, assim, eu começar a escrever a intenção de pesquisa. Isso ocorreu quando eu participava do seu grupo de estudo, foi com suas orientações que surgiu a primeira ideia para a escrita do projeto de pesquisa que, mais tarde, gerou o trabalho aqui apresentado.

A Edneusa Bonini, por me apresentar o PPGEducMat e ao grupo do Prof. Dr. João Viola, e me levou e incentivou a participar como aluna especial do programa.

Aos professores que compuseram minha banca de qualificação: Prof.^a Dra. Maria Ednéia Martins Salandim e Prof. Dr. José Luiz Magalhães de Freitas, por dedicarem tempo à minuciosa leitura e à análise que fizeram do meu trabalho, contribuindo muito para a conclusão desta dissertação.

Meu muito Obrigada!

Agradeço minha mãe Francisca, pelo incentivo à educação e exemplos de amor em minha vida, mesmo distante.

Aos meus amores: meu esposo Domingos, pelo incentivo à educação, pela sua compreensão e, por fazer parte desta Pesquisa sempre presente me conduzindo para realizar as entrevistas e estudos; meu filho, Danclerson e minha filha Dominique, que sempre estiveram presentes nesta caminhada, principalmente nas horas difíceis e na minha ausência.

À minha irmã gêmea Rosângela que, mesmo em caminhos distintos, sempre apoiou minha trajetória.

À FUNDECT - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul, pela concessão de bolsa para a realização desta pesquisa.

Aos professores do PPGEdumat - Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS, com quem tive a grande satisfação de estudar, e que, com amor e responsabilidade à sua docência, contribuíram muito para minha formação profissional e meu conhecimento.

Aos meus colegas do grupo HEMEP, em compartilhar seus conhecimentos e pela paciência em ler, reler e discutir as partes que compõem esta narrativa.

Às professoras das Salas de Recursos que me ajudaram na realização das entrevistas. Obrigada pela autorização e apoio, em especial, à Profa Elvira por me aceitar como aprendiz na sala de recurso.

Aos autores das Narrativas, colaboradores das entrevistas, por terem me recebido prontamente, com os quais retomei laços de amizade. Tenho imensa gratidão e respeito por suas histórias.

Às pessoas que foram envolvidas direta ou indiretamente na trajetória da pesquisa.

Meu muito obrigada a todos.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva uma análise problematizando as percepções dos alunos cegos acerca do espaço escolar, da matemática e da atuação do professor de matemática bem como o modo como o contexto escolar marca suas maneiras de pensar e agir sobre a sala de aula em escolas públicas de Campo Grande – MS. Trata-se de uma pesquisa historiográfica com base em discussões acerca do Tempo Presente e História Oral. Esta pesquisa apresenta as narrativas construídas como um modo de explicitar não uma visão de mundo, mas sensibilidades de mundo. Na análise efetuada, várias questões se apresentam como articuladoras dessas diferentes experiências, quais sejam a acessibilidade, a importância do direito à escuta não somente pelos alunos a quem esta é fundamental ao entendimento e orientação, mas também pelos docentes que tendem a esquivar-se do diálogo necessário à análise das necessidades dos alunos. As experiências dentro e fora da escola evidenciam um discurso que se molda tomando como norma o outro, o vidente. Na violência desse movimento, se mostra um processo de naturalização e de estranhamento de práticas e acontecimentos que precisam ser estranhados para que possamos superar o debate em torno da “adaptação”. Essa pesquisa busca contribuir com o projeto, mais amplo, denominado Mapeamento da Formação e Atuação de Professores de Matemática em Mato Grosso do Sul, desenvolvido pelo grupo História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP).

Palavras-chave: Narrativas, Cegueira e Sala de aula.

ABSTRACT

This research aims at an analysis of blind students' perceptions about school space, mathematics and the performance of the mathematics teacher, and how the school context marks their ways of thinking and acting on the classroom of public school students of Campo Grande - MS. It is a historiographical research based on discussions about Present Time and Oral History. This research presents constructed narratives as a way of explaining not a worldview, but world sensibilities. In the analysis carried out, several questions present themselves as articulators of these different experiences, such as accessibility, the importance of the right to be heard not only by students who are fundamental to understanding and guidance, but also by teachers who tend to avoid needed to analyze student needs. The experiences inside and outside the school show a discourse that is shaped by the norm as the other, the seer. In the violence of this movement, it shows a process of naturalization and the estrangement of practices and events that need to be strange so that we can overcome the debate about "adaptation". This research seeks to contribute to the broader project called Mapping of Mathematics Teachers' Training and Performance in Mato Grosso do Sul, developed by the group History of Mathematical Education in Research (HEMEP).

Keywords: Narratives, Blindness and Classroom.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: ESPAÇO USADO COMO SALA DE AULA.....	P16
Figura 2: OS ALUNOS NA ESCOLA NOVA.....	P17
Figura 3: MEIO DE TRANSPORTE.....	P17-18
Figura 4: MAPA DE LOCALIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS EM QUE OS ENTREVISTADOS ESTUDAM E DO ISMAC.....	P63-64
Figura 5: MÁQUINA PERKINS.....	P67
Figura 6: MÁQUINA PERKINS.....	P67
Figura 7: PRANCHA, REGLETE E PUNÇÃO.....	P68
Figura 8: FOLHA ESCRITA EM BRAILLE NA REGLETE.....	P68
Figura 9: MATERIAL PEDAGÓGICO GRAFOTÁTEIS.....	P69
Figura 10: DOMINÓ BRAILLE.....	P69
Figura 11: MATERIAL DOURADO.....	P69-70
Figura 12: NÚMEROS E QUANTIDADE BRAILLE EM EVA.....	P70
Figura 13: ALFABETO BRAILLE EM EVA.....	P70-71
Figura 14: TÁBUA DO GEOPLANO.....	P71-72
Figura 15: SÓLIDOS GEOMÉTRICOS.....	P72
Figura 16: BLOCOS LÓGICOS.....	P72
Figura 17: SOROBAN E SUA REPRESENTAÇÃO DOS ALGARISMOS NO ÁBACO.....	P72-73

LISTA DE QUADROS

QUADRO I: RELAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: BAIXA VISÃO E CEGUEIRA CEDIDA PELA CAP/DV.....P31

QUADRO II: RELAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: BAIXA VISÃO E CEGUEIRA CEDIDA PELA NUEDE.....P32

QUADRO III: ALUNOS ENTREVISTADOS NA PESQUISA.....P32-33

QUADRO IV: ACERVO DE MATERIAIS DA SALA DE RECURSO.....P64-65

QUADRO V: RELAÇÃO DOS MATERIAIS DA SALA DE RECURSO TIPO I.....P65-66

QUADRO VI: RELAÇÃO DOS MATERIAIS DA SALA DE RECURSO TIPO II.....P66

QUADRO VII: AS MUDANÇAS DA NOMENCLATURA DAS LEIS.....P77

LISTA DE SIGLAS

AEE.....	Atendimento Educacional Especializado
CAP/DV.....	Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual
EaD.....	Ensino a Distância
EJA.....	Ensino de Jovens e Adultos
ENEM.....	Exame Nacional do Ensino Médio
HEMEP.....	História da Educação Matemática em Pesquisa
ISMAC.....	Instituto Sul-mato-grossense para Cegos Florivaldo Vargas
LBI.....	Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência
NUEDE.....	Núcleo de Educação Especial da Secretaria de Educação Municipal de Campo Grande-MS
OM.....	Orientação e Mobilidade ao cego
SEMED.....	Secretaria Municipal de Educação
PPGEumat.....	Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática

SUMÁRIO

UM OLHAR SOBRE MEUS MODOS DE EXPERIENCIAR O MUNDO	P12
DIFERENTES OLHARES NA CONSTITUIÇÃO DE UMA HISTÓRIA	P24
UMA TRAVESSIA NA CONSTRUÇÃO DE UMA PESQUISA.....	P31
NARRATIVAS COMO FONTES HISTÓRICAS	P35
SALA DE RECURSO COMO MARCA COMUM NAS NARRATIVAS.....	P63
UM EXERCÍCIO DE ANÁLISE	P74
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	P101
REFERÊNCIAS	P103
ANEXOS.....	P107
CARTA DE CESSÃO.....	P108
ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	P114

Um olhar sobre meus modos de experienciar o mundo

*“Eu não quero explicar o passado nem
adivinhar o futuro. Eu só quero entender o
presente”.*

(Jorge Luiz Borges)

*“A narrativa é o estudo das diferentes
maneiras como os seres humanos experienciam o
mundo”.*

(Célia Galvão)

Minha vida profissional contemplou-me com momentos difíceis e também prazerosos, me levando a descobrir o valor de ensinar e aprender diante da sociedade em que vivemos. Podemos observar que a cada dia faz-se necessário avançar em nossos conhecimentos, buscando inovar o ensino e aprendizagem na Educação com novas metodologias de ensino de forma que estas, ou uma destas, não se imponha sempre, de modo independente dos alunos com os quais se trabalha.

Tenho alunos especiais em sala regular e a minha formação na licenciatura não me oportunizou práticas didáticas para elaboração de atividades diferenciadas para a inclusão especial. Esse interesse foi instigado pela minha primeira atuação como professora de matemática de um aluno com necessidade especial em sala regular. O aluno me fez refletir que a minha atuação não o incluía nas atividades realizadas em sala de aula, pelo contrário. Foi pensando nisso, que me dediquei em estudar para ter algum conhecimento que me permitisse propor atividades matemáticas para o aluno, isso exigiu de mim empenho, dedicação e paciência.

Na busca por respostas para essa minha questão, procurei por uma Formação Continuada que me desse suporte para pesquisar outras questões referentes ao ensino da Matemática, principalmente para os alunos especiais, e cheguei ao curso de Mestrado em Educação Matemática da Universidade Federal no Mato Grosso do Sul - UFMS.

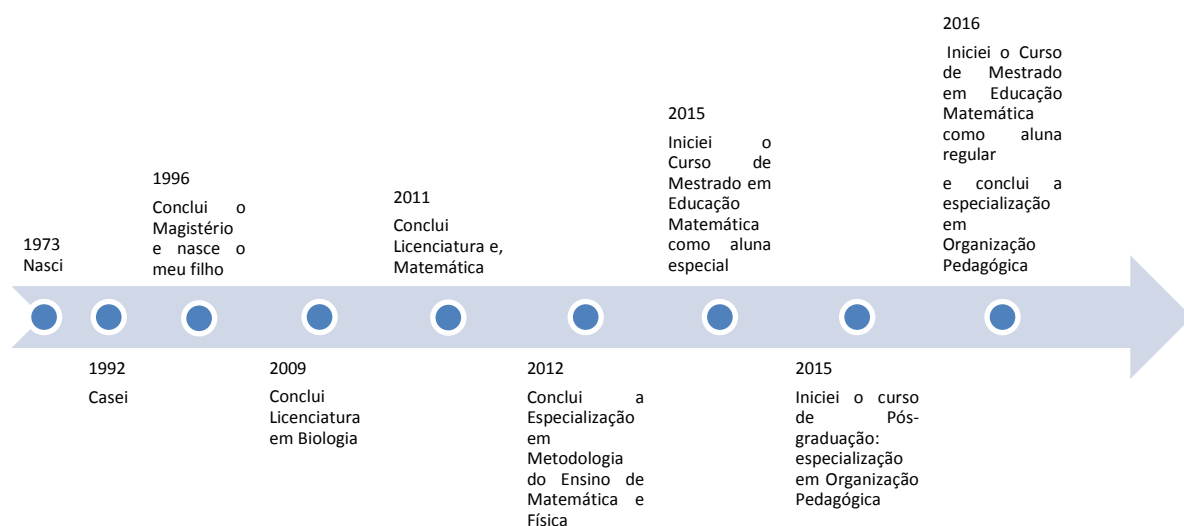
Ao reler os parágrafos acima, percebo que descrevo essas primeiras vivências como algo externo a mim: em que minha vida profissional me contemplou, o que a

licenciatura me oportunizou ou não, busca por curso que me desse suporte. Nesses trechos percebo minha narrativa atribuindo a outros essa trajetória de minha vida, não sou eu o sujeito da ação. Acredito que esse tenha sido um de meus primeiros movimentos no Mestrado em Educação Matemática: perceber que não devo me preocupar em mudar o outro, o curso, a escola, mas a mim mesma, mudar de postura. Pensar sobre isso me fez compreender que, talvez, o movimento em que me colocava de tentar entender o que eu poderia fazer na direção de meus alunos com deficiência visual, suas possibilidades e limitações, pode não ser o único caminho. E foi assim, contrariando a mim mesma, que me coloquei na direção de compreender o que, antes de tudo, esses alunos têm a dizer, como esses alunos percebem o espaço escolar, a Matemática e o professor de Matemática (como eu); ou seja, me coloquei na direção de compreender o outro pelo outro, por suas questões e não mais pelas minhas (VEIGA-NETO; LARROSA, 2009).

Uma primeira incursão nessa narrativa me fez pensar sobre o tempo da narrativa e meu primeiro movimento foi na direção de descrever e explicar (?) o passado não simplesmente contando o que aconteceu em minuciosos detalhes, mas também organizando os acontecimentos usando uma linha do tempo. Esse primeiro movimento já evidenciava para mim que o tempo é importante no estudo da história, e que uma grande preocupação em compreendermos o tempo e suas divisões serve como referencial para ordenarmos os fatos narrados. Pensando nessa direção, me pus a construir o que chamei inicialmente de “a linha de vida da pesquisadora”.

Linha do Tempo

Rozana



Em um primeiro olhar conjunto com minha orientadora para essa linha, questões se colocaram, como: só isso aconteceu em minha vida? Quando meus filhos nasceram? Em um ano inteiro só aconteceu um evento em minha trajetória? E quando me pus a pensar sobre o sentido dessas questões, o sentido de uma linha do tempo se esvaiu. E me coloquei a entender que, talvez, ao narrar, falamos mais sobre o tempo Kairós e muito menos sobre o Chronos.

Pensar assim não significa necessariamente conseguir escrever assim, então parei de pensar em como escrever e simplesmente escrevi:

Gosto de me identificar como professora *Rozana*¹, e atuo no magistério desde 1998 quando conclui o curso do Magistério, moro com minha família: meu esposo, filho e filha. Atuo como professora de matemática há cinco anos em Campo Grande/MS, tanto na rede estadual quanto na municipal de ensino, dando aulas para o Ensino Fundamental II (6ª ao 9º Ano) e para o Ensino Médio (EJA). Trabalho em duas escolas como (professora convocada) com uma carga horária de 32 horas, sendo: 12 horas na rede municipal e 20 na rede estadual.

Quando eu estudava na Educação Básica, não era uma aluna de destaque, me enquadrava como uma aluna mediana que tirava notas boas em algumas disciplinas, em outras não. Nessa época eu não sabia que seria, no futuro, professora de matemática. Na verdade, nem gostava tanto de matemática e tinha algumas dificuldades também. Eu gostava muito de história e nunca pensava em cursar matemática, tampouco me imaginava como professora dessa disciplina.

Fiz o magistério por falta de opção, por não haver o ensino médio em outra modalidade. Ao fazer o curso do magistério, me encontrei e passei a gostar do curso e com algumas interrupções, concluí no ano de 1996. Na mesma direção, o primeiro vestibular que fiz foi para o curso de Pedagogia em 2000. Passei e iniciei o curso, cursando-o por dois anos. Devido a alguma razão particular (mudança) tive que trancar o curso e depois do prazo de trancamento, como não pude fazer a transferência de

¹ Sou de Rondônia, nasci no Município de Guajará-Mirim/RO. Quando casei fui morar no município de Humaitá-AM localizado a 204,1 km de Porto Velho-RO, lá fiz concurso para professor de Educação Básica e passei. Fui convocada e trabalhei por três anos neste município, pedi exoneração do cargo e voltei para Porto Velho. No ano de 2002, mudei para o estado do Pará, meu esposo foi convidado a trabalhar em uma empresa no município de Itaituba-PA. Em 2004, ele comprou uma chácara no município de Aveiro-PA (83,9 km de Itaituba) e fomos morar lá. Neste município fiz concurso para professor da Educação Básica em 2005 e foi convocada para trabalhar. Mudei para Campo Grande em 2013 por ter parente (família) que mora aqui. No ano de 2015 pedi exoneração do cargo para ficar morando em Campo Grande-MS com o meu filho, pois este era menor de idade e já havia ingressado na faculdade.

Universidade eu perdi minha matrícula. Fiquei triste, mas como eu tinha os meus filhos ainda pequenos, fiquei em casa cuidando deles. Contudo, não pedir a vontade de fazer Pedagogia.

As aulas do curso do Magistério eram todas tradicionais, os conteúdos eram passados e nós estudávamos para fazer provas. Os professores de matemática apresentavam os conceitos e listas de exercícios para serem resolvidos. Lembro até da minha professora de matemática, que sempre dava o conceito e fazíamos os exercícios. O conteúdo de didática da matemática eram os conteúdos do ensino fundamental inicial – operações básicas (adição, subtração, multiplicação e divisão), potenciação, radiciação, fração, expressões numéricas e questões de planejamento escolar (plano de ensino, plano de aula, etc.).

No ano de 2005, fiz novamente vestibular para o curso de Pedagogia e iniciei de novo a Faculdade. Estudei por um ano no curso e, de novo, esse estudo foi interrompido. O motivo? A Instituição não possuía a autorização para ministrar o curso. Todos os alunos do curso de Pedagogia ficaram revoltados pelo fato de termos jogado fora o tempo e o dinheiro investido e jamais ressarcido.

Com a descoberta da fraude da Faculdade, no final desse mesmo ano, fiz novamente vestibular, dessa vez numa Instituição Pública, agora para o curso de Geografia. Cursei Geografia por um ano, o curso era destinado à formação de professores da Educação Básica para aqueles que não tinham uma formação de Graduação. E no início do ano de 2006, fiz transferência do curso de Geografia para o curso de Biologia. Quando é para ser, tudo ocorre bem e segue seu rumo, conclui Biologia e no mesmo ano fiz minha matrícula no curso de Matemática como portadora de diploma e iniciei Matemática.

Comecei a ministrar aulas no Ensino Fundamental I (1ª a 4ª séries) depois para o Ensino Fundamental II (5ª a 8ª séries, em 1998) e só no ano de 2013 é que eu dei aula para o Ensino Médio e tive a minha primeira experiência também com a EJA (Educação de Jovens e Adultos). Eu não tenho preferência por turma, mas gosto de trabalhar com turmas da EJA. No Ensino Médio eu gosto dos conteúdos do 2º e 3º ano, porque tenho mais afinidade.

Iniciei a minha trajetória como professora da Educação Básica no Estado do Amazonas, com turmas de 1ª a 4ª séries, em salas multisseriadas. Era concursada, trabalhei durante três anos e pedi exoneração do cargo. Recordo que os momentos em que trabalhei com turmas multisseriadas, foram de grande aprendizagem como

professora da Educação Básica dos anos iniciais.

Tive que aprender como ensinar, ao mesmo tempo, turmas diferentes num mesmo espaço, mas como era em escola da zona rural, tudo ficava mais fácil. Os alunos da zona rural eram mais dedicados aos estudos e obedientes, apesar de suas dificuldades em aprender. Dificuldades estas, devido à falta de oportunidades, à falta de alimentação correta e por não terem uma escola estruturada para estudarem. Os pais estavam mais presentes na escola e cobravam mais dos seus filhos.

A minha primeira atuação como professora foi numa escola em uma comunidade ribeirinha². Nesta comunidade a escola só existia no papel. O prédio era a capela da Comunidade. Quando o dia estava ensolarado, trabalhava ao lado da Capela, onde tinha uma enorme Mangueira. Como a Capela era pequena, durante o verão ficava muito quente e por isso trabalhava fora, embaixo da Mangueira. E quando chovia ficávamos na Capela. O espaço era muito pequeno e também no dia de chuva a sala tinha algumas infiltrações no telhado, dificultando as aulas já que o espaço era pequeno. Tinha alunos da 1ª e 4ª séries, todos juntos. E tinha que dar conta dos alunos da 1ª série para alfabetizá-los, porque não sabiam ler e nem escrever.

Figura 1 – Espaço usado como sala de aula.



Fonte: acervo pessoal.

Nota: espaço que era usado como sala de aula, os alunos, o quadro negro no cavalete ao lado da capela (igreja da Comunidade)

² Comunidade Santo Antônio que fica localizada no igarapé Lago do Santo Antônio que deságua no Rio Madeira, no município de Humaitá no Estado do Amazonas.

O prefeito do Município construiu uma escola e colocou carteira escolar. Na Capela, não tinha carteira escolar para os alunos, eram apenas bancos que havia na capela e o quadro era pequeno colocado num cavalete. Os alunos escreviam com o caderno sobre a perna. Na escola nova, tínhamos carteiras para os alunos e quadro negro na parede.

Figura 2 – Os alunos na escola nova.



Fonte: acervo pessoal.

Nota: Eu e os meus alunos do período matutino e vespertino em um dia de mutirão para limpeza da escola. À direita a escola e à esquerda a capela.

Para dar conta de minha obrigação como professora de multisséries, levava para casa trabalho da escola. Fazia cópias de atividades, usando papel carbono para reproduzir essas atividades para aqueles alunos que liam e escreviam. Para os alunos que não sabiam ler, formava duplas com aqueles que sabiam. Então, o que lia ensinava aquele que não sabia, reforçando a leitura e a escrita. Pela falta de experiência na área de alfabetização, fiz o curso de atualização em Educação Infantil, oferecido pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos – SEMECD.

Aqueles que não eram alfabetizados eu ensinava, pegando na mão para escrever e trabalhava atividades de coordenação motora. Também iniciava a cada dia uma família silábica. Todos os dias antes de iniciar as atividades em duplas fazia leitura com todos os alunos. Líamos as famílias silábicas e por isso, começaram a ler e a escrever. Muitos pais iam à escola conversar comigo para agradecer o meu trabalho, porque os seus filhos já liam e escreviam. Isso para eles eram um sonho, e para mim, o maior de todos os incentivos pelo prosseguimento ao meu trabalho.

Além dessas dificuldades, ainda havia as dificuldades de acesso. Chegar até a escola era uma aventura. Pegava uma canoa com rabeta³ e saía pegando os alunos em

³ Motor que é colocado numa canoa, estilo motor de popa para empurrar a canoa.

suas residências⁴, isso era feito tanto nos dias ensolarados como nos dias chuvosos.

Figura 3 – Meio de transporte usado pelos alunos para ir para a escola.



Fonte: acervo pessoal.

Nota: o transporte era realizado pelo último aluno do trajeto/caminho até a escola, ou seja, aquele que morava a uma distância maior em relação aos outros alunos. Este saía de sua casa e ia passando para pegar os demais alunos. Transporte cedido pela Secretaria de Educação do Município.

Muitos obstáculos eram encontrados no trajeto da escolano verão, como jacarés, plantas aquáticas (tapagem que fechava o trajeto do igarapé, mais conhecido em MS como, aguapé), tudo isso dificultava o acesso à escola. Trabalhei nessa escola e nessas condições por três anos.

Nesse espaço escolar, eu tinha que exercer todas as funções até de merendeira. No final, o que foi gratificante, foi que todos os alunos que não sabiam ler, concluíram o ano letivo lendo e escrevendo, esforço de todos pela parceria e compreensão, principalmente do aluno em querer aprender. Se não tivesse o interesse dele, de nada adiantaria. Porque ao mesmo tempo em que estamos atuando em sala de aula, estamos aprendendo junto com nossos alunos. Em cada turma encontramos diferentes alunos.

Outra escola na qual fui trabalhar foi no estado do Pará, no Município de Aveiro e, mais uma vez, na zona rural ribeirinha e também houve alguns momentos de aprendizagem. Nessa escola, eu era concursada e trabalhava com a 2ª série e a 4ª série. Na turma da 2ª série, os alunos não sabiam ler e nem escrever, não eram alfabetizados. Quando iniciei o ano letivo, fiz uma avaliação diagnóstica. Verifiquei que os alunos realmente não sabiam ler e nem escrever. Fui até a professora responsável pela escola e disse a real situação dos alunos. A professora responsável pela escola disse que já sabia

⁴ Localizadas à margem do igarapé e parava no porto para atracar a canoa.

disso, porque na escola não tinha nenhum professor que alfabetizava. Entrei em acordo com a professora, para não iniciar o conteúdo da 2ª série e iniciar com a alfabetização dos alunos até o mês de julho. Acordo fechado começa os trabalhos e a missão de alfabetizar a turma. No tempo combinado com a direção da escola, os alunos estavam alfabetizados.

Nesse período, o trabalho foi intenso com os alunos. Muitas leituras, atividades de colagem de letras para formação de sílabas e formação de palavras, com isso iniciou a formação de pequenas frases. Fiz o curso de alfabetização na Capacitação “Método Dom Bosco” e logo em seguida o curso de Capacitação em Metodologias de Português e Matemática, cursos ministrados pela Secretaria Municipal de Educação e Desportos – SEMED do município de Aveiro – Pá.

Essa Comunidade (Cauassu-ê-pá) também tinha as suas dificuldades, uma delas era a falta da merenda escolar. Esse problema se agrava quando constatado que muitos alunos iam para a escola para terem o direito de fazer uma alimentação. Outra dificuldade era a falta de material didático, usávamos muito o quadro negro e o livro didático do professor e não tínhamos outros recursos, ou o professor utilizava o que dispunha ou inventava. Fiquei atuando como professora da 1ª a 4ª séries por três anos.

Concluí o curso de Biologia e fui transferida para outra comunidade (Santa Cruz) também às margens do rio Tapajós, para ministrar aulas de matemática ao Ensino Fundamental, aos finais (6º ao 9º ano). Começa uma nova etapa de aprendizagem para os alunos que têm facilidade em aprender e aqueles que não têm.

Para compreender mais sobre as dificuldades relacionadas ao ensino e aprendizagem de matemática, a SEMED ofereceu aos professores que estavam atuando como professor de matemática o curso de Educação Matemática, que seria um curso de especialização, mas, por algum motivo, contou apenas como curso de formação continuada, com carga horária de 180 h, ministrada pela Universidade Federal do Pará - UFPA. Foi a partir deste curso que me interessei pela Educação Matemática.

Com os conhecimentos internalizados por mim, passei a perceber que não devemos esquecer ou deixar ao acaso esses alunos que têm dificuldade em aprender. As diferenças são constantes nas salas de aulas e o professor, deve encontrar meios de trabalhar com a diversidade de alunos e, além disso, valorizar as ações realizadas por estes alunos. Essa atitude do professor de matemática, a meu ver, faz a diferença.

Durante a minha atuação profissional, percebi que as dificuldades dos alunos em relação à matemática foram constantes em todas as séries em que trabalhei/atuei. Com a

minha experiência de multisséries, trouxe a minha prática para a aula de matemática. Comecei a observar aqueles alunos que tinham facilidade em aprender o conteúdo e os coloquei para trabalhar em dupla com o aluno que tinha dificuldade. No quadro, ia reforçando com as atividades. Sou muito tradicional na minha atuação, gosto de passar o conteúdo, cobrar exercícios para fixar os conceitos matemáticos.

No decorrer desses anos, nunca tive um aluno da Educação Especial, e nas escolas nas quais trabalhei, também não havia registro de matrículas de alunos da Educação Especial. Por essa razão, jamais participei de algum curso de formação continuada para a Educação Especial.

Quando mudei para Campo Grande – MS, no início do ano de 2013, já iniciei o ano atuando em Escolas públicas municipais e estaduais de Campo Grande. Em uma turma regular do 6º ano do Ensino Fundamental tive um aluno da educação especial, esse aluno tinha *déficit* de aprendizagem. Eu não sabia da sua situação de aprendizagem e nem fui orientada pela coordenação: a única orientação que tive era de repassar as atividades. A falta de experiência dificultou a minha percepção em relação a este aluno. É interessante perceber que a formação teórica ou pela experiência é fundamental no direcionamento das ações do professor.

Como a coordenação da escola auxiliava todos os professores dessa turma, entregando atividades prontas (cópias) para os professores entregarem para o aluno fazer, eu apenas repassava e corrigia essas atividades. O que eu não sabia, era que estava fazendo errado, ou melhor, que enquanto professora daquele aluno tinha que buscar outros modos de fazer. Em um determinado dia entreguei a cópia da atividade para o aluno responder, o mesmo foi até mim e me disse: *“Professora por que a minha atividade é diferente da dos outros alunos? Eu não quero fazer. Vou fazer a atividade que passou no quadro. Você lê para mim e eu respondo”*.

Isso fez com que eu refletisse sobre a minha prática em relação aos alunos da Educação Especial. Cometemos erros que muitas vezes não percebemos e, nesse caso, meu erro era ignorar aquele aluno em minhas aulas. A partir desse dia, não fiz mais essa ação. Percebi que a minha atitude não era de inclusão, mas sim de exclusão. Conversei com a coordenadora da minha turma e falei do ocorrido. A partir de então passei a trabalhar com o aluno pessoalmente, ele copiava a atividade e juntos íamos resolvendo.

Como a turma era muito agitada e de difícil domínio (os alunos gostavam muito de conversar em tom alto, o barulho atrapalhava as aulas), isso atrapalhava muito a aprendizagem do aluno. Passei a trabalhar em sala, atividades com material concreto e

em duplas, isso diminuiu o barulho das conversas. No segundo semestre, o aluno foi transferido pela mãe para o outro turno. Apreendi muito com esse aluno. A maneira de como atuar em sala de aula, principalmente na aula de matemática.

Desde então, a cada novo ano, recebia um aluno da Educação Especial nas turmas regulares em que atuava e a cada aluno, novos conhecimentos iam sendo adquiridos na minha atuação em sala de aula como professora de matemática.

O curso de graduação foi destinado à formação de professores que não possuíam uma graduação. E pela minha necessidade de ter uma graduação, fiz vestibular para Geografia, cursei um ano e depois me transferi para Biologia e foi no curso de Biologia que comecei a gostar de matemática. As minhas colegas tinham dificuldades nas disciplinas que continham cálculos matemáticos. Então, como eu tinha determinada facilidade em aprender a disciplina em questão, colaborava e repassava o conteúdo a elas. Gostei muito do curso, que contribuiu em larga escala para o que eu sei hoje de matemática. Tanto que, ao concluir Biologia, fui fazer o curso de matemática. Nunca pensei em fazer matemática e, de repente, me encontrava fazendo minha matrícula no curso como portadora de diploma.

O curso para mim foi muito bom e tive bons professores. No decorrer do curso as aulas foram muito cansativas, uma vez que trabalhava e estudava simultaneamente, mesmo assim jamais desanimei. O curso teve pouca preparação para a atuação em sala de aula e o que se percebeu, é que foi dado ênfase mais na parte do conhecimento matemático, esquecendo-se da obrigatoriedade da prática em sala de aula. Os professores eram muito alegres e dispostos a ajudar. Alguns eram tradicionais (aulas nas quais eram apresentados os conceitos e logo em seguida eram resolvidas listas de exercícios, provas e como alguns professores diziam: é fazendo, resolvendo que a gente aprende), já outros eram mais dinâmicos (as aulas eram realizadas utilizando recursos concretos, laboratório de informática, pesquisa, data show, apresentação de seminários e lista de exercícios), todos foram de vital importância para o meu aprendizado.

Quando eu concluí o curso de graduação em matemática, iniciei o curso de pós-graduação *Lato Sensu* em especialização em Metodologia do ensino de Física e Matemática, porque precisava ter conhecimento sobre como fazer os alunos terem interesse nas aulas de matemática. Durante o curso de especialização tive bastante leitura que contribuíram muito, com a minha prática de sala de aula. Como era um curso de Educação a Distância - EAD, as aulas e o estudo eram seguidos de acordo com o calendário acadêmico da Instituição. As aulas do curso, eu tinha que planejar de acordo

com o meu tempo para realizar os estudos dos livros. Quando tinha alguma dúvida ia ao Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA para ver recursos que poderia facilitar o meu estudo.

Naquele momento (como ainda hoje em alguns locais) não havia *internet* ou mesmo energia elétrica na região em que eu trabalhava e morava no Pará. Depois de trabalhar como professora o dia todo, restava o apoio da lanterna ou lamparina para os estudos noturnos.

As aulas do curso eram ministradas em duas etapas: uma para leituras e outra para realizar as provas no AVA, uma das quais era realizada na Escola Pólo. Quando era essa prova eu precisava me deslocar até a cidade (Santarém) para fazer e, para isso, fazia um deslocamento de 14 horas em um barco-motor. Para resolver o problema da falta de *internet*, meu marido comprou um pequeno grupo gerador e antena para celular que, uma vez o computador acoplado a um *modem*, eu pudesse ter acesso à eletricidade e à *internet*. A adaptação ficou funcional e com o *modem* o acesso era possível. Coisas do meu marido!

No ano de 2015 iniciei outro curso de pós-graduação (especialização) em organização do trabalho pedagógico. Já morando em Campo Grande, as condições para se fazer um curso de EaD eram outras. Nesse curso fiz uma disciplina da Educação Especial e gostei, porque me mostrou a trajetória da fundamentação e história da educação especial no Brasil. A partir daí, fui pesquisando sobre a educação especial.

Lembro-me de algumas leituras que fiz por meu interesse e, depois, por conta da minha carta de intenção de pesquisa para o processo seletivo do Mestrado em Educação Matemática, mas as minhas maiores referências sempre foram a minha vivência como professora de matemática de alunos da educação especial. Como não tive essa formação inicial na graduação, tive que aprender na prática da sala de aula. Esse foi o meu maior desafio.

Quando iniciei na profissão docente, eu queria passar todos os conteúdos do plano anual da escola para os alunos e com o passar dos anos vi que isso não era possível, pois os alunos não acompanhavam. Muitos alunos encontram dificuldades e tem dificuldades em aprender matemática, às vezes por falta de atenção, por não querer estudar matemática, defasagem de aprendizagem dos conteúdos anteriores e principalmente, por não gostarem de matemática por a considerarem difícil. São comuns os questionamentos acerca da função e aplicabilidade da Matemática e tendo que encaminhar alguns “porquês”. Em relação às decepções do docente, muitas vezes se faz

um planejamento e não consegue trabalhar sequer uma parte em decorrência de situações que ocorrem em sala de aula (conversas e brincadeiras), o que pode ser lido ou como um desrespeito ao professor ou como a escola pode estar, em sua estrutura, se mostrando desrespeitosa à infância e adolescência. Também ocorre de planejar uma aula na sala de informática, mas não ter internet, te levando a criar e recorrer a outros planos menos potentes para aquela aula. Outra ocorrência é preparar uma aula com materiais concretos, mas como não há material na escola, a aula fica na dependência dos materiais que o professor consegue unir e daqueles que ele solicita aos alunos para trazerem de casa, o que nem sempre acontece. Em outras palavras, a decepção que muitas vezes senti e sinto parece estar muito mais ligada a uma expectativa que não se concretiza: uma espera de que a escola e a matemática sejam atrativas aos alunos, uma espera de que os alunos mostrem respeito e interesse por seu trabalho, uma espera de encontrar infraestrutura e materiais adequados, uma espera de que sua formação lhe seja suficiente, entre tantas outras. São realmente tantas, que quando começo a lista, me ponho a questionar a própria espera, o esperar. Talvez um caminho seja mudar o verbo.

Quando foco no fazer, percebo que muitas vezes este ocorre na direção de um adaptar-se, mas não é a tudo que quero me adaptar, há situações com as quais efetivamente não comungo, e estas eu me esforço muito para fazer poucas e pequenas mudanças. Minha postura em sala frente a alunos com alguma deficiência é um exemplo disso. A criação de outros olhares e estratégias, entretanto, depende de uma criação anterior: a de uma potência de olhar. Acredito que essa minha busca por cursos e estudos possa ser um movimento nessa direção.

Diferentes olhares na constituição de uma história

*“A experiência da vida ensina e a da história o
confirma”.*

(Marc Bloch, 2001, p. 101)

Estamos vivendo um momento de ajustes e atualização dos profissionais, mas me chama especial atenção os esforços daqueles que se põem a pensar nas necessidades dos alunos. Em nossa perspectiva, portanto, falar de inclusão social é falar de todos os alunos, com ou sem uma deficiência específica. Como essa noção se aplicaria a todos, não nos colocamos na direção de fazer um trabalho na perspectiva da inclusão, apesar de entender que a existência de deficiências (físicas, mentais, auditivas, visuais) impõe uma complexidade a mais nesse processo e, assim, deve ser compreendida por estudos específicos em suas minúcias.

Educar na diversidade exige mudanças práticas didático-pedagógicas e recursos a serem mobilizados em sala de aula, porém, para educar na e para a diferença, requer um exercício contínuo e fundamental de problematização que passa, também, pela sala de aula. Compreender os processos de formação e atuação de professores de Matemática, por essas e inúmeras outras razões, tornou-se um exercício. Esse exercício tem sido realizado por meio de uma parceria entre pesquisadores de diferentes instituições e estados, frente a um projeto de Mapeamento nacional.

Com a rotina de estudos e a necessidade de falar de significados que até então eu não problematizava: “diferença” e “diversidade” na perspectiva filosófica. Silva (2015) aborda a “diferença” relacionada à “diversidade”, principalmente, como instrumento de homogeneização. A diferença no currículo multiculturalista, é apreciada como meio de solucionar problemas. Assim, “multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder” (SILVA, 2015, p. 85). Nessa direção, a filosofia da diferença em analogia à filosofia da diversidade, consiste em olhar o outro, além de seus limites e aceitação, olhar “a diversidade [como] o resultado de um processo relacional, histórico e discursivo, de construção da diferença” (SILVA, 2015, p. 101). O autor coloca a diferença e a identidade como em relação mútua de dependência. Nessa relação mútua se faz necessário o uso da linguagem, considerada como um esclarecimento próximo do

nosso eu, da nossa subjetividade. Para o sujeito conhecer algo, este sujeito deve ter consciência de si mesmo, especialmente, como ser social que sabe avaliar as coisas e entender as culturas como criação e produção do homem que está inserido no mundo.

Uma das perspectivas críticas de currículo seria buscar alternativas para saber lidar com a temática da diferença numa abordagem histórica e política. Não simplesmente evidenciar “diferença e diversidade”, mas procurar questioná-las considerando seu vínculo com as relações de poder.

Para Silva (2015), a diferença “apela para o respeito, à tolerância e à convivência pacífica entre diferentes culturas” e identidade. (SILVA, 2015, p. 86). Silva (2015) afirma que a “diferença é essencial no processo linguístico e discursivo” (SILVA, 2015, p. 87) porque é construída por um determinado objetivo, aqui, é a interação em sala de aula. A diferença diverge da diversidade, de acordo com Silva (2015), na concepção pós-estruturalista, a diferença é produzida no processo linguístico e discursivo, principalmente, no artifício da significação vinculada com as relações de poder, essa diferença pode ser avaliada. Ao avaliar o diferente, negativamente ou positivamente, estamos exercendo uma relação de poder. Para tanto, essa relação de convivência com o diferente, faz-se necessária ser problematizada. Assim, na filosofia da diversidade, temos que aceitar o outro na relação de convivência, respeitando “a diferença porque sob a aparente diferença há uma mesma humanidade” (SILVA, 2015, p. 86).

A cultura, portanto, vai influenciar principalmente no funcionamento da escola. Para Bruner (2000), “a cultura da educação é apenas no modo narrativo que um indivíduo pode construir uma identidade e encontrar um lugar em sua cultura. As escolas devem cultivá-la, alimentá-la e parar de desconsiderá-la” (BRUNER, 2000, p. 46). No espaço escolar, existe uma cultura escolar que é considerada normal, porque tem uma cultura matemática, que é peculiar. A matemática é um conhecimento universal que todos os sujeitos devem se apropriar. A perspectiva humanista ressalta um currículo multiculturalista que se fundamenta na ideia de “tolerância, respeito e convivência harmoniosa entre as culturas” (SILVA, 2015, p. 88). Para que o meu argumento fique claro sobre as diversas culturas que temos no espaço escolar, cito Silva (2015),

as diversas culturas seriam o resultado das diferentes formas pelas quais os variados grupos humanos, submetidos a diferentes condições, ambientais e históricas, realizam o potencial criativo que seria uma característica de todo ser humano. (SILVA, 2015, p. 86).

Na perspectiva pós-crítica, o currículo vai além da escola, em todos os

momentos e lugares pode ocorrer aprendizagem. Alguns movimentos históricos influenciaram as teorias pós-críticas, por exemplo, os estudos culturais, as metáforas das ciências exatas, as manifestações dos grupos sociais, etc. A cultura é a que mais regula as nossas ações e por isso, vem sofrendo a influência do processo da globalização. Hall (2006), afirma em sua obra “Identidade cultural na pós-modernidade” que,

Alguns teóricos culturais argumentam que a tendência global está levando ao colapso de todas as identidades culturais fortes e está produzindo aquela fragmentação de códigos culturais, aquela multiplicidade de estilos, àquela ênfase no efêmero, no flutuante, no impermanente, na diferença e no pluralismo cultural (HALL, 2006, p. 70-71).

O contexto de uma sala de aula, assim como toda estrutura de grupo, explicita “o outro” em multiplicidade e, mais que isso, explicita a si mesmo como outro para alguém, trazendo à cena discussões que envolvem a diferença e “as identidades [que] são também uma questão de linguagem” (PAIS, 2006, p. 18). Por meio da linguagem oral, expressamos nossa subjetividade e nos construímos frente ao outro.

A identidade e a diferença só podem ser concebidas dentro de um processo de diferenciação linguístico que define o seu significado, sendo assim elas não são fixas. Silva (2000) afirma: no domínio da linguagem, “o signo carrega sempre não apenas o traço daquilo que ele substitui, mas também o traço daquilo que ele não é. Ou seja, precisamente da diferença” (SILVA, 2000, p. 75). Desse modo, os alunos ao falarem demarcam as diferenças em relação à atuação do professor de matemática. Assim, “o espaço de uma língua nos permite compartilhar com os outros a incômoda perplexidade que nos causa a pergunta “o que fazer?” ou as infinitas dúvidas e cautelas com que fazemos o que fazemos” (LARROSA, 2014, p. 66).

Na concepção pós-moderna, vivemos uma relação de força e poder, onde a multiplicidade está presente, composta por sujeitos diferentes (gênero, classe, etnia, religião, etc.), portanto, em movimento. O outro pode ser estabelecido em cada grupo cultural e podemos destacar a diferença como identidade, nessa versão, o outro. Por meio da identidade do sujeito, vemos a diferença como conjunto de princípios que organiza a seleção, a inclusão e a exclusão do sujeito em qualquer espaço social. Essa pesquisa se volta a compreender, por meio de relatos de alunos cegos acerca do espaço escolar e das aulas de Matemática, processos de diferenciação produtores de identidades e diferenças na sala de aula. Ao discutir a compreensão desses alunos em relação à

atuação docente, em especial dos professores de Matemática, nos propomos contribuir com o Projeto de Mapeamento realizado pelo Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa- HEMEP.

O mapeamento⁵ vem sendo construído nos últimos catorze anos pelo Grupo de História Oral e Educação Matemática (GHOEM) e, por meio de colaboração, desde 2011 pelo grupo HEMEP (História da Educação Matemática em Pesquisa). Estudos vêm sendo realizados em estados como Mato Grosso do Sul, Maranhão, Mato Grosso, Goiás, Tocantins, São Paulo, Paraíba, Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Paraná, Bahia. No Mato Grosso do Sul, essas pesquisas (realizadas em nível de Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado) têm contribuído para a construção de um cenário que aponta para a carência, urgência e emergência como fatores significativos à compreensão da formação e atuação de professores de Matemática.

Embora este não seja um projeto que visa tematizar a inclusão, como exercício historiográfico é imprescindível entender de onde falam nossos interlocutores. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, capítulo V, Art. 59º, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

O alunado de educação especial é tratado pela Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) como aquele que requer recurso pedagógico e metodologia educacionais específicos. O portador de necessidades especiais classifica-se em: “portadores de deficiências (mental, visual, auditiva, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e as altas habilidades (superdotados)”

⁵De formação e atuação de professores de Matemática.

(BRASIL, 1994, p.13).

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades dos alunos com necessidades especiais, tanto no processo educacional como no âmbito de uma atuação mais ampla na escola. Corrobora com a ideia de Rosa (2013) que, “orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas”.

Na perspectiva de Garnica (2012), discute-se um projeto de amplo espectro que alia a História Oral, historiografia e práticas de formação e atuação de professores de matemática em diversas regiões do país.

O mapa não é aqui tomado como produto final, ele está voltado para uma experimentação que se difere de experimento. Devemos, pois, pensar o mapa “pelo movimento realizado para a constituição de seu traçado (o processo, os efeitos, a experiência)” (SHUCK; FLORES, 2015, p. 420).

Sob a perspectiva de que a historiografia é o estudo dos homens no tempo (BLOCH, 2001) vivendo em comunidade, propomos aqui um olhar para o tempo presente e para o modo como narrativas orais promovem a construção de significações acerca da Matemática e da atuação de professores de Matemática por alunos cegos.

Do mesmo modo que a noção de História como ciência do passado deve ser questionada, também devemos observar que não existe uma única história, ou uma história verdadeira, ou ainda, uma reconstituição verdadeira do passado. O que existem são versões históricas, construídas, com rigor, a partir de uma diversidade de fontes.

Trabalhamos aqui com uma história do tempo presente ou de um passado recente, construindo fontes históricas a partir de relatos orais acerca das experiências de vida dos alunos sobre como eles percebem o espaço escolar, a matemática e atuação do professor de matemática. Desse modo, ouvimos relatos do/no contexto escolar que marcaram a sua maneira de pensar e agir em sala de aula. Mobilizamos, nessa investigação, a história oral temática, e é interessante observar como mesmo orientados por um roteiro a história de vida se mostra articulada e em amparo a cada modo de sentir. Isso não poderia ser mesmo diferente, porque não podemos nos descolar de quem nos tornamos temporalmente. Por isso, observar o como e quando as amarras são mais explícitas é um exercício potente para compreendermos de onde falam os nossos interlocutores. Por conta disso, o momento da entrevista e

aqueles que a este seguem são fundamentais para a autorreflexão do que experienciamos como sujeito desse mundo, das aprendizagens que construímos ao longo das nossas vidas, das nossas experiências e de um processo de conhecimento de si e, principalmente, dos significados que atribuímos aos diferentes fenômenos que atravessam ou atravessaram nossa vida individual ou no coletivo.

Nesta dissertação, consideramos que “narrar é contar uma história, narrar-se é contar nossa história ou uma história da qual também somos, fomos ou nos sentimos personagens. Esse contar, é importante ressaltar, se dá sempre em direção a alguém” (CURY; SOUZA e SILVA, 2014, p. 915). Nessa direção, “a história do tempo presente, portanto portadora da singularidade de conviver com testemunhos vivos que sob certo aspecto condicionam o trabalho do historiador, coloca obrigatoriamente em foco aos depoimentos orais” (FERREIRA, 2002, p. 324).

As narrativas são construções daquele que “narra, pois é quem estrutura as ideias para comunicá-las” (SOUZA, 2011, p. 17). A negociação do entrevistado com o entrevistador é necessária e deve ser trabalhada no decorrer da pesquisa. Em relação a essa negociação, Souza (2011) comenta que “aquele que ouve, participa da construção de uma narrativa e quem fala, fala na direção a alguém” (SOUZA, 2011, p. 17).

O tempo comprova a vivência do que experienciamos nesse mundo, principalmente, nas convivências com os pares que não deixa de lado a relação entre passado, presente e futuro. Assim, “olhar o homem no tempo e através do tempo, traz em si a marca da historicidade” (DELGADO, 2003, p. 10).

Diversos historiadores e pesquisadores concordam e sugerem que as narrativas sejam consideradas e problematizadas como relatos de experiências de vida trazidos pelos alunos no contexto escolar de modo que, com tal problematização, os futuros professores tenham a possibilidade de compartilhar suas experiências para uma reflexão de sua atuação em sala de aula. Nessa perspectiva, narrador e “ouvinte” colocam-se na direção de repensar sobre seu estar no mundo/produzir mundos.

Em se tratando da especificidade do tempo em relação ao espaço, Delgado (2003, p. 9-25), afirma que estes são necessários para definir a história, e que ambos são considerados esteios para a construção da identidade e suportes do ser no mundo. A história é um espaço de poder ao assumir a responsabilidade pela produção, registro e divulgação de memórias.

Para Bruner (2014), quando narramos, inventamos e construímos história e “não criamos uma única história criadora do eu, mas muitas delas” (BRUNER, 2014, p. 24).

Iremos conhecer as narrativas de seis alunos cegos matriculados em escolas públicas de Campo Grande – MS acerca do modo como vivenciam o espaço escolar e mais, particularmente, a matemática e a atuação do professor de matemática nesse contexto. Para isso procuramos conhecer:

- Quem são eles?
- Como eles experienciam o contexto escolar?
- Como eles percebem a matemática?
- Como é a relação deles com o professor de matemática?
- Como eles percebem a atuação desse professor em sala de aula?

Uma travessia na construção de uma pesquisa

A escolha dos alunos que foram entrevistados se deu com apoio da CAP/DV⁶ Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual e da Secretaria de Educação do Município de Campo Grande, que forneceram os nomes dos alunos com deficiência visual e o nome das escolas nas quais os alunos se encontravam matriculados.

A CAP/DV é uma unidade de serviço que oferece apoio pedagógico, cursos, capacitações, orientações, palestras, atividades culturais e na produção e impressão de materiais em Braille, livro falado, tipos ampliados e adaptados e outros recursos que são necessários para o desenvolvimento educacional e sociocultural de pessoas cegas e de baixa visão.

Com base nas informações dos alunos matriculados nas escolas estaduais em Campo Grande fornecidos pela CAP/DV e que frequentam o Atendimento Educacional Especializado – AEE, e apresentamos o quadro abaixo que mostra as informações cedidas acerca do ano de 2016.

Quadro I - Relação de alunos com Deficiência Visual: Baixa Visão e Cegueira.

Nº de Alunos	Deficiência	Frequenta o AEE
29	Baixa Visão	Frequenta
22	Baixa Visão	Não frequenta
11	Cego	Frequenta
2	Cego	Não frequenta
1	Baixa Visão	Encaminhado-transferido

Fonte: elaborado pela autora, dados fornecidos pela CAP/DV.

O Mapeamento dos alunos cegos das escolas públicas Municipais no ano de 2016 foi cedido pela NUEDE- Núcleo de Educação Especial da Secretaria de Educação Municipal de Campo Grande – MS e segue abaixo.

⁶CAP-DV/MS (Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual), criado por meio da Resolução/SED nº 1386, de 24 de agosto de 1999, em parceria com o MEC/ Secretaria de Estado de Educação/MS. Trata-se de uma unidade de serviços que oferece apoio pedagógico ao sistema de ensino, com participação de órgãos governamentais, não governamentais e da comunidade do Estado de Mato Grosso do Sul. (AGUENA, 2015, p. 65-66).

Quadro II - Relação de alunos com Deficiência Visual: Baixa Visão e Cegueira

Nº de Alunos	Deficiência
15	Baixa Visão Moderada
22	Baixa Visão Leve
17	Baixa Visão Severa
10	Cego

Fonte: elaborado pela autora, dados fornecidos pela NUEDE.

É importante ressaltar que nem todos os alunos matriculados em Escolas Municipais frequentam o Atendimento Educacional Especializado - AEE e, portanto, o mapeamento total dos alunos com deficiência visual (Baixa Visão e Cegueira) matriculados em escolas públicas de Campo Grande – MS no período da pesquisa é maior. Trata-se de 129 alunos com deficiência visual matriculados, dos quais 23 alunos cegos, sendo 6 alunos colaboradores desta pesquisa.

O contato com esses alunos se deu com o apoio dos diretores e coordenadores de cada escola em que estavam matriculados.

Sobre os alunos, não quero fazer aqui uma mostra de categorias (significativa de conjunto), para que todas as categorias se sentissem representadas. Porque eles não são representantes de categorias. Nesse ponto, queria entrevistar o grupo de alunos porque senti a necessidade de aumentar a variabilidade de respostas e, dentro disso compreender melhor a questão da singularidade.

A nossa metodologia ocorre no movimento da pesquisa, por essa razão, não poderíamos deixar de mencionar o exame de qualificação. Embora a idade e as especificidades dos entrevistados sinalizam a existência de diferentes perfis como um critério de escolha, é importante ressaltar que essa não foi uma escolha a priori, mas uma consequência ou constatação sobre o grupo de pessoas que localizamos e que aceitou participar desta pesquisa. Olhar para cada um desses interlocutores como representantes de determinadas categorias não foi uma opção inicial e não é agora. Cada um diz de sua singularidade, de sua história pessoal e de seu modo particular de construir o e ser no mundo.

Assim temos,

Quadro III – Alunos entrevistados na pesquisa.

Nome do aluno (a)	Data de Nascimento	Local da entrevista	Data da entrevista
Isabel dos Santos Francisco	04/06/1959	Sala de Recurso	16/11/2016
Maria José Rodrigues	13/08/1974	Sala de Recurso	16/11/2016
Vitória de Araujo Rondon	01/11/2000	Sala de estudo	07/11/2016
Sara Silva dos Santos	08/06/1999	Sala de Recurso	01/12/2016
Lucas Santiago Siqueira	07/11/2008	Sala de Recurso	06/12/2016
Larissa Barros de Oliveira	22/04/2006	Sala de Recurso	07/12/2016

Fonte: Registros da pesquisa.

As entrevistas foram gravadas nos meses de outubro a dezembro/2016 a partir de visitas no ambiente escolar para ver se eles estavam dispostos a se tornarem colaboradores da pesquisa. Com a autorização desses alunos iniciei as entrevistas que foram gravadas em áudio, depois transcritas e textualizadas, as narrativas foram escritas em Braille. A devolução da textualização a cada colaborador para darem o aval para a publicação foi realizada no início de 2017.

Os primeiros contatos com as Escolas Públicas Municipais foram realizados por meio de telefone, para tomar conhecimento em quais turnos e anos os alunos se encontravam matriculados. Algumas escolas passaram as informações solicitadas prontamente, outras pediram para retornar a ligação, outras, ainda, exigiram autorização das Secretarias Estadual ou Municipal de Educação.

Fui pessoalmente a cada escola para falar com a direção e conhecer os alunos e algumas dessas instituições intermediaram o contato com alunos e/ou pais de alunos.

No decorrer desse tempo de visitas às escolas, fomos elaborando um roteiro para a realização de entrevistas e construção das narrativas. Após algumas reuniões com a orientadora e discussões no grupo de pesquisa sobre o roteiro da entrevista e possíveis maneiras de estimular a memória dos alunos, ficou decidido que iniciaria as entrevistas com sons disparadores de memória para a construção das narrativas.

Como disparadores de memórias, foram coletados alguns sons do início e final de uma aula de matemática, do recreio, da sirene do início e final de aula, com o intuito de dialogar sobre o modo como sentem e espacializam esse ambiente escolar. Ao iniciar

as entrevistas na forma de um diálogo com os alunos, me apresentei e falei sobre a entrevista que seria gravada em áudio e também da metodologia História Oral. Apresentei os sons disparadores de memória aos alunos e, em seguida, iniciamos a entrevista acerca destes e das questões do roteiro.

As entrevistas foram gravadas e tiveram a duração aproximada de 28 minutos. Estas foram transcritas e textualizadas tanto em tinta, quanto em Braille. Na devolutiva das narrativas para os alunos que não fazem leituras do Braille, utilizamos o Balabolka, sintetizador vocal completo que transforma qualquer texto em arquivo de áudio. Com opções para configurar a leitura em português, o texto pode ser um arquivo DOC, TXT, uma página web, um documento em PDF. O funcionamento do programa é simples: abre-se um arquivo com as opções de colar um texto ou digitá-lo; e seleciona-se o botão em verde “Ler em Voz Audível” para iniciar a leitura. Tais procedimentos foram também mobilizados quanto à carta de cessão. Sobre esta, foi no retorno com as alunas Isabel e Sara que percebi a grande dificuldade em assinar a carta e, a partir das seguintes, passei a levar para uma almofada de carimbo como uma opção para os outros alunos assinarem.

Com relação à apresentação da textualização da Sara e da Isabel, as mesmas disseram que está tudo o que elas falaram durante a entrevista. As alunas se identificaram com a narrativa, reconhecendo-se.

Narrativas como fontes históricas

“[...] Faltam-nos ouvidos para escutamos aquilo ao qual não se tem acesso a partir da vivência. Imaginemos o caso extremo de que um livro não fale mais do que de vivências que, em sua totalidade, encontram-se situadas para além da possibilidade de uma experiência frequente, ou, também, pouco frequente – de que seja a primeira linguagem para expressar uma série nova de experiências. Neste caso, simplesmente, não se ouve nada, o que produz a ilusão acústica de crer que, de onde nada se ouve, tampouco nada existe... Esta é, definitivamente, minha experiência. Quem acreditou ter compreendido algo de mim, esse refez algo de mim à sua imagem”.

(Nietzeche apud Jorge Larrosa)

“‘Que cada cosa tenga por lo menos dos’, decia Juarroz. Tal vez esa sea La única definición de alteridad, que Le cabe a La alteridad”. (Carlos Skliar)

Entrevista realizada com Isabel dos Santos Francisco em 16/11/2016.

Duração: 33 min.

A devolutiva da Isabel foi feita no espaço da CAP/DV, quando sua aula de Informática terminou, sentamos em uma mesa redonda. Ela me disse que não poderia demorar e pediu que fizesse a leitura pelo Babalolka e então começamos. Ela ouviu a leitura e, quando terminou, me disse que se reconhecia ali e que, assim, sua história já poderia ser publicada. Isabel assinou com dificuldades a carta de cessão que estava escrita em Braille. Não foi necessário o uso da almofada de carimbo, mas a presença de uma régua de assinatura (ignorada por mim) teria feito diferença.



Isabel

Isabel, nascida em 04/06/1959, reside em Campo Grande e no ano de 2016, cursava o 2º Ano do Ensino Médio na modalidade EJA (Ensino de Jovens e Adultos).

Sou tranquila, sonhadora, uma pessoa que tem objetivo de fazer uma faculdade e trabalhar em cima daquilo em que eu me formar. Estou estudando, terminando o Ensino Médio, só faltam quatro matérias para eu terminar. A faculdade que pretendo fazer, que sonho fazer, é Psicologia. No final do ano que vem termino o Ensino Médio e já vou ver a faculdade em um local que seja mais acessível para mim, porque tem local que é complicado para a gente chegar. Tem que ser um local mais acessível, para que eu chegue naquilo que mais quero que é fazer a faculdade e trabalhar nessa área.

Somos quatro irmãos: dois homens e duas meninas, e nós moramos muito tempo em Dourados e depois mudamos para cá. Meus irmãos não têm muito estudo, aquele que mais estudou tem o Ensino Médio completo. Tem um que tentou estudar, mas não conseguiu embora ele seja super inteligente. Ele tem curso de mecânica e trabalha na área de construção civil com pintura, montagem e desmontagem de carro. Meu irmão mais novo é quem terminou o Ensino Médio e ele se desenvolveu na música: ele faz música e poesia e toca vários tipos de instrumentos. Minha irmã terminou a 4ª série e se dedica ao lar. Meus pais estudaram só até a 2ª série e trabalharam mais na roça; hoje eles estão bem velhinhos: minha mãe está com 82 anos e meu pai está com 86 anos. Inclusive, nesses dias, meu pai foi para o hospital andando e voltou na cadeira de rodas, então a gente fica triste, porque não quer perder ninguém nessa vida, principalmente uma das pessoas que a gente mais ama que é o pai, a mãe ou um filho. O médico falou que a qualquer hora ele pode partir e então fico meio apreensiva com qualquer ligação que recebo. É um receio.

Casei, não cheguei a casar no papel, e desse primeiro casamento, tive dois filhos. Separei do pai dos meus filhos, quando estava grávida de quatro meses, porque ele era alcoólatra e quando bebia, ficava agressivo e por isso não deu para continuarmos a viver juntos. Saí da casa dele e fui morar na casa da minha mãe. Passei a cuidar dos meus dois filhos e cuidei deles até a idade de arrumarem esposas. Os dois foram morar com duas irmãs. O mais velho, teve uma filha que está com oito anos e o mais novo teve com a primeira esposa uma filha que está com seis anos. Os casamentos não deram certos e eles se separaram. Agora estão no segundo casamento, o mais novo tem um filho com quatro anos e o mais velho tem um bebezinho que está com dois meses, estão levando a vida. Nesse meio tempo, conheci um senhor com mais idade do que eu, ou seja, trinta anos mais velho. Estamos vivendo juntos e minha vida está dando certo. Faz nove anos que estamos casados, ele me deu a liberdade de estudar, porque o pai dos meus filhos não queria que eu estudasse. Apenas cuidasse das crianças e da casa. Esse não, já foi diferente. Disse que poderia estudar, porque ele ia ficar o dia todo fora de casa trabalhando e só à noite é que iria estar em casa. Por isso, disse que eu não ia ficar dentro de casa o tempo todo sozinha e me incentivou a voltar a estudar. Quando criança eu tinha um sonho e também tinha a visão boa, normal. O meu sonho era de ser pediatra, mas aos onze anos tive que fazer uma cirurgia. O médico disse que era descolamento de retina⁷ e foi feita a cirurgia. A cirurgia não deu certo, porque não era descolamento, era apenas uma infecção, era só um tratamento para infecção nos olhos e ele fez cirurgia. Lembrando que morávamos no sítio e sem nenhum conhecimento. Depois da cirurgia, meus olhos infeccionaram e por isso não teve tratamento adequado. Com isso, veio a cegueira e se eu tivesse continuado com o tratamento teria jeito de fazer um transplante de córnea, mas, quando eu resolvi ir ao médico o nervo ótico já tinha atrofiado e embranquecido. Entrei em pânico e desespero, por isso, fiquei por um ano, fechada dentro de casa e não queria sair para nenhum lugar. O meu irmão mais novo já tinha contato com o Instituto ISMAC⁸ e falou para mim que a vida não parou, para eu largar de ser boba e ir para o ISMAC que lá eu ia aprender muitas coisas boas. Foi quando eu vim para o ISMAC. Nesse período, tive que ter uma reabilitação, porque é um mundo

⁷“Descolamento de Retina é uma doença grave com comprometimento importante da visão e de tratamento essencialmente cirúrgico. A Retina é um tecido bem fino e delicado que fica localizado na parte mais interna do olho. Ela é responsável pela captação da luz e transmissão da imagem até o nervo óptico. Quando a retina se solta ou se desprende das outras estruturas do olho ocorre o que chamamos de Descolamento da Retina”. <http://www.medicodeolhos.com.br/2010/09/descolamento-de-retina-causas-sintomas.html>

⁸ Instituto Sul mato grossense para Cegos Florivaldo Vargas – ISMAC. <http://ismac.org.br/>

novo e você está enxergando tudo e de repente do nada, você só vê escuridão. Demorou um pouco para me reabilitar e quando me reabilitei eu já pensei em estudar. Foi bom para mim, é o início de uma nova vida que começa devagar.

Entrei na escola, duas ou três vezes, e parei de estudar. Não lembro o ano, mas eu tinha, acho que 20 anos e parei porque não tinha muito apoio na escola e para mim era difícil pela falta de estímulo mesmo. E passei a frequentar o ISMAC há 5 anos.

No ano passado, eu pensei e disse: eu vou ter que fazer uma reviravolta na minha vida, se eu tenho objetivo, tenho que ir em frente e não posso desistir, pode vir qualquer obstáculo que for. Como achei obstáculos nesse ano. Esse ano, falei: vou iniciar e terminar. No mês de julho, parei nas férias e olhei para trás e falei: nossa! Eu estou aqui e não acredito, comecei e já estou aqui e agora já vou entrar de férias. Ontem mesma, estava analisando e falei, nossa! Como é bom, passou rápido e como foi bom eu traçar metas e objetivos. Fiquei muita satisfeita e como passou rápido. Nesse ano, já fiz até o ENEM e durante a realização da prova, como a minha sala não tinha ventilador e estava muito quente, a menina que estava lendo para mim, desmaiou. Ela desmaiou porque estava no início de uma gravidez. Fiquei esperando outra pessoa para substituí-la, fiquei uma hora e meia esperando, mas falei que não iria desistir, fiz a prova rápido porque não tinha muito tempo para pensar nada. O importante foi que tentei e a redação eu não deixei em branco. Estourou o tempo, mas eu fiz um pouco, não todas as linhas, porque são trinta linhas na redação. Teve muita gente que deixou em branco a redação. Eu terminei e saí da sala. Quando saí, senti aquele ventinho gostoso no rosto e falei: “ai que sensação de liberdade”.

A minha escola é um local que não é de fácil acesso. Às vezes o meu esposo se preocupa muito, me leva e deixa na escola, também vai me buscar. Estou estudando e só faltam quatro matérias para terminar. Na escola, tenho que mudar de sala. Vou mudando de sala, para uma sala, para outra sala, já me adaptei. No início foi complicado, eu me sentia num lugar estranho, quando não enxergamos a gente fica perdida sem ter noção do espaço no qual estamos. Com o passar do tempo, fui me adaptando ao ambiente porque sou muito observadora! Quando entro num ambiente, observo por onde entrei e por onde vou sair. Mas, quando estou muito nervosa, fico perdida. Com relação às salas de aulas, já aprendi. Vou para a segunda sala, para a primeira A, depois para primeira B, para primeira C e volto na primeira B fazendo esse vai e volta nas salas.

As salas são normais, não temos o que reclamar. Na entrada, temos dificuldade

porque não temos acesso ao piso tátil. O piso da entrada é meio irregular, mas quando entro vou para o corredor. O corredor dá acesso às salas, de um lado e do outro, ficam as salas de aulas. No corredor não tem nenhum tipo de sinalização, você tem que observar as salas: onde fica a primeira B, primeira C e nesse espaço não foi colocado o piso tátil. Isso dificulta o acesso para as salas, mas as pessoas são muito bacanas porque às vezes, vou mudar de sala para outra, elas me ajudam. Eu não gosto de depender de ninguém, por isso observo se estou certa e já vou posicionando, tentando me adaptar ao local. Às vezes, as pessoas perguntam para qual sala eu vou e ontem mesmo tive que mudar quatro vezes de sala, porque são quatro matérias que faço e estudo duas vezes na semana: na segunda-feira e na quarta-feira. Agora mudou para segunda-feira e terça-feira e nesses dias, tenho que mudar quatro vezes de sala. Os professores dão duas aulas de Matemática e depois, duas de Física. As aulas são em salas diferentes e os professores não mudam de salas, são os alunos que mudam de salas: da primeira A para a primeira B, da primeira C para primeira B de novo. Quando fui mudar da primeira A para primeira B veio à colega e disse: “Isabel você vai para qual sala”? Eu respondi: para a primeira B. E ela disse: “então vamos lá”. E me deixa às vezes na porta. No início das aulas, senti dificuldade porque não tinha conhecimento do local, hoje já acostumei. Tenho dificuldade é para sair da escola e chegar até o ponto do ônibus. O ônibus que pego passa bem próximo da escola e para chegar lá é complicado porque não tem a pista tátil para nos orientar. O piso é irregular e a calçada tem parte que é alta e outra parte que é baixa. E quando chove, às vezes ficam uns quadrados empoçados de água, tornando o acesso complicado para chegar até a escola ou até o ponto de ônibus.

Olha, é complicado para nós que não estamos enxergando, às vezes eu tenho que perguntar para a professora, como é que faz isso e ela explica. O professor de Matemática estava explicando na semana passada sobre cone, triângulo retângulo e cilindro. Ele levou um material de madeira para explicar para os alunos e aproveitou o material para explicar para mim. Com isso, tive uma noção do desenho porque quando ele desenha no quadro eu não enxergo. Esse tipo de material é muito bom para termos a noção das figuras que estamos estudando, mas muitos desses materiais não têm na escola. E quando venho para a Sala de Recurso, eu pergunto para professora Elvira⁹ se ela tem para poder ter uma noção. Apesar de que quando enxergava, já tinha noção de

⁹ Professora que atua na Sala de Recurso da Escola Estadual Joaquim Murtinho. Elvira Milhomem Santos Machado, graduada no curso de Licenciatura Plena e Bacharelado em Matemática Aplicada e Computacional da Universidade Católica Dom Bosco e especialização em Diversidade e Educação Especial para a Inclusão Educacional, Instituto Libera Limes.

Matemática e dos desenhos. Mas com o passar do tempo, vai se perdendo a noção porque fica muito tempo sem tocar aquele objeto que é parecido com que está nos livros didáticos. Perdemos um pouquinho da noção e por isso, peço para a professora Elvira se tem o material. Sempre ela tem e apresenta e eu passo a ter a noção do objeto que o professor passou na Escola. Também trago para a Sala de Recurso¹⁰, o material da aula para passar para o Braille. E com a leitura que faço no Braille, quando retorno para a sala de aula, volto com noção do que estou estudando. A Química e a Física são complicadas de compreender e a Matemática também. Tem sido bem complicado. A Matemática tem que estudar bastante e não só estudar, tem que entender, porque a Matemática e a Química não adianta decorar, tem que entender. Por isso, fica mais fácil aprender na Sala de Recurso.

Eu gosto muito de Biologia porque é fácil, fala sobre a natureza, sobre o corpo humano e muitas outras coisas. Eu escutava do povo antigo as coisas que vão passando da avó para mãe da mãe para os filhos. Isso vai passando e vai ficando como se fosse verdade. Muitas das vezes é apenas mito. E ao estudar Biologia, trouxe muito conhecimento que antes tinha no conhecimento comum que era passado pelas outras pessoas. Gosto muito quando a professora está explicando, mas fico nervosa quando os alunos que são todos adultos, ficam conversando, atrapalhando a aula. A professora pede silêncio para eu poder ouvir e aprender. Quando tem muito barulho, fico sem entender o assunto, mas fico fascinada com a Biologia, por isso gosto muito.

Na Sala de Recurso, trago o material para passar para o Braille. Aqui a professora lê o que estudamos na escola e tira as nossas dúvidas do que aprendemos na escola com o professor. Na escola, o professor explica, mas às vezes não entendemos e quando entendemos, ficamos com algumas dúvidas porque tem muito barulho. Os alunos falam altos e atrapalham a explicação. Aqui não, a professora Elvira senta do nosso lado e lê para tirar as nossas dúvidas. Perguntamos à professora: “qual é o significado dessa palavra”. Ela busca no dicionário ou na internet e temos o significado da palavra. Saímos daqui compreendendo o que não foi possível compreender na sala de aula. A professora Elvira é muito bacana e atenciosa, tem muita paciência.

O Braille e outros materiais concretos, que eu não sei o nome do material. São vários tipos de material que as professoras apresentam para ensinar Matemática, Física e

¹⁰ A sala de recurso fica na Escola Estadual Joaquim Murtinho, a escola fica localizada na Av. Afonso Pena, 2445, centro, Campo Grande-MS.

também Química. A Valdirene¹¹ chegou e estava lendo a tabela periódica para mim porque na escola não dá tempo para a professora consultar a tabela e explicar. Então ela lê o conteúdo e lê a tabela e vai falando, da família, do conteúdo, é muito bom.

Aprendo os conteúdos ouvindo. Por exemplo: o professor passa o conteúdo e eu trago aqui na Sala de Recurso e a professora Elvira passa para o Braille e aí já chego lá na escola com o conteúdo aprendido. O professor vai explicando no quadro e eu já com o conteúdo ali, vou lembrando porque já li e aí fica bem mais fácil para eu entender.

A Matemática

Então, eu estudei na Escola Inês só que era de dia. A Matemática lá era um pouco diferente porque era EJA (Ensino de Jovens e Adultos). Na EJA, você pode escolher as matérias que pode ser uma matéria ou duas matérias que vai fazer e a Matemática eu achava complicada porque eram doze provas de cada matéria. A aula de Matemática não era tão moderna quanto a EJA nova de dois anos, porque tem muita coisa e a professora não tem tanto tempo de explicar, porque é cinquenta minutos só de cada aula de Matemática e eu achava muito complicada. E era à tarde [período vespertino], não era de dia [período matutino] eu achava muito cansativo porque eu estava fazendo três matérias: Matemática, Química e Física. Saía de uma sala e já entrava na outra Sala, então eu não sei, porque eram as três exatas que estava fazendo. Eu achava as aulas muito cansativas, muito difíceis de entender. E agora, nessa Escola, [a qual está estudando], estou gostando da maneira que o Professor explica. Cada Professor tem a maneira de explicar e nessa Escola eu estou entendendo bem a explicação do Professor de Matemática. A maneira dele de ser um Professor paciente e atencioso. O Professor de Matemática explica e diz: “vai lá Isabel, você entendeu”? Eu respondo: “que eu não entendi tal matéria”. E, explica novamente para poder entender. Por exemplo, ele estava falando sobre o quadrilátero aí eu falei: “quadrilátero como que é o quadrilátero”. Ele explicou tudo sobre o quadrilátero. Aquela dúvida que eu tinha já ficou bem explicadinho. Como o Professor de Matemática tem paciência com os alunos. Quando os alunos têm dúvidas: “professor eu não entendi isso aí”. Ele vai e explica de carteira em carteira perguntando com aquela paciência se o aluno entendeu. Quando não entendeu, ele volta a explicar de novo. Se for muito conteúdo, os alunos falam para o Professor que estão muito cansados porque trabalharam muito então o Professor passa poucos exercícios para fazer na próxima aula. Vai passando poucos exercícios e vai

¹¹ Aluna de baixa visão que frequenta a sala de recurso junto com a Isabel.

explicando para que todos entendam. Quando todos entenderem, já passa conteúdo e as respostas para que os alunos tenham os conteúdos para estudar porque todos trabalham e chegam cansados. Às vezes, muitos desses alunos cochilam na aula de Matemática porque já estão cansados do trabalho de dia. Ele é muito bacana, da sua maneira de explicar os conteúdos eu gosto porque dá para eu entender. Sua aula não é cansativa, são aulas de cinquenta minutos também. Quando a aula é muito cansativa e o professor não explica direito e tem a voz alta, porque depende da voz do professor, também... Às vezes a voz é alta e fica difícil o nosso entendimento porque a gente que não enxerga nada tem a audição... Emuito barulho no ouvido incomoda, fica meio irritante, porque eu tenho problema eu não posso ficar no meio de muito barulho ou som muito alto. O meu ouvido parece que fica sensível.

Os professores dão outras orientações sobre algum assunto de nosso interesse, em geral, desde o pessoal da secretaria até da diretoria, todos eles são pessoas bacanas que dão atenção para gente.

Gosto da Professora de Química. Ela parece uma meninona, chega brincando comigo e senta do meu lado. Nossa! Ela é muito bacana. Ontem mesmo ela falou: “daí você vai fugir mais cedo hoje?”. Estávamos assistindo um filme sobre os africanos aí tinham assistido um pouco na segunda-feira e ontem terminou o filme. Ela olhou para o tempo e falou: “Isabel o tempo está muito carregado pra chuva”. “Vamos fugir juntas?”. Eu falei: vamos. O meu esposo tinha ido para casa, ele saiu do trabalho, me deixou na escola e voltou para casa. Eu moro perto do Supermercado Fort Atacadista e dá tempo dele ir tomar banho e pegar a bicicleta. De bicicleta é bem rápido. Por isso, ela falou: “e agora o Chiquinho não está aí”. E falei: “não! Eu vou ficar no ponto de ônibus e embarcar e lá tem um ponto perto do Fort Atacadista”. Ela ficou comigo fazendo as criancices dela, ela é muito bacana. A Professora de Biologia é bacana também, não como a Professora de Química. O Professor de Matemática é bacana também. Agora o de Física é mais sério, mas conversa também comigo e às vezes passa o conteúdo na lousa e põe a cadeira perto de mim, porque às vezes estou com o conteúdo e eu já li. E também já completei os exercícios e aí ele tira algumas dúvidas minhas. Ele senta perto de mim e explica direitinho de uma maneira bem bacana de explicar que dá para entender.

Entrevista realizada com Maria José Rodrigues em 16/11/2016.

Duração: 27 min. 38s

A devolutiva foi realizada na Sala de recurso na escola Joaquim Murtinho. Maria José estava com “o tempo muito corrido”, pois se preparava para uma prova que ocorreria naquela tarde. A professora Elvira pediu que eu usasse o Babalolka, por ser mais rápida a leitura. Assim fizemos e Maria José autorizou o uso da narrativa que reconheceu como sua em nossa pesquisa. Em relação à carta de Cessão, ela fez a leitura no Braille e utilizou a régua da Sala de Recurso para assinar o documento.



Áudio de Maria José

Maria José, nascida em 13/08/1974, reside em Campo Grande e, no ano de 2016, cursava o 9º Ano do Ensino Fundamental na modalidade EJA (Ensino de Jovens e Adultos).

Vim do interior, tenho pai e mãe, graças a Deus. Sou de uma família composta de sete irmãos. Apenas eu tenho a deficiência visual, os meus irmãos são normais da visão. Tenho uma rotina de vida normal e quando criança tinha problema devido à deficiência. Desde pequena, não enxergava direito e só descobri a doença há quatro anos. Na verdade, quando eu era criança nunca usei óculos. A minha família era de baixa renda mesmo e até pelo lugar que morávamos: na fazenda. Por não ter acesso e condição de consultar um médico - Coxim¹² é uma cidade pequena e não tinha na minha época, não existia nem oftalmologista, por esse motivo complicou: tive o atraso no

¹²O município de Coxim está situado no norte de Mato Grosso do Sul, no sul da região Centro-Oeste. Mais informações de Coxim em <http://www.coxim.ms.gov.br/>

estudo. Então, tive uma vida normal, mas parei de estudar várias vezes, justamente por causa de não querer ir para escola, porque não enxergava bem. Eu era sempre uma aluna que sentava na primeira fila e na primeira cadeira. Assim mesmo eu não enxergava e por isso eu não queria ir para a escola. Na escola todo mundo achava que eu era uma pessoa burra, sabe, uma criança burra e desisti de estudar, porque eu não enxergava. Voltei para a escola quando tinha quinze anos e comecei a trabalhar com dezesseis anos. Eu levava uma vida normal e decidi ir ao médico. O médico me encaminhou, porque o diagnóstico era para miopia. Meu médico falava que era miopia e na verdade o que eu tinha era retinose pigmentada. Descobri que essa doença é degenerativa e que aumentava aos poucos, ou seja, ia perdendo a visão com o passar dos anos. E há quatro anos estou assim nesse estado de cegueira, mas eu tenho a vida normal como qualquer outra pessoa.

Infelizmente, naquela época não existia professores que nos orientassem. Muitos eram despreparados. Se hoje é difícil, imagina há vinte e poucos anos e até trinta anos. Nessa época era muito difícil, eu era tratada como algo, que você era dispersa e não tinha atenção e não prestava atenção nas aulas. Na verdade, era a falta da visão e meus pais sabiam que eu não enxergava direito, mas os meus pais não tinham recursos financeiros e como eu venho de uma família grande, ficava mais difícil ainda. Meu pai e minha mãe não sabem escrever, então para eles era mais complicado. Aos vinte anos, ainda solteira, fiquei grávida, meu filho nasceu e tive que criar sozinha.

Lembro-me muito da minha escola, era daquela escola bem antiga. Tinha uma cadeira e uma mesa onde eu colocava o braço. Era daquela carteira que não sei se ainda existe. Na escola tinha uma sala onde tinha de trinta a quarenta alunos, era uma sala bem lotada. Na minha infância nunca participei das brincadeiras, porque eu sempre fiquei quietinha. No recreio ficava sentada lendo um livro¹³ ou fazendo alguma coisa. Não participava das brincadeiras, porque não enxergava a bola e por mais esforço que fazia eu nunca conseguia enxergar. Então eu ficava quieta na minha e não era uma criança infeliz. Sempre procurei ficar quietinha e com o foco na escola e nas coisas, até mesmo para disfarçar, porque eu trombava muito, batia muito e por isso sempre fui uma pessoa de uma só amiga. Sou muito reservada tanto na escola como na vida e tenho uma amiga. Aquela amiga que é especial, amiga mesmo. Por isso sou bem reservada, talvez tenha adquirido isso por causa da deficiência ou porque a gente é mais fechada mesmo,

¹³Para fazer a leitura, ela aproximava o livro do rosto.

mas nunca fui de muitos amigos: converso, falo com todo mundo, mas tenho uma única pessoa de amizade mesmo.

A Escola na qual estudo não é uma escola grande e tem uma escada que dá acesso ao corredor em que tem um espaço onde tem as cadeiras e as salas de aulas. Os alunos sempre ficam esperando dar o horário das aulas no corredor. Estudo na EJA, o ensino é diferenciado. É uma escola muito boa e os professores são bons. Com relação à coordenação, não tenho que reclamar. Hoje temos o apoio que faltou para a gente lá na infância. A escola precisa de muitas adaptações, como o piso tátil na escola e nas calçadas. As calçadas não são adequadas para nós, o ponto de ônibus fica fora um pouco abaixo da escola e o caminho até lá é muito ruim. O acesso é ruim para irmos para a escola sozinha, mas com o tempo fui me adaptando. A escola é boa e as pessoas da sala tratam a gente bem e não tratam com diferença. Existem os que estão sempre dispostos a ajudar pela dificuldade que temos e sem diferença. A gente se sente bem na sala de aula.

Eu amo Português, sempre gostei muito de Português. Hoje estou gostando de Geografia e na minha infância estudei muito pouco essa matéria, mas sempre gostei muito de Português. Quando eu era pequena o meu sonho era ser professora. Hoje esse sonho mudou um pouco, porque estou me adaptando no que eu posso fazer. Estou pensando na verdade e ainda não sei o que vou fazer, talvez faça Psicologia, ainda não é certo, mas quero chegar lá. O meu objetivo é terminar o meu estudo e ter uma profissão.

Eu sou muito de aprender com a explicação do professor. Gosto de ouvir bastante, eu já adquiri isso, talvez por não enxergar. Desde a infância eu gostava de ouvir o professor falar e para isso é necessário ter silêncio. Presto atenção no que o Professor está falando, porque quando vou estudar eu começo a lembrar de tudo que vi na sala de aula. E ainda tem os métodos que eles utilizam e ajudam também no nosso entendimento e hoje a informática é super importante. O professor utilizar a informática nas suas aulas.

As aulas na Sala de Recurso¹⁴ são boas, o que a gente precisa é desse apoio e, seria bom se a sala fosse na escola em que estudamos. Mas não dá, não, sabe por quê? Como comentei, estudamos na escola e a Sala de Recurso é numa outra escola que poderia ser na mesma escola também. Para nós aqui, a Sala de Recurso é ótima também, só é questão de acessibilidade mesmo. Sai de um canto para outro, o nosso dia a dia é

¹⁴ A sala de recurso fica na Escola Estadual Joaquim Murtinho, a escola fica localizada na Av. Afonso Pena, 2445, centro, Campo Grande-MS.

bem corrido, mas é o que a gente precisa na verdade e sem a Sala de Recurso não teríamos condição de estar na escola. Essa que é a realidade, porque a escola não produz o material, não tem professores com conhecimento no Braille. Por isso é bem complicado, mas estar aqui é tranquilo. Na sala de aula, as aulas são muito boas e não sou muito de Matemática, mas das outras disciplinas, gosto.

Hoje eu não gosto da Matemática, porque para mim ficou mais difícil. Nunca fui boa de cálculos e tenho um pouco de preguiça, mas vou estudando a matéria e irei chegar lá. Eu não peguei a matéria de Matemática ainda, mas em todas as matérias que eu faço, sou muito dedicada e mesmo sem gostar vou até o fim. A Matemática não é a matéria que eu gosto, sinceramente não é uma coisa que eu queria para mim. Uso no celular e no notebook. Eu não tenho notebook ainda e estou aprendendo o Braille para aprender matemática. No Braille estou aprendendo os números e ainda não aprofundei, porque não estou fazendo essa disciplina ainda.

Sempre vou ao Supermercado fazer compras. Sempre recebo e deixo organizado o que vou pagar. Faço isso com ajuda de alguém que separa o dinheiro para mim e o que sobra, guardo. No supermercado sempre preciso de um acompanhante, porque não dá para empurrar o carrinho e andar com a bengala. Além disso, tenho que procurar o produto na prateleira. Infelizmente no supermercado sempre vamos precisar de alguém, não tem como fazer compra sozinha, porque as embalagens não têm nada escrito em Braille. Então fica muito complicado e ainda tento ver o objeto, pego e coloco a embalagem bem próxima do meu olho e mesmo assim não dá para definir o que estou pegando. Se tiver alguma coisa no chão ou algo embaixo da prateleira, isso dificulta o acesso. Outro dia, estava no supermercado e tinha um rapaz agachado. Ele estava arrumando as embalagens na prateleira e tropecei nele, porque eu não usava bengala e estava com uma acompanhante para fazer a compra. Ela se distraiu e não avisou aí. Aí tem muito disso, se seu acompanhante distrai a gente leva também. Às vezes eu vou sozinha ao supermercado, pego o ônibus e faço minhas coisas do dia a dia, sozinha. Para ir para o ISMAC,¹⁵ pego o meu ônibus na rua da minha casa. Chego à praça que fica na Rua Rui Barbosa e desço. Vou para o ISMAC e depois venho para a escola. Eu já sei fazer esse caminho todo, porque tivemos aula de Orientação e Mobilidade para isso.

A tabuada, a tabuada é o começo de tudo na aula de Matemática. Engraçado,

¹⁵ Instituto Sul mato grossense para Cegos Florivaldo Vargas – ISMAC. <http://ismac.org.br/>

aprendi a tabuada super bem só que com o tempo fui esquecendo. Vou usando a calculadora do celular e isso ajuda a esquecer. Quando tinha dúvida fazia as continhas e somava tudo no caderno. O resultado das contas dava certo e com o passar dos anos, larguei de fazer. Faz muitos anos que não faço e não pratiquei mais, porque faltou a visão para fazer. É estranho, mas acredito que na hora que eu pegar para estudar eu consiga acompanhar.

Na verdade, não gostei de nenhum professor que me ensinou matemática. Eu aprendia mesmo era na raça e a aula não era legal. Nunca gostei, na verdade não teve aquele incentivo e as aulas eram sempre as mesmas e não tinha coisas diferentes como hoje temos no ISMAC: o soroban, o soroban¹⁶ é legal. É uma maneira de calcular que nem percebemos. Eu gostei, vou continuar no ano que vem e vai dar certo de voltar para o soroban. Ele é uma ajuda na escola, principalmente nas aulas de Matemática. E é uma matéria que não gosto e tem que ter outras artimanhas¹⁷ para aprender.

Só ia para a aula de Matemática porque precisava fazer a matéria, não tinha escolha. Chegava e ficava na sala e quando o professor entrava, eu falava: “ai meu Deus”. Ele ainda pegava muito no meu pé, porque eu tinha dificuldade. Hoje entendo porque ele cobrava tanto de mim. Ele falava: “aí Maria José” e eu, respondia: “Professor, não tem outro aluno para o senhor ir?”.

O Professor de Matemática usava muito a tabuada, era assim na minha época. Depois de adulta é que fui aprender as continhas mais elaboradas. Quando criança eu não consegui aprender, vim aprender já adulta. O ensino não era EJA, era outro nome e estudava a noite, chamava PEB¹⁸. O Professor usava mais a tabuada, eu trabalhava e estudava à noite. Trabalho desde os onze anos. Nesse tempo, tive o meu filho e parei de estudar. Engravidei no ano que passei para o quinto ano e não fui mais para a escola. Parei porque tinha que cuidar do filho e trabalhar. Agora que meu filho está com vinte e dois anos e já tem a vida dele, agora que eu estou aposentada, resolvi voltar para escola e recomeçar. Se Deus quiser vou concluir o estudo e ainda não sei o que vou fazer, mas alguma coisa eu tenho que fazer.

Comecei com três disciplinas e estou indo bem devagar. Sou do Ensino Fundamental e esse ano ou ano que vem ainda não termino. Talvez no próximo já dê

¹⁶ Soroban é um ábaco japonês (calculadora) para pessoas com deficiência visual. <http://www.bengalalegal.com/soroban>

¹⁷ Refere-se a outras maneiras de aprender matemática, com ajuda de material concreto nas aulas, por exemplo, o soroban, os blocos geométricos.

¹⁸ Projeto de Educação Básica no governo de Fernando Henrique Cardoso.

certo. Como passei vinte e dois anos fora da escola e da sala de aula, achei muita coisa para pegar tudo de uma vez. Tem muita coisa nova, a educação mudou muito e tenho que me adaptar e aprender para poder dar certo. A única coisa que tenho dificuldade em Português é a redação. A redação pega um pouco, mas, eu não tenho dificuldade no Português. É a matéria que gosto, é difícil, mas eu gosto. Matemática e Português parecem que andam juntas. É isso.

Entrevista realizada com Vitória de Araújo Rondon em 07/11/2016.

Duração: 48 min.

A devolutiva foi feita na escola junto com a professora de apoio. Ambas leram a narrativa e a carta de cessão, mas foi a mãe de Vitória quem assinou a carta. No ato da assinatura sua mãe também leu a narrativa de sua filha e também reconheceu a filha na narrativa.



Áudio de Vitória

Vitória, nascida em 01/11/2000, reside em Campo Grande e, no ano de 2016, cursava o 8º Ano do Ensino Fundamental.

Eu confesso que sou uma pessoa complicada, porque puxei para o meu tio Divaldo e também para o meu primo João Antônio Araújo. Minha mãe queria que eu

nascesse de nove meses, mas aconteceu à tragédia¹⁹ e eu nasci de seis meses²⁰. A minha família é legal só que tem um problema²¹, eu gosto de ficar brincando com a minha família, porque não tenho amigos da escola, não tenho. Não sou muito de ficar brincando, porque a única coisa que eu sei mexer com a minha mão é a televisão. Eu não consigo pegar a bola de futebol, porque tenho dificuldade²² e também não sei jogar nada. Eu gosto de criar personagem da TV Globo e são vários personagens da TV Globo e da TV SBT. Por exemplo, imito a voz do João Emanuel Carneiro²³ e gosto de ficar imitando os personagens.

Eu gosto da escola, porque é igualzinha a escola do Professor Raimundo²⁴ da rede Globo. Confesso que eu não quero mentir, odeio vir para escola, porque odeio estudar, é chato. Não gosto não, sabe o que de fato aconteceu: o meu pai morreu e ele nunca precisou estudar. Ele²⁵ que me trazia para a escola e fazia as tarefas de casa comigo, por isso sinto muito a sua falta. Estudei em várias escolas, mas a professora de que mais gostei foi a Raquel²⁶. Ela me viu nascer e sabe quem eu sou e eu comecei a estudar na escola da Vila Nasser²⁷, é uma escola do município e nessa escola estudei com a Raquel.

A sala de aula é média, mais ou menos, não sei o tamanho certo. Mas sei que na escola tem sala de aula grande, pequena e média. Para mim, a sala de aula é de cada aluno da escola por isso devemos cuidar da escola. E na entrada de cada sala tem um degrau que sobe e desce por isso morro de medo de cair. E não gosto de usar bengala, por isso tenho muito medo de cair. Durante a aula sou igualzinho os meus amigos, não gosto de estudar e também o que vamos mudar na nossa educação se os nossos pais não ajudam²⁸, é o que eu vejo e mais agora com essa mudança²⁹. Na aula da Sala de

¹⁹ A tragédia a que Vitória se refere ocorreu em 2007, quando ficou cega por conta de uma doença degenerativa.

²⁰ Nasceu no sexto mês de gestação, por conta de um problema na gravidez.

²¹ O problema a que se refere é a morte do pai. Vitória afirma sentir muita falta dele.

²² Trata-se de dificuldades motoras, não consegue fechar as mãos.

²³ Ator João Emanuel Carneiro Silva nasceu no Rio de Janeiro, em 17 de fevereiro de 1970. Estreou como ator da TV Globo em 2000.

²⁴ Programa de Humor protagonizado por Chico Anysio na rede Globo de Televisão.

²⁵ Além disso, ele era quem narrava tudo que passava na televisão.

²⁶ Professora pedagoga. O nome completo da professora a mãe da Vitória e nem ela se lembram.

²⁷ Escola Municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos.

²⁸ Ela refere aos colegas de sala e sente muito a falta do pai, sua mãe trabalha numa escola, por isso reclama da ausência do pai.

²⁹ Refere a Reforma do Ensino Médio, reforma do ensino médio é uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio. http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01

Recurso³⁰ eu vou na segunda-feira e terça-feira, agora mudou para terça-feira e quinta-feira, sempre quando posso vou, porque estou aprendendo a ler em Braille.

Eu não gosto de matemática, odeio, detesto, porque a professora fala assim: “Vitória, como você vai cuidar das suas coisas e fazer as suas compras?” e eu não gosto. Eu me lembro da professora Cida e gostava muito dela. Ela passava atividade para eu responder e eu fazia no caderno. Gosto de estudar, mas, fala sério³¹. Durante a aula sou a única aluna que não falo nada, fico calada, fico quieta no meu canto. Eu, quando faço atividade, só entendo as atividades de matemática, quando feitas no alto relevo.

Eu só irei usar a matemática para comprar o meu presente, que é a minha televisão, é quando vou usar. Gosto de assistir televisão, infelizmente, agora eu fico assistindo sozinha. Na escola os meus amigos são todos mal educados e aprendi com minha mãe a não ficar me estressando por conta do barulho das conversas durante a aula, até porque não vai adiantar nada. Ah! Professora, infelizmente a nossa paz acabou hoje em dia: a paz nunca mais vai voltar. Não tem mais, acabou. Acabou.

Nas aulas realizadas na Sala de Informática, mexer no computador é chato e por esse motivo, não gosto de computador. Infelizmente, depois que meu pai morreu, eu vou querer parar de estudar, vou largar de estudar, porque nem isso está adiantando nada. Não quero estudar, prefiro ser atriz, porque conheço muita gente que odeia estudar e muitos deles vão roubar. Eu não vou roubar, porque também não vai adiantar. Está mais para caso de polícia, mas a polícia não acha o bandido para prender. Outro dia o bandido entrou na casa da minha avó e levou as coisas dela. Por essa razão, a educação não vai mudar nada. E não quero ser político também, porque político rouba.

Até agora gosto de algumas matérias, menos matemática, gosto de fazer prova de Português e gosto de ler os livros de histórias e sempre vou à biblioteca para pegar livro. Já li os livros da história de Getúlio Vargas e da história do Tancredo Neves, quem leu para mim foi a professora Adriana³². Eu gosto que ela e a minha mãe leiam para mim.

³⁰ A sala de recurso fica na Escola Estadual Joaquim Murtinho, a escola fica localizada na Av. Afonso Pena, 2445, centro, Campo Grande-MS.

³¹ Vitória se mostra um pouco irritada, então a professora de apoio começa uma conversa conosco. Enquanto isso, Vitória calma e recomeça a falar.

³² Professora de apoio que acompanha Vitória há 5 anos.

Entrevista realizada com Sara Silva dos Santos em 01/12/2016.

Duração: 24 min. 20s

A devolutiva da Sara foi feita em sua casa. Nesse momento, ela já havia concluído o Ensino Médio, e cursava o primeiro semestre do curso de Direito. A leitura da textualização foi feita pelo Babalolka e a da carta de cessão foi feita em Braille. Não houve problemas em relação à assinatura, ela emprestou uma régua da irmã e mostrou habilidade nesse procedimento.



Áudio de Sara

Sara nascida em 08/06/1999, reside em Campo Grande e, no ano de 2016, cursava o 3º Ano do Ensino Médio.

Na minha família, sou eu, meu pai, minha mãe e uma irmã. Os meus pais são muitos bons comigo e a minha irmã é mais nova. Eu não tenho muitos amigos, só alguns e a maioria é tranquila, são de boa e me tratam bem.

No período da manhã, vou para a escola. Quando saio da escola, pego o ônibus junto com a minha irmã e vamos para casa. Quando chego da escola em casa, às vezes a minha mãe pede para comprar alguma coisa no mercado para fazer o almoço. Vou ao supermercado e faço o uso da matemática quando fazemos compras, comprar é fácil, mas fica sabendo que se faz compra é calculando as coisas para saber quanto vai gastar. Precisamos ter essa noção, se você tem dinheiro para gastar, você pode comprar e se não tem dinheiro a gente não compra, isso facilita bastante a vida. Na segunda-feira no período da tarde, faço OM³³ que é Orientação e Mobilidade no ISMAC³⁴ e no final da

³³ “Os conhecimentos básicos relacionados à Orientação e Mobilidade são necessários para a pessoa com deficiência visual movimentar-se com segurança e eficiência. Para os alunos cegos a habilidade de

tarde faço aula de judô e nos domingos costumo frequentar a Igreja com a minha família.

Venho para a escola estudar, estudo e copio as atividades e quando tem uma coisa importante durante a aula, presto atenção. Aprendo os conteúdos com a explicação dos professores e quando tenho dúvidas, venho aqui na Sala de Recurso e peço ajuda da professora de matemática ou de português. A parte que mais gosto da escola é a hora do recreio, porque saio um pouco para respirar e porque também tem a merenda, os alunos gostam da merenda.

Em relação ao espaço escolar, eu acho que a escola é muito grande, para mim é grande. A sala de aula também é grande, talvez não seja muito grande não, mas o que percebo é que ela é grande. Às vezes a sala fica meio desorganizada por que os alunos têm a mania de juntarem as cadeiras e mesas deixando as cadeiras espalhadas pela sala. E quando mudam as cadeiras e mesas de um lugar para outro, isso dificulta a minha locomoção, mas é tranquilo. Tenho dificuldade de entrar e sair da sala de aula quando os alunos colocam mesa num lugar que não sei, nesse caso mudou de lugar a mesa e eu não sabia, entendeu, isso dificulta, mas para mim, tranquilo.

Em relação às disciplinas, eu gosto de Português porque sou mais da área de humanas. Mas, a matemática eu não gosto porque eu, ah, desde o Ensino Fundamental não tive nenhum incentivo para gostar de matemática e por isso acabei não gostando. Antes eu gostava de Biologia, Química, Física, mas agora gosto de Português.

Para mim a aula de matemática é muito boa e importante, os professores ensinam e explicam os conteúdos para os alunos, para os alunos que têm deficiências e para os que não entendem também. Acho importante, os professores correrem atrás de formação para se preparem para receberem os alunos com necessidades especiais. Tem professores que não sabem como fazer, nem explicar e nem como trabalhar as atividades que são realizadas com os alunos em sala de aula. O mais importante nesse caso, se eles não souberem, eles devem perguntar para o aluno o que está faltando na atuação do professor ou nas atividades realizadas em sala de aula. Vejo que falta apoio para os professores em relação à sua preparação e ao apoio pedagógico.

Compreendo as aulas de matemática com a explicação do professor e também

locomover-se com segurança, eficiência e conforto no meio ambiente, são realizados com a utilização dos sentidos remanescentes. Os sentidos remanescentes envolvem as percepções não visuais, como a audição, o tato, o olfato”. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ori_mobi.pdf

³⁴ Instituto Sul mato grossense para Cegos Florivaldo Vargas – ISMAC. <http://ismac.org.br/>

quando ele vai me ensinando o passo a passo das resoluções e quando dão vários exemplos, desse modo eu compreendo e aprendo o conteúdo de matemática, mas, quando tem gráfico, fica difícil. Para mim, ficaria mais fácil quando ele explica como que se faz a conta e também a aplicação matemática do conteúdo, porque tem conteúdo que eu aprendo só com a explicação do professor.

Participo da aula de orientação e mobilidade (OM) no ISMAC e faz tempo que não vou lá. Nas aulas de OM, aprendemos a andar nas ruas e essas aulas são importantes para termos a nossa independência. E aqui na escola eu venho fazer reforço de Português, por causa do Exame do ENEM³⁵, venho fazer reforço de redação. Essas aulas de reforço foram muito boas para mim, me ajudaram bastante. Eu fazia o reforço duas vezes por semana e estudava bastante, por isso, acho que esse ano fui melhor na prova do ENEM.

O professor de matemática é muito bom, graças a Deus. Ele tenta explicar bastante coisa, às vezes ele consegue, mas tem atividade que ele não consegue, por exemplo, quando há muito gráfico eu não entendo. As atividades que tem gráfico são mais difíceis de compreender, por causa da questão visual mesmo, por ser tudo desenhado é mais difícil de entender o desenho. O que eu percebo em relação às aulas de matemática é que os professores têm bastante dificuldade de passar os conteúdos, não só para mim, mas também para os outros alunos. Porque quando vão explicar para mim, eles não conseguem explicar para os outros alunos, ficando meio confusa a explicação do professor. Ele não sabe como é que vai fazer se explica para mim ou se explica para os outros alunos. E quando eu entendo a matéria de matemática me dou bem nas provas. Mas, quando a matéria possui muitas coisas imaginárias, muito visual como muitos desenhos e gráficos, acabo não entendendo e me dou mal nas provas. Há situações em que quando tenho bastante dúvida eu peço mais explicação e mesmo que o professor ou alguns colegas de sala tentem me explicar, não consigo entender, porque a pessoa não sabe, não sei se ela não sabe explicar ou se eu não consigo entender.

O professor Maykon³⁶ de matemática é bem tranquilo, é de boa, sempre faz o

³⁵ “Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica é utilizada como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma vaga no ensino superior”. Mais informações em: <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>

³⁶ Professor Maykon Costa de Oliveira, graduado em matemática na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS (2006-2009) e Mestre em matemática pelo ProfMat na UFMS (2011-2013).

possível para me ajudar e para que eu entenda a matéria. Ao iniciar o Ensino Médio até me dei bem, aqui os professores tentaram me explicar algumas coisas e eu entendi. O meu problema maior foi no Ensino Fundamental, os professores não sabiam como explicar e nem passavam nenhuma atividade. Acho que a única matéria que aprendi, na verdade, foi a equação de 1º Grau, porque teve um professor muito bom que me ensinou. Ele teve bastante paciência, mas os outros professores não ligavam muito, entendeu. Eles não sabiam explicar para mim e também não ligava mesmo. Aqui no Ensino Médio, não tive muitos problemas, para mim foi normal. Tem alguma coisa que você não aprende como, a parábola, o logaritmo, essas coisas não entravam na cabeça. Eu aprendi bem outros conteúdos. No Ensino Fundamental os professores não queriam saber, não sei se não queriam saber ou se era falta de informações por parte deles.

Nas atividades de matemática quando tem gráfico, o professor de matemática pede para a professora de matemática da Sala de Recurso fazer no Braille. Além disso, ele pega materiais concretos, por exemplo, quando é para calcular área, pirâmide, os professores pegam a fórmula, me mostram tanto no Braille como na maioria das vezes me ensinam a fazer a conta, eu faço as contas na reglete. Por exemplo, quando vou usar a fórmula de bháskara, eles explicam a fórmula e passam exercícios. Depois eu vou fazendo os exercícios e se eu não entendi alguma coisa da atividade, pergunto à professora da Sala de Recurso ou para o professor Maykon. Nas atividades que tem figura, eles vão me ensinando a fazer, mas quando não tem figura, gráficos ou tabelas, é normal e faço sozinha.

Em relação às atividades que tenho dúvida, eu fico com vergonha de perguntar, mas sempre falo: “professor, não estou entendendo, você pode me explicar novamente?”. Depois da explicação é bem tranquilo, ele explica bastante até que entendo, ele é um bom professor. Já nas outras matérias eu não faço perguntas, só na aula de matemática, porque não sou muito de perguntar sobre as outras matérias e a que eu tenho mais dúvida é a matemática. Por isso, o professor é muito bom, mesmo sendo rígidas as suas questões das provas. As provas de matemática são bem difíceis, mas ele é bom, explica bem. Os alunos gostam das explicações do professor de matemática, mesmo que depois chegam na hora de fazer a prova e não entendem nada. Todos gostam das explicações, para nós é uma explicação bem rápida, mas os alunos entendem.

Eu não gosto das aulas de matemática na sala de informática, gosto quando o professor passa exercícios para fazer e responder, principalmente, quando passa para

fazer em dupla, fica mais fácil de entender. Fazer com outra pessoa se torna mais fácil, principalmente de trocar ideia e entender, até de perguntar. Nas atividades trabalhadas na sala de informática quando não entendo, eu pergunto e ele tenta me explicar. O que eu percebo é que há situações que ele não sabe como explicar, faz o possível, tenta explicar.

Deveria ter mais apoio para os professores e vou fazer uma crítica: os professores precisam ter um curso para prepará-los, como saber lidar com os alunos especiais. Muitas das vezes, no começo do ano ficam perdidos, não sabem o que fazer e por isso mesmo que a maioria deles, não se importa conosco. Porque eles não sabem como lidar ou como passar as atividades que são realizadas em sala de aula, ficam meios perdidos e falta incentivos para os professores se envolverem mais nessa área. Os alunos com deficiência visual são os mais fáceis para ensinar, porque ensinar os alunos com deficiência de compreensão, com dificuldade de entender, torna-se mais difícil. Por esse motivo os professores deviam ter mais preparação, mas o que se percebe é que, eles não têm. Necessitaria ter pessoas que pudessem dar um curso para prepará-los, para atender esses alunos.

Lembro-me de uma professora no primeiro ano do Ensino Médio, eu estava muito assustada. Não sabia nada, não sabia como seriam as aulas de matemática aqui. Tinha uma menina na sala de aula que era baixa visão e tinha problema de entender, essa deficiência é deficiência intelectual. A Professora acompanhante dela acabou me acompanhando também e depois a menina saiu da escola e a professora continuou comigo, ela era formada em matemática e tinha feito mestrado. É a Professora Cláudia³⁷, era muito boa, sabe uma professora natural que não precisava de muita coisa para ensinar. Nos exercícios que tinha muito gráfico, fazia e me ensinava. Com a explicação dela que era normal, eu entendia muito bem. Não precisava ficar fazendo muita figura, sua explicação era suficiente. Essa Professora me ajudou bastante, porque se não tivesse aprendido matemática no primeiro ano do Ensino Médio, não ia. Hoje o que eu sei de matemática, a maioria das coisas que sei foi ela que me ajudou e que me ensinou.

³⁷Professora acompanhante de outra aluna que tinha baixa visão e deficiência intelectual. Ela ajudou muito acompanhando Sara. Nesse ano, Sara não tinha um professor acompanhante para auxiliar no ensino. Cláudia não estava mais na escola e não tive informações sobre onde poderia encontrá-la.

Entrevista realizada com Lucas Santiago Siqueira em 06/12/2016.

Duração: 20 min. 38s

A devolutiva da textualização para o Lucas ocorreu na Sala de Recurso de sua escola. Fiz a leitura com ele e sua professora de apoio, por meio do Babalolka por ser mais rápido e porque Lucas ainda está sendo alfabetizado em Braille. Ele ouviu a leitura atento e apenas balançava a cabeça para frente. Conversei com ele, mas ele apenas balançava a cabeça para frente. Terminado o áudio, Lucas foi para o lanche. Fiquei esperando o pai do Lucas. Quando o pai do Lucas chegou para buscá-lo apresentei a narrativa de seu filho. Ele leu e depois entreguei a carta de cessão escrita em Braille, e outra em tinta. Antes de assinar, pediu para ligar para a sua esposa, porque ela gosta de saber das atividades de que seu filho participa. Sua esposa também deu autorização e só assim ele assina.



Áudio do Lucas

Lucas³⁸, nascido em 07/11/2008, reside em Campo Grande e, no ano de 2016, cursava o 2º Ano do Ensino Fundamental.

O que eu faço na escola é, são várias atividades, como atividade de escrita, colar, massinha, bola, bicicleta, moto, entre outras. Nas aulas eu aprendo letras, muita letras. Na escola é legal quando bate o sino, porque é hora de ir para casa. Mas gosto do

³⁸ Nasceu pré maturo e o órgão da visão não se desenvolveu.

recreio, porque saio para brincar no pátio. Vou à biblioteca com a Professora Joseli³⁹ para ler livros de história e com a Professora Márcia⁴⁰ vamos para a quadra, na quadra brinco de Tom Tom vem jantar. [Lucas começa a cantar]: “Tom Tom vem jantar, Tom Tom vem jantar, Tom Tom vem jantar”. Brinco também de estátua e a professora fala para irmos andando e depois manda a gente ficar estátua, parado, para ficar igual uma estátua. Na sala de aula com a Professora Angelita⁴¹, fazemos várias atividades. Ela diz: “vou passar prova para vocês” e quando é prova, a Professora coloca a prova na mesa. Ela faz também atividade de colar figuras no caderno e quando não fazemos, a professora fala: “vamos?”. Há na sala de aula mesas, cadeiras, caderno e muita atividade para fazer.

Na aula de matemática usamos massinha, tampinhas para contar, eu faço atividade de massinha e conto: um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove e, por último, dez. Usamos as tampinhas de garrafas para contar e eu conto um, dois e aprendo a fazer contas de somar com as tampinhas. Contamos usando uma garrafinha, uma lâmpada e aprendo também a letra s, s de suco, sorriso e sorvete, tudo, bastante palavra com a letra s e eu gosto de Português, porque gosto de ler. Aprendo sobre o quadrado, por exemplo, a caixa de som é quadrada. Triângulo, a forma de quadrado tem forma de triângulo, dois triângulos formam um quadrado e sobre as formas geométricas aprendo que o quadrado tem a forma de triângulo e para perceber a forma das figuras tem que apertar o quadrado e as figuras. Assim, a caixa de som é quadrada, é quadrada⁴² e o quadrado tem quatro lados iguais e a caixa de som tem a forma do quadrado.

Entrevista realizada com Larissa Barros de Oliveira em 07/12/2016.

Duração: 21 min. 30s

A devolutiva da textualização de Larissa foi feita em sua escola a partir da leitura

³⁹ Professora Joseli Barbosa Mantilha é readaptada, formada em Letras na Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. Fica na biblioteca da escola.

⁴⁰ Professora Maria de Azeredo Coutinho, formada em Educação Física.

⁴¹ Professora Angelita Gonçalves, formada em Pedagogia.

⁴² A professora da Sala de Recurso pega um jogo de encaixe de formas geométricas para o Lucas fazer o encaixe das figuras (tem quadrado, triângulo, círculo e retângulo), mas ele diz que não quer fazer atividade. Ela insiste e o Lucas vai encaixando as peças, enquanto fala da forma do quadrado. E ele vai procurando as formas de cada figura e vai encaixando na caixa certa. A professora pergunta: o que o quadrado tem Lucas? Ele responde que o quadrado tem quatro lados iguais.

usando o Babalolka a pedido de sua professora de apoio, pois a mesma iria para o ISMAC. Ela fez a leitura junto com a professora e eu. Quando terminou a leitura, saímos junto com a sua mãe para o ISMAC. No caminho pergunto a Larissa se ela se reconheceu na narrativa e ela disse que sim, está escrito tudo aquilo que realmente disse na entrevista. No ISMAC sua mãe fez a leitura da narrativa no papel à tinta e, reconhecendo nesta a filha, assina a carta de cessão escrita em Braille.



Áudio da Larissa

Larissa⁴³, nascida em 22/04/2006, reside em Campo Grande e, no ano de 2016, cursava o 5º Ano do Ensino Fundamental.

A minha família é bastante unida e somos cinco pessoas: eu, meu pai, minha mãe, minhas duas irmãs. Quando estou com horas vagas, gosto de brincar e quando tem tarefa, gosto de fazer as tarefas. Eu gosto de brincar com alguns dos meus vizinhos, amigos e com as minhas amigas, brinco com boneca e brinquedos de montar. São esses os tipos de brincadeiras que brinco, mas, gosto mesmo de brincar de correr, é a minha brincadeira favorita.

Na maioria das vezes vou ao supermercado com a minha mãe e observo que os números não estão em todas as coisas. Pego os objetos para observar se as caixas têm alguma coisa escrita em Braille, eu costumo observar também as caixas de remédios, de perfume da Natura. Sempre gosto de observar as embalagens, em algumas embalagens encontro as informações do produto escritas em Braille, como o coador de café Mellita,

⁴³ Nasceu cega.

na caixa de aveia e a maioria das vezes outros tipos de embalagens também têm. Em casa, gosto de observar também e quando vou ao supermercado procuro também nas embalagens, o Braille. Nossa! Como eu gosto de observar muito e também sou mexelhona. Gosto de mexer nas coisas, de observar para poder conhecer o objeto ou coisa.

Na escola estudo e brinco e durante o recreio eu costumo ficar sentada no banco conversando com a Nicole⁴⁴. Na entrada da escola, tem um piso tátil, só que tem um pouquinho, apenas na entrada. Existe um corredor na entrada e um portão⁴⁵ que dá acesso à parte interna da escola que é separada por uma grade. Há um banco⁴⁶ e também outro portão que dá acesso para a varanda, aqui dentro da escola. Na escola tem várias salas de aulas, nesse corredor fica a sala da Juliana e no final do corredor fica a Sala de Recurso⁴⁷ e a biblioteca, onde nós estamos. Também tem o banheiro dos professores, eu não costumo percorrer por esse corredor, porque fico mais onde ficam as salas de aulas. E também tem o pátio, onde todo mundo fica correndo, brincando, temos a quadra pequena e a quadra grande. A quadra grande é um pouquinho maior que a pequena e, além disso, temos os banheiros dos alunos, o balcão onde eu recebo a merenda e onde tem o bebedouro. Existe também o banheiro dos funcionários, que é na verdade, dos inspetores e existem também os armários e um banco no pátio. Em relação à minha sala, ela é pequena e nela tem várias mesas e várias cadeiras, a lixeira, livros, lousa e alguns alunos bagunceiros também que gostam de conversar. Tem o armário, a mesa e a cadeira da professora.

As minhas matérias preferidas são Arte, Educação Física, Língua Portuguesa, História, Geografia também, mas, a Matemática é a que pega um pouquinho, é mais puxada. Para mim, a Matemática é a que pega, é difícil, mas o resto das matérias eu gosto por serem mais fáceis.

Em relação à aula de matemática, na verdade o apoio maior na matemática que eu tenho é aqui na Sala de Recurso. Aqui, faço contas de adição e subtração no Soroban⁴⁸ com a Yolanda⁴⁹ e com a Juliana⁵⁰, e na sala de aula quando a Professora

⁴⁴ É amiga de Larissa de baixa visão e estuda na mesma escola.

⁴⁵ Esse portão fica trancado e a entrada de pessoas para a parte interna da escola só é permitida pela pessoa responsável ou pela direção da escola, por isso existe o banco de espera.

⁴⁶ O banco serve para as pessoas ficarem esperando para serem atendidas.

⁴⁷ Classe que funcionam em período contrário ao do ensino comum, organizadas com recursos e materiais adequados a complementação da escolarização dos alunos.

⁴⁸ É uma calculadora para pessoas com deficiência visual, com o Soroban podemos realizar contas com rapidez e perfeição, buscando alcançar o resultado sem desperdícios.

Sônia⁵¹ ensina para os alunos, eu entendo o conteúdo. Quando não entendo o conteúdo de matemática, falo para a professora Sônia ou para a professora auxiliar que preciso de uma nova explicação e ela me explica e me ajuda também nas atividades.

Na aula da Sala de Recurso, temos a Professora Juliana, a Iolanda e o Marcos⁵², são eles que ensinam o Braille e ensinam também as coisas que eu tenho dúvida em sala de aula, principalmente nas aulas de matemática, venho aqui e peço novas explicações e eles me ensinam. Sobre as aulas de matemática, eu gosto quando as professoras ensinam da maneira mais fácil, por exemplo, os números decimais. A Iolanda quando me ensina, fala para eu escrever a continha no Soroban, depois em números escritos em Braille e também fazer o cálculo direto e quando têm vários números, eu olho na folha que está escrito em Braille e vou somando no Soroban e comparo com o resultado da folha. Essa é a maneira que eu gosto de fazer.

Na aula de matemática, a aula é puxada e para eu compreender, preciso de silêncio para entender a explicação da Professora. E quando tem muito barulho, eu falo para a professora que não estou compreendendo por motivo do barulho das conversas e não estou conseguindo fazer a atividade. Ela pede silêncio e eu consigo fazer, assim fica fácil. O conteúdo que tive mais dificuldade esse ano foi expressões numéricas, para mim o conteúdo foi difícil, mais eu vou ter que aprender de uma forma ou de outra, tenho que aprender. Consigo compreender a aula de matemática com a explicação da professora e quando não entendo depois da segunda explicação da professora, venho pedir explicação da Juliana. O que dificulta a minha compreensão na aula é o barulho, os alunos conversam muito altos e estudo numa turma muito bagunceira, mas para mim isso já é normal.

Quando estou fora da sala de aula, faço o uso dos números, principalmente, porque a minha mãe vende produtos da Natura e quando ela tem dúvida em algum cálculo, alguma coisa sobre o cálculo, ela pergunta para mim. Assim, por exemplo, Larissa quanto é cento e quarenta e oito mais cento e vinte e cinco ($148 + 125$). Eu tento fazer a conta de cabeça, se não consigo eu falo: “mãe eu não sei, não dá pra saber assim”.

⁴⁹ Professora Yolanda Takane Higa Chaves é readaptada que colabora com as atividades da Sala de Recurso.

⁵⁰ Professora Juliana Mucci Mendes, atua na Sala de Recurso, graduada em Letras e pós-graduada em Fundamentos teóricos da Educação da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) e Educação Especial pelo Instituto de Ensino Libera Limes.

⁵¹ Professora Sônia Regiane de Melo Hanack, graduada em Pedagogia.

⁵² Professor Marcos Roney Pinho Cabrena, graduado em História pela UFMS e especialista em Educação Especial.

Recordo quando eu estudava na pré-escola [educação infantil] e as aulas eram difíceis, porque eu tinha uma professora que só por Deus, ano difícil e houve um troca-troca de professores, eu não gostava muito da maneira como ela ensinava. Quando fui para o primeiro ano, na escola que eu estudava e os professores não ensinava muito, eu ficava sem fazer atividade. Eles não ensinavam o que eu gostaria de aprender⁵³ e deixavam-me só com a cabeça baixa, dormindo na sala. Por isso, a minha mãe conversou com os professores e foi quando conseguiram até me ensinar, era o que precisava fazer. E na aula de matemática, as aulas eram normais⁵⁴ como todas as salas. E a maneira como os professores me ensinava era, assim, do jeito que eles ensinavam para os outros alunos, mesmo assim eu conseguia aprender. Mas, a maneira que eu acho bem mais fácil de aprender matemática é a maneira que os professores explicam na Sala de Recurso, porque eles são especializados em deficientes e ensinam do nosso jeito, no meu caso é o Braille. Eles me ensinam em Braille e também com o Soroban como eu já citei, e escrevo e respondo as atividades com a reglete⁵⁵, onde escrevo em Braille. Há varias atividades e vários tipos de atendimento que recebemos na Sala de Recurso. E uma dessas atividades, foi aprendendo a fazer conta com o Soroban.

Durante a aula sempre pergunto quando tenho uma grande dúvida. A minha professora do quinto ano disse no começo do ano letivo que gosta dos alunos que perguntam quando tem dúvida, é por isso que quando eu tenho dúvida, pergunto. Por isso, gosto de perguntar quando tenho dúvida, mas, às vezes, os alunos fazem perguntas que são coisas de alunos mesmos, para fugir do assunto da aula, nós costumamos fazer isso. Com relação ao conteúdo que eu aprendo, não é forçado. Eu consigo aprender com a professora ditando e até com as pessoas da minha casa me ensinando. Como foi, por exemplo, com a porcentagem, porque eu tinha um pouco de dificuldade no começo, mas aprendi. Eu consegui também aprender outros conteúdos, como cálculo de fração, multiplicação, divisão com dois números, expressões numéricas, como já citei, entre outros conteúdos.

Nas aulas de matemática, geralmente, o material sobre as aulas vem pronto da Sala de Recurso para a minha sala. E os desenhos das atividades sempre vêm adaptados para mim, escritos em Braille. Quando a Professora pede para calcular fração, na

⁵³ Na pré-escola eu gostaria de aprender a contar e a professora não conhecia o Braille, por isso ela não sabia como me ensinar e hoje gostaria de aprender equações e radiciação.

⁵⁴ Eram aulas de copiar e escrever no caderno.

⁵⁵ Material utilizado para a escrita do Braille formada por uma prancha, uma grade de (metal ou plástico) e o punção (instrumento para furar a folha).

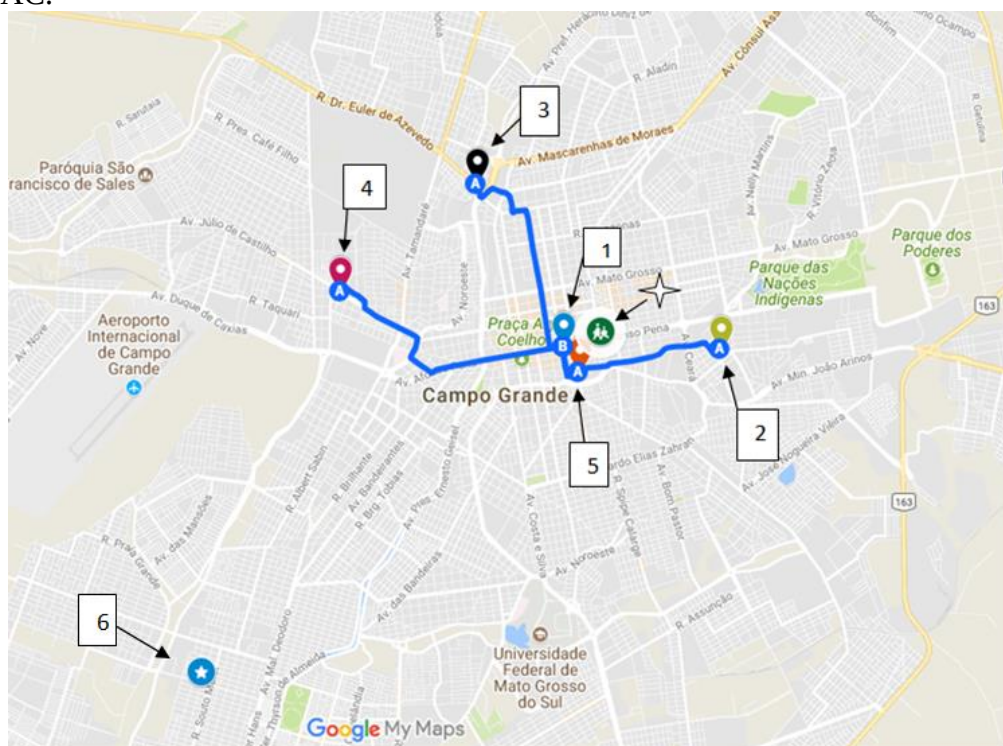
atividade vem o desenho da pizza escrita em Braille para eu responder. E quando não entendo a Professora, de um jeito ou de outro, dá a explicação para eu entender a atividade ou faz de outro modo e consegue dar uma explicação. E quando não tenho o material da aula em Braille, tenho que copiar a matéria, não gosto muito de copiar. Na verdade, tenho um pouco de preguiça, mas copio porque é outra maneira de se aprender.

Sala de Recurso como marca comum nas narrativas

Ao falar de ensino e aprendizagem de matemática, os alunos sempre se reportam à Sala de Recurso e aos materiais pedagógicos que são utilizados pelos professores especialistas. Para Larissa, o modo mais fácil de aprender matemática é na sala de Recurso, pois lá os professores “[...] são especializados em deficiência e ensinam do nosso jeito, no meu caso é o Braille”. Isabel, por sua vez, reforça que “saímos daqui compreendendo o que não foi possível compreender na sala de aula”. Isabel fala desse momento, “a professora não tem tanto tempo de explicar, porque são cinquenta minutos só de cada aula de matemática”. Para Maria José o que precisam na verdade é do apoio da sala de recurso e, no mesmo tom, segue falando: “não teríamos condição de estar na escola, essa é a realidade” e completa “a escola não produz o material, não tem professores com conhecimento em Braille” e isso dificulta muito a aprendizagem dos entrevistados.

Os alunos têm que fazer um trânsito entre diferentes instituições para garantirem condições mínimas de aprendizagem. Observemos o mapa que segue:

Figura 4 - Mapa de Localização das escolas públicas que os entrevistados estudam e do ISMAC.



Fonte: Google Maps feito para a pesquisa/2018.

Legenda:

B1 – E.E. Joaquim Murtinho: fica localizada a Sala de Recurso onde Isabel, Maria José e Vitória frequentam;

A2 – CEEJA Profª Ignês de Lamônica Guimarães: escola que Maria José estuda; Distância CEEJA Profª Ignês de Lamônica Guimarães para a Sala de Recurso (E.E. Joaquim Murtinho) - distância de 3,4 Km. Da escola Profª Ignês de Lamônica Guimarães para o ISMAC - distância de 2,8 Km.

A3 – E.E. São Francisco: escola que Vitória estuda; Distância da E.E. São Francisco para Sala de Recurso (E.E. Joaquim Murtinho) – distância de 3,5 Km. Da Escola E. São Francisco para o ISMAC – distância de 3,7 Km.

A4 – E.E. Arlindo Andrade Gomes: escola que Isabel estuda; Distância da E.E. Arlindo Andrade Gomes para Sala de Recurso (E.E. Joaquim Murtinho) – distância de 4,7 Km. Da E.E. São Francisco para o ISMAC – distância de 5,3 Km.

A5 – E.M. Profº Arlindo Lima: escola que Lucas e Larissa estudam. Nessa escola há Sala de Recurso e os alunos frequentam o ISMAC.

A distância da E.M. Profº Arlindo Lima para o ISMAC – distância de 94 m.

6 – E.E. Blanche dos Santos Pereira: escola que Sara estuda. Nessa escola há Sala de Recurso.

Distância da E.E. Blanche dos Santos Pereira para o ISMAC – distância de 9,9 Km.



- ISMAC – Instituto Sul Mato Grossense para cegos Florivaldo Vargas;

As Salas de Recursos citadas pelos entrevistados são salas do tipo II (apenas para deficiente visual), como no caso da E.E. Joaquim Murtinho. Nessa Sala existem 3 computadores, 2 TVs, 1 mesa redonda, 6 cadeiras, Sala climatizada e o acervo de materiais pedagógicos. O acervo da Sala de Recurso é composto conforme indicado abaixo.

Quadro IV - Acervo de Materiais da E.E. Joaquim Murtinho.

Material	Quantidade
Alfabeto Alegre	1
Alfabeto Braille	1
Alfabeto Braille vazado no M.D.F	2
Alfabeto Silábico	1
Alinhavo de números – 3 anos	5
Big Braille	1
Blocos lógicos	1
Braille recortado no M.D.F	1
Criando Palavras Braille	1
Dominó Alto Relevo	1
Dominó Braille	2
Dominó Texturas	2
Escala de Cuisenaire	2
Estojo Braille	1
Loto Aritmética	1

Loto Leitura	3
Material Dourado	2
Números e Quantidade	1
Números e Sinais	1
Quebra cabeça – Fases da vida	6 modelos
Quebra cabeça – Geométrico (Braille)	1
Régua de frações	1
Sequência lógica – Inclusão Social	1
Sequência lógica – Modelo de Acontecimento	1
Sólidos Geométricos – Braille	1
Tangran –modelo coração, ovo e comum	1
Geoplano	3
Reglete	4
Máquina Perkins Braille	3
Máquina Laramara	1

Fonte: Da pesquisa. Relação de materiais do acervo da Sala de Recurso da E.E. Joaquim Murtinho – 2018.

Os materiais (Material Adaptados para o Ensino Fundamental/Médio) da sala foram doados pelo Governo Federal, pelo Instituto Benjamin Constant e podem ser mobilizados por alunos ou qualquer outra pessoa. Os materiais são de suma importância para o aprendizado dos alunos, como narrado pelos entrevistados. Das narrativas emerge o apontamento de que aprendizagem requer tempo e esse tempo de aprendizagem em geral é mais facilmente atribuído às Salas de Recurso. E requer silêncio, repetição e dedicação.

De acordo com o programa de implantação das Salas de Recursos Multifuncionais⁵⁶ de 2009, foram disponibilizadas para as unidades escolares Salas do tipo I e do tipo II. A seguir, temos o quadro com as relações de instrumentos/materiais que as salas receberam do Governo Federal.

Quadro V - Sala de Recurso Tipo I

Nº de Ordem	Especificação
01	02 microcomputadores com gravador de CD, leitor de DVD
02	02 Estabilizadores
03	Lupa eletrônica
04	Scanner

⁵⁶Lista de materiais pedagógicos das salas de recursos multifuncionais. Esses materiais permitem que os alunos frequentem as aulas nas turmas regulares, e sejam atendidos no contraturno, a fim de reforçar o aprendizado de acordo com as especificidades de cada estudante. Ver lista no link http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/salas_de_recursos.pdf

05	Impressora laser
06	Teclado com colméia
07	Mouse com entrada para acionador
08	Acionador de pressão
09	Bandinha Rítmica
10	Dominó
11	Material Dourado
12	Esquema Corporal
13	Memória de Numerais
14	Tapete quebra-cabeça
15	Software para comunicação alternativa
16	Sacolão Criativo
17	Quebra cabeças sobrepostos (sequência lógica)
18	Dominó de animais em Língua de Sinais
19	Memória de antônimos em Língua de Sinais
20	Lupa manual, lupa conta – fio dobrável e lupa de régua
21	Dominó com textura
22	Plano Inclinado – Estante para leitura
23	Mesa redonda
24	Cadeiras para computador
25	Cadeiras para mesa redonda
26	Armário de aço
27	Mesa para computador
28	Mesa para impressora
29	Quadro melanímico

Fonte: MEC

Sala de Recurso Tipo II são compostas pelos mesmos materiais que a Tipo I e os materiais que seguem abaixo.

Quadro V - Sala de Recurso Tipo II

Nº de Ordem	Especificação
01	Impressora Braille
02	Máquina Braille
03	Reglete de Mesa
04	Punção
05	Soroban
06	Guia de Assinatura
07	Globo Terrestre Adaptado
08	Kit de Desenho Geométrico Adaptado
09	Calculadora Sonora
10	Software para Produção de Desenhos Gráficos e Táteis

Fonte: MEC

Uns dos instrumentos utilizados pelos alunos é a máquina de Braille, por exemplo, a máquina Laramara. Para a professora Elvira⁵⁷, ela é muito prática por ser um instrumento fácil de manipular. Essa máquina foi doada por um ex-aluno da sala. Outro instrumento usado pelas pessoas cegas é a reglete de bolso. A reglete de bolso é um instrumento muito essencial também para eles quando não tem nenhum outro instrumento para escrever. A máquina Perkins foi doada pelo Governo Federal. A sala não tem a reglete positiva, as alunas fazem o uso desse instrumento apenas no ISMAC, mas, não gostam da reglete positiva pela falta de apoio para escrever. O que falta nesse instrumento é um suporte para apoiar o papel durante a escrita.

Figura 5 – Máquina Perkins



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

Nota: colocando o papel na máquina para escrever em Braille.

Figura 6 – Máquina Perkins



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

Notas: Escrita sendo feita na máquina Perkins.

Na sala, durante o processo de alfabetização do Braille, a escrita na reglete é

⁵⁷ Professora da Sala de Recurso da E.E. Joaquim Murtinho e que auxilia as alunas Isabel e Maria José.

realizada da esquerda para a direita e para fazer a leitura, a pessoa deve virar a folha. Como nas imagens abaixo.

Figura 7 – Prancha, reglete e punção.



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

Notas: A Escrita na reglete é feita da esquerda para a direita.

Figura 8 – Folha escrita em Braille na reglete.



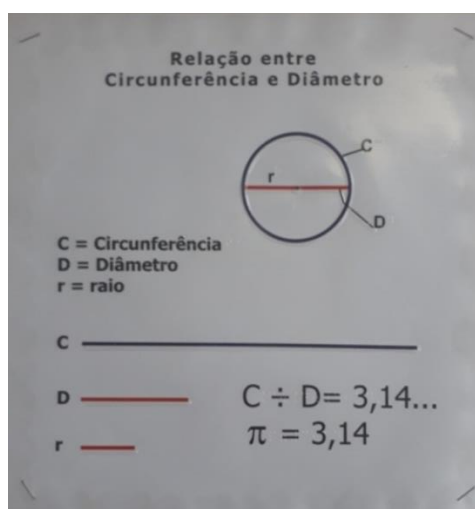
Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

Notas: Para realizar a leitura a pessoa vira a folha.

Há também materiais pedagógicos grafotáteis (reproduzidos em alto relevo, em película transparente de PVC) e tridimensionais (celas Braille em EVA) doados pelo Instituto⁵⁸ Benjamin Constant (IBC). Esse Instituto tem como uma de suas competências fundamentais “elaborar e produzir material didático-pedagógico e especializado para a vida diária de pessoas cegas e de visão reduzida”. Trata-se de materiais que contribuem muito para o ensino e a aprendizagem dos alunos com deficiência visual.

⁵⁸O Instituto Benjamin Constant (IBC) está localizado na Zona Sul do Rio de Janeiro. É Centro de referência nacional na área da deficiência visual tem como competências fundamentais, de acordo com o Artigo 1º de seu Regimento Interno, mais informações em: <http://www.ibc.gov.br/o-ibc>

Figura 9 - Material pedagógico grafotáteis.



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

Notas: Material utilizado para ensinar a relação entre circunferência e diâmetro, doado pelo IBC.

Figura 10 – Dominó Braille⁵⁹.



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

Notas: Material utilizado para auxiliar no aprendizado da escrita e leitura do Braille.

Figura 11 – Material Dourado⁶⁰.

⁵⁹De acordo com o manual de uso, o Dominó Braille é um alfabeto convencional para deficientes visuais, cujos caracteres são indicados por pontos em alto relevo, e pode ser distinguido por meio do tato. A partir dos seis pontos relevantes, é possível fazer sessenta e três (63) combinações que pode representar: letras simples e acentuadas, pontuações, números, sinais matemáticos e notas musicais.

⁶⁰Material elaborado para trabalhar aritmética e idealizado nos princípios montessorianos. A educação sensorial do material tem como objetivos desenvolver na criança a independência, confiança em si mesma, a concentração, a coordenação e a ordem.



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

Figura 12 – Números e Quantidade Braille em EVA⁶¹.



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

Figura 13 – Alfabeto Braille em EVA⁶².

⁶¹Material utilizado na alfabetização para trabalhar números e quantidades. O Conjunto é composto por 10 placas em EVA de 24 x 12 x 0,6 cm em varias cores. Cada placa apresenta números vazados de 1 a 10 na margem esquerda e figuras geométricas na quantidade do número correspondendo na outra parte.

⁶²É um alfabeto convencional em EVA usado na alfabetização, cujos caracteres são indicados por pontos em alto relevo, e pode ser distinguido por meio do tato. É possível fazer sessenta e três (63) combinações que pode representar: letras simples e acentuadas, pontuações, números, sinais matemáticos e notas musicais.



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.

As imagens acima mostram materiais utilizados para trabalhar linguagem em Braille. Na última figura, a professora Elvira escreveu “abacate” durante a captura das imagens com o intuito de exemplificar modos de compor e aprender a linguagem Braille. Alguns dos materiais que Maria José utiliza para aprender os números em Braille, por exemplo, são: Números e Quantidades; Dominó de Braille.

Sara narra que tem dificuldade em atividades com imagens e gráficos, por isso ela pede para fazer no Braille. Na sala essa dificuldade poderia ser trabalhada com o geoplano, onde podem ser trabalhos, por exemplo, a parábola e a reta. Outro material que pode ser trabalhado na sala são os materiais concretos narrados por Sara e Isabel. Sara diz: *“Ele [professor de matemática] pega o material concreto, por exemplo, quando é para calcular área, pirâmide”* e utiliza a fórmula no Braille para fazer o cálculo na reglete. Isabel concorda com a importância desse material e afirma que ao fazer o uso do material concreto teve “uma noção do desenho”, *“esse tipo de material é muito bom para termos a noção das figuras que estamos estudando, mas muitos desses materiais não têm na escola”*. A Sala de Recurso disponibiliza para os alunos esses materiais, mas não são materiais comuns às escolas de um modo geral.

Figura 14 – Tábua do Geoplano.



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.
 Notas: Geoplano⁶³ é usado pela professora Elvira.

Figura 15 – Sólidos Geométricos⁶⁴.



Fonte: do acervo da pesquisa 2018.
 Notas: Material usado pelo professor de matemática na entrevista de Isabel.

Figura 16 – Blocos Lógicos.

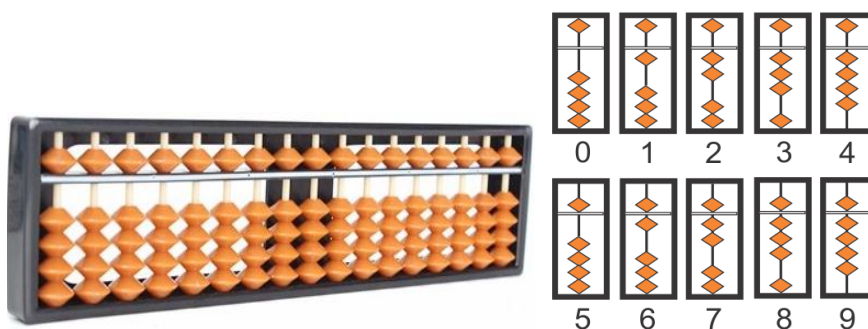


Fonte: do acervo da pesquisa 2018.
 Notas: material usado para auxiliar na aprendizagem das figuras geométricas planas.

Figura 17– Soroban e sua representação dos algarismos no ábaco.

⁶³O geoplano é um dos recursos que pode auxiliar na aprendizagem de matemática, desenvolvendo atividades com figuras e formas geométricas, principalmente planas, como características e propriedades delas (vértices, arestas, lados), ampliação e redução de figuras, simetria, área e perímetro.

⁶⁴Os sólidos geométricos permitem a visualização concreta das figuras geométricas e desenvolvem noções de espaço, tamanho e forma, comparação de tamanhos, diferenças e semelhanças.



Fonte: www.coisasdojapao.com

Para os alunos entrevistados, os materiais pedagógicos são muito importantes. Larissa pontua que quando estuda na sala de recurso com a professora Iolanda, ela pede “para eu escrever a continha no Soroban, depois em número escrito em Braille e também fazer o cálculo direto e quando têm vários números, eu olho na folha que está escrito em Braille e comparo o resultado”. Na Sala de Recurso os alunos fazem um estudo prévio do conteúdo que vão estudar na sala de aula regular. Quando isso não ocorre, o estudo é feito posteriormente à aula na escola regular, o que, segundo indícios das narrativas, não parece ser tão potente.

No primeiro movimento, os alunos se preparam antes para uma aula, o que se aproximaria da ideia de Aula Invertida, mas trata-se somente de uma primeira aproximação. Nesse tipo de aula, os alunos estudam os conteúdos curriculares em suas casas para depois irem à escola encontrar com os professores e colegas para tirarem suas dúvidas e fazerem os exercícios, ou seja, a lição de casa seria feita em sala de aula e a aula seria dada em casa. A proposta da aula invertida é promover aulas menos expositivas, mais produtivas e participativas, capazes de engajar os alunos no conteúdo para melhor utilizar o tempo e conhecimento do professor. Nesse ponto há um grande distanciamento. As aulas correm normalmente, ou seja, de modo expositivo independente do preparo prévio ou não dos alunos. Não parece haver em sala muito espaço para discussão de demandas e o plano de aula parece se impor sobre qualquer movimentação dos alunos.

Um exercício de análise

“A presença e o apoio familiar no processo de escolarização sem dúvida é essencial. [...] A família é uma instituição que historicamente sofreu alterações em sua estrutura. As mudanças em torno da constituição familiar permeiam o contexto dos papéis tradicionalmente pré-determinados, do provimento econômico e das relações afetivas entre os membros”. (ROSA, 2017, p. 181-182)

Os entrevistados narram suas histórias de vida articuladas à sua relação familiar. É interessante observar como é fundamental o laço de confiança construído e como este é quase que determinante do tipo de travessia que se estabelece.

O caso de Isabel evidencia isso de forma muito clara. Na relação com o primeiro marido, seu papel social era bem estabelecido: cuidar da casa, dos filhos, não havia perspectiva, necessidade ou possibilidade de estudo. Com seu segundo casamento, a relação que se constrói é outra e, por mais que, inicialmente, esse estudo seja visto como um passatempo para preencher a ausência do marido pelo trabalho e há uma preocupação com a mulher Isabel. Sua existência, seu tempo e estudos passam a se fazer notar. Ele a leva e busca na escola.

As questões econômicas e/ou de falta de conhecimento por parte das famílias, bem como o despreparo de médicos para avaliações e condução de tratamentos aos seus pacientes, provocam grande impacto na leitura, pela identificação com outro impacto, obviamente de outra dimensão, na vida de alguns dos entrevistados. Um não cuidado que afronta o sonho de Isabel (quando criança) em ser pediatra e que a leva ao desespero, ao isolamento e à desistência, naquele momento, de voltar a estudar.

Maria José narra à existência de um sério problema de visão não detectado pelos pais ou pelos professores que lhe atribuíam dispersão e falta de atenção para justificar sua repetida desistência dos estudos. No contexto de uma família sem conhecimentos, letramento ou referências, o despreparo dos professores se sobressai em sua análise. O ingresso de Maria José no mundo do trabalho lhe permitiu a ida a um médico que, por erro de diagnóstico, não pode evitar sua cegueira.

Tanto para Isabel, quanto para Maria José sua participação no ISMAC é fundamental no cuidado de si e na volta aos estudos.

Tragédia é o termo escolhido por Vitória para falar da doença degenerativa que

lhe levou à cegueira, assim como para falar a morte do pai. Termo forte para experiências que estremecem. Por ter mais tempo livre, seu pai é quem acompanhava sua vida escolar, levando-a, buscando-a e ajudando-a nas atividades escolares. Como em qualquer situação de luto, Vitória sofre não somente pela perda de seu pai, mas por uma aparente perda de si, de alguém que era na presença dele.

As atividades extracurriculares, a preocupação em saber sobre como foi e o que foi dito pelo filho na entrevista, o envolvimento do filho no trabalho da mãe (criando espaços de intervenção) são ações que denotam uma participação fundamental das famílias de Lucas, Larissa e Sara na educação de seus filhos.

As aulas de OM se apresentam como fundamentais no aumento da autonomia e liberdade na rotina dos entrevistados. Tal relevância tem também a Sala de Recurso para o processo de leitura do mundo e das áreas de conhecimento. A importância atribuída a essa sala é tão grande que não entendemos como não há um movimento (educacional, administrativo e financeiro) na direção de proporcionar a todas as escolas sua própria Sala de Recurso. Esse seria um primeiro passo no caminho para que esse espaço diferenciado fosse extinto em sua diferenciação, pois todas as salas seriam, obviamente, Salas com Recursos para trabalhar com a heterogeneidade de qualquer turma.

Para conseguir uma vaga na escola pública de Campo Grande-MS, o pai ou responsável pelo aluno deve fazer a pré-matrícula no sistema *online*⁶⁵ ou na central de matrícula da rede. A pré-matrícula segue 3 etapas: na primeira etapa, o pai ou responsável faz o pedido de matrícula no sistema *online*; na segunda etapa, a rede de ensino divulga a designação do aluno e o nome da escola; a terceira etapa, é a matrícula realizada pelo pai ou responsável na escola que deverão comparecer à unidade escolar designada para apresentar os documentos necessários e assinar o requerimento para efetivar a matrícula dentro do prazo estabelecido. Os pais ou responsáveis, ao fazerem o pedido de matrícula, podem fazer por zoneamento a escolha da escola (são quatro opções de escolha da unidade escolar).

Para os alunos que já estudam em uma escola da rede pública, no final do ano letivo é feita a confirmação de matrícula nos prazos estabelecidos pela unidade escolar. Para os alunos com necessidades educacionais especiais, o pai ou responsável pelo aluno deverá identificá-los na ficha de inscrição para garantir a prioridade da vaga e apresentar o laudo médico no momento da efetivação da matrícula.

⁶⁵ Site para fazer a pré-matrícula na rede de ensino pública de Campo Grande-MS: www.matriculadigital.ms.gov.br ou www.matriculasreme.capital.ms.gov.br

Desta forma, revisitando o percurso histórico das Leis que regem a Educação Especial no Brasil, a Constituição Federal de 1988 prevê – “promover obem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Ainda no seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Para evidenciar esse percurso, a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passaram a influenciar na formulação das políticas públicas da Educação Inclusiva. Em 1994 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial. Essa política veio orientar o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum [...]” (p.19). Afinal, essas leis contribuem como forma de problematizar o ensino dos alunos com deficiência visual e como discuti-lo em torno do aluno matriculado na rede pública de ensino.

As narrativas constituídas nessa pesquisa evidenciam não somente um processo repetitivo de evasão escolar por parte de alguns alunos, e a continuidade nos estudos por outros. Quanto a isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59 – já determinava que os sistemas de ensino devem:

assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegurar a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegurar a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

Considerando as legislações mais recentes, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi alterada pela lei nº 12.796 DE 2013 “assegura”

currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos; terminalidade específica; professores com especialização para atendimento especializado e capacitação para os professores regulares; educação especial para o trabalho visando à efetiva integração na sociedade; acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis ao ensino regular.

Além dos direitos já assegurados, essa Lei versa sobre a necessidade de professores especialistas e capacitados para atender os alunos da Educação Especial. Em relação aos professores especialistas e capacitados, retornaremos sobre quais são

essas diferenças, quando analisaremos a atuação do professor. Ao rever as historicidades das Leis, percebemos várias mudanças na nomenclatura da Educação Especial. Atualmente, a nomenclatura utilizada para os alunos deficientes é a Lei 13146/2015. O quadro abaixo mostra essas mudanças com respectivo ano e Lei.

Quadro VI – As mudanças das nomenclaturas das Leis

Ano	Nomenclatura	Lei
1961	Educação de Excepcionais.	Lei 4024/61
1971	Deficiências físicas ou mentais e superdotadas.	Lei 5692/71
1988	Portadores de deficiências.	Constituição Federal
1994	Necessidades educacionais especiais.	Tratado de Salamanca
2013	Educando com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotados.	Lei 10796/2013
2015	Pessoa com deficiência tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.	Lei 13146/2015

As Leis foram se ajustando com o intuito de contribuir com o direito das pessoas com deficiência. Com essas mudanças, foi perceptível um problema: as escolas não se estruturaram totalmente na perspectiva da inclusão e, principalmente, no atendimento às necessidades educacionais dos alunos. A falta de estruturas adequadas (espaço escolar e acessibilidade) dificulta o cumprimento do direito à inclusão nos princípios da igualdade e na condição dos alunos permanecerem na escola, especialmente, para darem continuidade nos diversos níveis do ensino. Como o Art. 28 da LBI/2015 asseguram ao poder público “criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” o

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; (LBI/2015, p. 34).

Embora este trabalho não tenha como foco a discussão da inclusão, essa questão é imprescindível para entendermos a perspectiva de nossos entrevistados acerca do espaço escolar e sua experiência neste e, especificamente, nas aulas de Matemática.

As estratégias mobilizadas pelos narradores para espacializar esse ambiente nos dão indicativos importantes para pensarmos a educação.

Isabel conta que a escola em que estuda não tem o acesso fácil. Por essa razão, ela comenta que seu esposo se preocupa e a conduz até a escola. A escola de Isabel organiza-se por meio de salas ambiente e, embora características específicas de cada sala, por disciplina, não sejam comumente mencionadas como algo relevante, os docentes permanecem nas salas e aguardam a turma de alunos que migra. Interessante, observa que essa estrutura não é questionada no contexto escolar dos alunos com deficiência visual. Ao contrário, Isabel parece ter aprendido a linguagem que ali opera: *“Com o passar do tempo, fui me **adaptando** ao ambiente porque sou muito observadora!”* Ao entrar em um ambiente, Isabel observa por onde entra e por onde sai. Ela relata que a localização das salas de aulas, já aprendeu. Ela vai *“para a segunda sala, para a primeira A, depois para primeira B, para primeira C e volta na primeira B fazendo esse vai e volta”*. Essa orientação funciona bem quando Isabel está bem, mas quando nervosa por alguma razão, ela afirma perder essa orientação espacial, se perde.

Maria José se lembra do seu tempo de criança e relata que sua escola *“era bem antiga e tinha uma cadeira e uma mesa onde colocava o braço”*. Ela lembra que em sua escola tinha sala com trinta ou quarenta alunos e que, embora as carteiras tenham se alterado, esse cenário de sala lotada e um único professor ainda prevalece – ao que podemos acrescentar: apesar de todas as alterações ocorridas nas legislações. Maria José estuda no EJA, em uma escola que não é grande. No espaço escolar tem uma escada que dá acesso ao corredor. Este possui cadeiras para os alunos esperarem sentados o horário das aulas e as portas de acesso às salas de aulas.

Vitória estudou em várias escolas. Afirmar que, na atual, existem salas de todos os tamanhos: grande, média e pequena e que, em cada entrada para elas há obstáculos (degraus). Vitória gosta de ir à biblioteca pegar livro para a sua professora e/ou mãe ler. Já o Lucas vai à biblioteca com a Professora Joseli para ler livros de história. Ambos, Vitória e Lucas, gostam de ouvir histórias.

Sara gosta de ir para a escola estudar. Ela estuda e copia as atividades usando a reglete e, quando tem um conteúdo importante, presta atenção. Em relação ao espaço

escolar, afirma que, em sua percepção, a escola é grande, assim como a sala de aula. Em sala, Sara tem dificuldade de locomoção quando, por vezes, a sala de aula fica desorganizada com cadeiras e mesas em junção deixadas pelos alunos. A observação de Sara nos chama atenção para a importância do reconhecimento espacial da sala de aula, o que não quer dizer que as aulas devam ser sempre estruturadas em fileiras, com carteiras individuais em sequência, mas que esta parece ser a norma, de forma que o que foge a rotina é a estrutura de trabalho conjunto. Exercitando o pensamento em outra direção e supondo como norma esta última, a “bagunça” no ambiente que dificultaria a locomoção seria, certamente, as carteiras enfileiradas.

Lucas relaciona a escola a um lugar em que ele faz várias atividades: *“há na sala de aula mesas, cadeiras, caderno e muita atividade para fazer”*. Gosta da escola, de quando bate o sino, e gosta do recreio porque ele sai para brincar no pátio. Com a Professora Márcia vai para a quadra, onde gosta de brincar de “Tom Tom vem jantar” e de estátua.

Larissa estuda, brinca e no recreio gosta de ficar sentada no banco conversando com a sua amiga. De forma detalhada, Larissa descreve:

Na escola tem várias salas de aulas, nesse corredor fica a sala da Juliana e no final do corredor fica a Sala de Recurso e a biblioteca, onde nós estamos. Também tem o banheiro dos professores, eu não costumo percorrer por esse corredor porque fico mais onde ficam as salas de aulas. E também tem o pátio, onde todo mundo fica correndo, brincando, temos a quadra pequena e a quadra grande. A quadra grande é um pouquinho maior que a pequena e, além disso, temos os banheiros dos alunos, o balcão onde eu recebo a merenda e onde tem o bebedouro. Existe também o banheiro dos funcionários, que é na verdade, dos inspetores e existem também os armários e um banco no pátio.

[A sala de aula] é pequena e nela tem várias mesas e várias cadeiras, a lixeira, livros, lousa e alguns alunos bagunceiros também que gostam de conversar. Tem o armário, a mesa e a cadeira da professora.

Nos indicativos das regularidades descritas nas narrativas em relação aos recursos mobiliários e sinalização para os alunos cegos, podemos perceber um grande distanciamento entre as necessidades educacionais e os seus provimentos.

Para entendermos o percurso da história de vida dos entrevistados é preciso analisar alguns tons das narrativas.

Entrei em pânico e desespero, por isso, fiquei por um ano, fechada dentro de casa e não queria sair para nenhum lugar. O meu irmão mais novo já tinha contato com o Instituto ISMAC e falou para mim que a vida não parou, [...]. Nesse período, tive que ter uma reabilitação, porque é um mundo novo e você está enxergando tudo e de repente do

nada, você só vê escuridão. [...] se tenho objetivo, tenho que ir em frente e não posso desistir, pode vir qualquer obstáculo que for. (ISABEL)

Tive o atraso no estudo. Então tive uma vida normal, mas parei de estudar várias vezes, justamente por causa de não querer ir para escola, porque não enxergava bem. (MARIA JOSÉ)

Esse olhar pode ser estendido à entrevista de Mara⁶⁶, com a ideia de que

parece que a nossa vida prática em contato com o meio externo é o que nos impulsiona mais à vida, então parece que sentimos mais vontade de viver é quando estamos em contato com outras pessoas, em contato, tipo ensinando o mundo a se relacionar com a pessoa que apresenta uma deficiência, esse contato direto (p. 28).

Isabel teve o incentivo de seu irmão, quando ele pediu para ela procurar o ISMAC. Se a pessoa, qualquer pessoa, não busca esse contato direto, esse relacionamento com a sociedade, realmente, ficará isolada, excluída. Cada um tem que fazer a sua parte para evoluir no mundo e “não para a sua involução”. (excerto de entrevista da Mara, em MARCONE, 2010, p. 29). Na interação com o mundo, as pessoas produzem as suas identidades e suas diferenças.

Quando Isabel e Maria José se referem à escuridão, estão a falar não da cegueira, mas de um processo de tornar-se cego, já tendo experimentado a visão. Esse processo apresenta-se cheio de dificuldades, tristeza e afastamentos. O exercício que, por vezes, se propõe de tapar os olhos e falsear uma cegueira para exploração de um lugar, não chega perto da aflição de ter algo como definitivo e, certamente, não faz referência alguma a experiência da cegueira congênita (em que não há referências de um tempo de vivência como vidente, não há representações similares às que fazemos quando nos pomos a explorar momentos de escuridão). Para Gil (2000), a ideia de escuridão para a pessoa vidente se tornaria impossível, como imaginar as coisas e objetos sem cores? “[...] imagens e cores fazem parte do nosso pensamento. Fechar os olhos e tentar reproduzir o comportamento de um cego, pois tendo memória visual a pessoa tem consciência do que não está vendo” (p. 8). Para Isabel a ideia de escuridão é de isolamento do mundo, de tentar se esconder daquilo que seu pensamento ainda reproduz (formas e cores das coisas). Por isso, ficou isolada por um determinado tempo, que poderia ser chamado, de tempo de construção de um novo modo de viver. Desse modo, sabendo-nos tão distantes desses diferentes modos de vida (construídos a partir de uma

⁶⁶ A entrevista de Mara foi extraída da Dissertação de Mestrado de Renato MARCONE/2010, intitulada Educação Matemática inclusiva no Ensino Superior – aprendendo a partilhar experiências.

cegueira: congênita ou adquirida), parece não haver outro caminho que a escuta atenta, que a convocação dessas pessoas para um pensar coletivo acerca da constituição e organização dos espaços (escolares ou não) e relações.

Para Clareto e Sá (2006), a escola precisaria repensar e recompor a sua organização (espaço-temporal), na perspectiva da diversidade. Escutar os acontecimentos que ocorrem na sala de aula, nos lugares da matemática, da escola poderia ser um modo de compreender tudo isso como espaço de formação da subjetividade do sujeito pós-moderno.

“O conhecimento ocorre de maneira muito diversificada. É uma questão de interpretação (e não de verdade)” (CLARETO e SÁ, 2006, p. 9). O conhecimento diversificado na perspectiva da teoria crítica tem necessidade de problematizar o currículo e suas ações.

Em Campo Grande/MS, a Deliberação do Conselho Estadual de Educação - CEE/MS nº 9367, de 27 de setembro de 2010, regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica - modalidade educação especial no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Com ênfase nas Leis Federais nº 9.394/1996; 10.098/2000; 10.436/2002; 11.494/2007 e 12.319/2010. Nos Decretos Federais nº 5.296/2004; 5.626/2005; 6.253/2007; 6.278/2007 e 6.571/2008; nas Resoluções CNE/CEB nº 02/2001 e 04/2009; na Deliberação CEE/MS nº 7828/2005, e com a Indicação CEE/MS nº 70/2010, aprovada na Reunião Extraordinária de Plenária de 27/09/2010, delibera no:

Art. 2º - O AEE é parte integrante do processo educacional e tem como função complementar ou suplementar a formação do educando por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Parágrafo único. Recursos de acessibilidade na educação escolar são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

Na mesma direção, a LBI⁶⁷/2015, no Art. 3º, considera para fins de aplicação sobre acessibilidade:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação,

⁶⁷ Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com deficiência), nº 13.146 de 6 de Julho de 2015.

inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

Ainda sobre acessibilidade, a Meta 4 garante como uma das estratégias ao sistema educacional inclusivo,

promover a acessibilidade nas instituições públicas e conveniadas para garantir o acesso e a permanência dos (as) estudantes com deficiência, por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível, da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, a partir da vigência do PEE-MS. (p. 37).

Por outro lado, Isabel narra: *“o piso é irregular e a parte da calçada é alta e outra é baixa”*, existe um desnível na calçada e os obstáculos são encontrados por Isabel. *“E quando chove, às vezes ficam uns quadrados empoçados de água, tornando o acesso complicado para chegar até a escola ou até o ponto de ônibus”*. O piso da entrada é irregular, o corredor que dá acesso às salas não tem nenhum tipo de sinalização. Larissa também comenta acerca de sua escola: *“na entrada da escola, tem um piso tátil, só que tem um pouquinho, apenas na entrada”*. De um modo geral, não há sinalização alguma dentro das escolas aqui narradas, sendo constituídas como espaço a não ser percorrido e nem praticados pelos alunos com cegueira.

Se, segundo a legislação vigente, o objetivo da sinalização é facilitar a movimentação em lugares familiares e permitir sua locomoção em lugares em que andam pela primeira vez, então, a escola, como instituição, não tem priorizado isso.

Que essas condições de espaço, móveis e sinalização são difíceis de serem encontradas a contento na sociedade, ou mesmo, de forma mais específica, nas escolas de quem se espera inclusão não há dúvidas. O que soa de perverso mesmo é o quadro da naturalização que existe entre a comunidade das pessoas com deficiência. Embora Skliar nos alerte *“Lo que para nosotros tanto “falta” en el otro, ¿le hace tanta “falta” al otro?”* (SKLIAR, 2009, p.156), a naturalidade com que é narrada a situação de Isabel ao prestar o Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM, por exemplo, continua assustadora: sala muito quente e sem ventilador justifica o desmaio da auxiliar em início de gravidez, que justifica o tempo superior a uma hora pelo qual teve que esperar por outro auxiliar, que justifica esse tempo a menos de prova, que justifica não ter conseguido lidar com todas as questões. Nada é questionado, nem por Isabel, nem pela auxiliar.

Narrada como fundamental à aprendizagem e à continuidade no processo de

escolarização das pessoas com cegueira e outros tipos de deficiência, a sala de recurso multifuncional é parte do projeto base de qualquer escola, então como entender que, muitas vezes, ela é um espaço à parte, que exige deslocamento? Como Maria José relata (...) *“só é questão de acessibilidade mesmo. Sai de um canto para outro, o nosso dia a dia é bem corrido, mas é o que a gente precisa na verdade e sem a Sala de Recurso não teríamos condição de estar na escola”*. Isabel e Maria José estudam na EJA em uma escola que não oferece uma Sala de Recurso Multifuncional para os alunos da educação especial. Assim, elas têm a vaga em outra escola, considerada mais próxima (escolha feita pelo zoneamento/região) daquela em que estuda. Para as entrevistadas, a distância entre sua casa e a escola onde fica a Sala de Recurso é muito grande, e ainda há que se considerar que elas precisam frequentar o Atendimento Educacional Especial-AEE e o Instituto Sul-mato-grossense para Cegos Florivaldo Vargas-ISMAL. Para facilitar, elas escolheram uma sala de recurso que fica próxima ao ISMAC. Como o atendimento na Sala de Recurso acontece com cronograma de aula (os alunos são atendidos duas vezes na semana), nos demais dias e horários disponíveis vão para o ISMAC ou para o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual-CAP/DV.

Cada aluno tem sua história, suas particularidades, suas identidades que são resultados das relações sociais e culturais. As identidades ganham sentidos e passam a existir como produto discursivo em uma trama de poder. A identidade de cada aluno foi definindo a partir de um processo de diferenciação que também produz diferenças. Nesse sentido, as narrativas são fundamentais para a compreensão dessa identidade múltipla e em constante construção. Cada narrativa explicita os enfrentamentos que os alunos vivenciaram ao conquistarem seus espaços na educação.

Um fator importante de se destacar é a inclusão das pessoas sem deficiência em um mundo do quais essas fazem parte, um mundo “real”. Perceber o outro, colocar-se junto ao outro são exemplos de ações que evidenciam o quão fundamental é esse tipo de inclusão. Para Isabel e Maria José:

as pessoas são muito bacanas porque às vezes, vou mudar de sala para outra, eles me ajudam (ISABEL).

as pessoas da sala tratam a gente bem e não tratam com diferença. Existem os que estão sempre dispostos a ajudar pela dificuldade que temos e sem diferença. A gente se sente bem na sala de aula. (MARIA JOSÉ).

Segundo Rosa (2017) “a inclusão educacional engloba tudo e é o nosso instrumento de emancipação, que oportuniza a autonomia, a participação e o

pertencimento na sociedade” (p. 44). Mas, o importante que “as particularidades de cada pessoa é que nos tornam seres únicos e essa heterogeneidade [que] deve ser levada em consideração no ambiente educacional e na sociedade” (p. 26).

Do olhar que lançam sobre si, narram:

Sempre procurei ficar quietinha e com o foco na escola e nas coisas, até mesmo para disfarçar, porque eu trombava muito, batia muito e por isso sempre fui uma pessoa de uma só amiga. Sou muito reservada tanto na escola como na vida e tenho uma amiga, talvez tenha adquirido isso por causa da deficiência ou porque a gente é mais fechada mesmo, mas nunca fui de muitos amigos: converso, falo com todo mundo, mas tenho uma única pessoa de amizade mesmo. (MARIA JOSÉ)

Sou tranquila, sonhadora, uma pessoa que tem objetivo de fazer uma faculdade e trabalhar em cima daquilo em que eu me formar. (ISABEL)

Não tenho muitos amigos [...]. Na Segunda-feira no período da tarde, faço OM que é Orientação e Mobilidade no ISMAC e no final da tarde faço aula de judô e nos domingos costumo frequentar a Igreja com a minha família. (SARA)

Na escola é legal quando bate o sino porque é hora de ir para casa, mas gosto do recreio porque saio para brincar no pátio. (LUCAS)

Eu gosto de brincar com os meus vizinhos, amigos e com as minhas amigas, brinco com boneca e brinquedos de montar [...]. Como eu gosto de observar muito e também sou mexelhona. Gosto de mexer nas coisas, de observar para poder conhecer o objeto ou coisa. (LARISSA)

Com o passar do tempo, fui me adaptando ao ambiente porque sou muito observadora. Quando entro num ambiente, observo por onde entrei e por onde vou sair. Mas, quando estou muito nervosa, fico perdida [...] mas as pessoas são muito bacanas porque às vezes, vou mudar de sala para outra, eles me ajudam. Eu não gosto de depender de ninguém, por isso observo se estou certa e já vou posicionando, tentando me adaptar ao local. (ISABEL)

Como eu gosto de observar muito e também sou mexelhona. Gosto de mexer nas coisas, de observar para poder conhecer o objeto ou coisa. (LARISSA)

Esse processo de diferenciação pelo qual identidades e diferenças são produzidas por vezes explicita alguns movimentos de perversão: dentro da mesma lógica do normal e do outro, por vezes os entrevistados narram a crença do discurso de que o normal é o outro e, portanto, as coisas e os locais, como a escola, sala de aula, aula de matemática são normais e são feitas para os outros, cabendo a eles buscarem um meio de se adaptar. Machuca a naturalidade com que Isabel narra a seguinte situação:

O professor de Matemática estava explicando na semana passada sobre cone, triângulo retângulo e cilindro. Ele **levou um material de madeira para explicar para os alunos e aproveitou o material para explicar para mim**. Com isso, tive uma noção do desenho porque quando ele desenha no quadro eu não enxergo. Esse tipo de material é muito bom para termos a noção das figuras que estamos estudando, mas muitos desses materiais não têm na escola. (ISABEL, grifo nosso)

No caso de Larissa, foi necessária a intervenção de sua mãe. Ela conta: *“quando fui para o primeiro ano, na escola que eu estudava os professores não ensinavam muito, eu ficava sem fazer atividade. Eles não ensinavam o que eu gostaria de aprender e me deixavam só com a cabeça baixa, dormindo na sala”* (LARISSA, grifo nosso).

As leis que garantem acessibilidade não garantem que esta efetivamente opere na sociedade. Novamente um discurso de adaptação (como também é a sala de recurso) se sobressai.

Na deliberação do CME⁶⁸/MS, no art. 5º fala da matrícula no AEE. Essa matrícula está condicionada à matrícula do aluno em escola de ensino regular. Todo aluno matriculado em classe comum do ensino público tem sua matrícula garantida no AEE. Em acordo com o art. 7º, esse atendimento será realizado, preferencialmente, na sala de recurso multifuncional da própria unidade escolar ou em outra unidade de ensino regular, no contraturno da escolarização. No inciso primeiro desse artigo, ressalta que o atendimento pode ser realizado também em “Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria Municipal de Educação”. Nesse caso, temos o ISMAC e CAP/DV citados pelos entrevistados.

Após a realização da matrícula, a unidade escolar entra em contato com a equipe da NUEDE⁶⁹ e/ou a CAP/DV para auxiliar na avaliação/orientação dos recursos (educativos, humanos e estrutura física) compatíveis com as necessidades específicas dos alunos. Quando necessário, viabilizam serviços de apoios (educativos e humanos) para favorecer o acesso, permanência e sucesso na escolarização.

As narrativas reforçam a importância da temática em estudo e da escuta atenta em sala de aula. Por essa razão, a conversa excessiva em sala de aula prejudica não somente a aprendizagem, mas também a orientação dos entrevistados. Com atendimento mais personalizado, fica forte nos discursos dos entrevistados o papel da sala de recurso.

⁶⁸ Conselho Municipal de Educação de Campo Grande/MS, nº 1.142 de 4 de Novembro de 2010.

⁶⁹ Núcleo de Educação Especial (NUEDE) está diretamente subordinado à Coordenadoria de Educação Básica, por vez, ligada à Superintendência de Políticas Educacionais da Secretaria Municipal de Educação – SEMED de Campo Grande/MS.

Na Sala de Recurso, trago o material para passar para o Braille. Aqui a professora lê o que estudamos na escola e tira as nossas dúvidas do que aprendemos na escola com o professor. Na escola, o professor explica, mas às vezes não entendemos e quando entendemos, ficamos com algumas dúvidas porque tem muito barulho. Os alunos falam alto e atrapalham a explicação. Aqui não, a professora Elvira senta do nosso lado e lê para tirar as nossas dúvidas. Perguntamos à professora: “qual é o significado dessa palavra?”. Ela busca no dicionário ou na internet e temos o significado da palavra. Saímos daqui compreendendo o que não foi possível compreender na sala de aula. A professora Elvira é muito bacana e atenciosa, tem muita paciência. (ISABEL)

As aulas na Sala de Recurso são boas, o que a gente precisa é desse apoio e, seria bom se fosse na escola em que estudamos [...] estudamos na escola e a Sala de Recurso é numa outra escola que poderia ser na mesma escola também. Para nós aqui, a Sala de Recurso é ótima também, só é questão de acessibilidade mesmo. Sai de um canto para outro, o nosso dia a dia é bem corrido, mas é o que a gente precisa na verdade e sem a Sala de Recurso não teríamos condição de estar na escola. (MARIA JOSÉ)

Na aula da Sala de Recurso, eu vou na segunda-feira e terça-feira, agora mudou para terça-feira e quinta-feira, sempre quando posso vou, porque estou aprendendo a ler em Braille. (VITÓRIA)

[...] Essas aulas de reforço [na Sala de Recurso] foram muito boas para mim, me ajudaram bastante. Eu fazia o reforço duas vezes por semana e estudava bastante, por isso, acho que esse ano fui melhor na prova do ENEM. [...] e quando tenho dúvidas, venho aqui na Sala de Recurso e peço ajuda da professora de matemática ou de português. (SARA)

Na aula da Sala de Recurso, temos a Professora Juliana, a Iolanda e o Marcos, são eles que ensinam o Braille e ensinam também as coisas que eu tenho dúvida em sala de aula, principalmente nas aulas de matemática, venho aqui e peço novas explicações e eles me ensinam. (LARISSA)

A relevância de um atendimento mais junto ao aluno, impedido também pela superlotação das salas de aula regulares, parece justificar-se em qualquer discussão pedagógica, tratando-se ou não de pessoas com alguma deficiência. A ideia de adaptação retorna, quando essas salas são descritas como dotadas de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização dos alunos, contribuindo com o desenvolvimento de uma autonomia pedagógica e social. Ao tomarmos essa descrição, não faz sentido pensar que qualquer sala de aula não seja uma sala de recurso ou uma sala com recursos, mas a questão é mais séria: essa sala específica e fundamental não está presente, sequer, em todas as escolas.

Embora o discurso e as práticas de inclusão sejam fundamentais na sociedade, é importante percebê-las como contribuição para o discurso da adaptação que prevê um cenário anterior, já existente e que não se altera levando o aluno à necessidade de se adaptar. Uma determinada violência da naturalização desse discurso é o que se sobressai ao nosso olhar sobre as narrativas produzidas nesta pesquisa, mas nem tudo é naturalizado. É importante ressaltar, na descrição de seus cenários, os vários pontos de indagação, questionamento, estranhamento e desnaturalização. Eles/as denunciam a não existência do piso tátil, a irregularidade do piso padrão da calçada (com partes altas e baixas que empoçam nos dias de chuva), a falta de salas de recursos em suas escolas, a desorganização da sala que dificulta a mobilidade, o barulho intenso que impede a aprendizagem e causam mal físico. Questionam a formação de professores para trabalhar com a diferença, e valorizam as intervenções que são pensadas e executadas em sua direção.

Ao que se referem às violências, outras se colocam na prática investigativa como o de impor às narrativas construídas o engavetamento da classificação proposta por pesquisas e teorias prévias. Por ser a tônica das narrativas, optamos por focar a comunicação que é fundamental em qualquer tipo de relação e, com a docência não é diferente. O movimento inicial nessa investigação nos levou a buscar em outros trabalhos e autores sinalizações acerca do necessário na formação e atuação de professores de Matemática para uma atuação mais efetiva junto a alunos com deficiência visual. Nesse movimento percebemos que nos afastava de nossos entrevistados, de um esforço de comunicação com aqueles que estabelecemos como interlocutores. Paramos. Nós colocamos a ouvir.

Na matemática tem alguma coisa que você não aprende: como a parábola, logaritmo, essas coisas não entravam na cabeça. Eu aprendi bem outros conteúdos [...]. Nas atividades que tem figura, eles vão me ensinando a fazer, mas quando não tem figura, gráficos ou tabelas, é normal e faço sozinha. (SARA)

Para aprender matemática, Lucas usa:

[...] massinha, tampinhas para contar, eu faço atividade de massinha e conto: um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove e, por último, dez. Usamos as tampinhas de garrafas para contar e eu conto um, dois e aprendo a fazer contas de somar com as tampinhas [...]. (LUCAS)

Larissa diz que gosta quando a professora Iolanda ensina matemática, assim:

Ela fala para eu escrever a continha no Soroban, depois em números escritos em Braille e também fazer o cálculo direto e quando têm vários números, eu olho na folha que está escrito em Braille e vou

somando no Soroban e comparo com o resultado da folha. Essa é a maneira que eu gosto de fazer. (LARISSA)

Esses e outros apontamentos, como o de que falta formação ao professor, pois ele não sabe o que fazer frente a um aluno cego, nos levou a Rosa (2013). Quando o/a professor/a está diante do aluno com deficiência e não consegue enxergar esse aluno, mas apenas a sua “deficiência”, ocorre uma paralisação frente às suas ações enquanto sujeito que ensina. Nesse sentido Rosa pontua que no âmbito educacional as pessoas com deficiência,

[...] sempre foram vistas como incapazes. Essa visão ainda é muito comum, especificamente dos professores. E por ter essa concepção, subestimam seus alunos e acabam por excluí-los da dinâmica da sala de aula, sonhando, dessa maneira, a possibilidade de aprendizagem dos conteúdos escolares e provocando uma defasagem nos conhecimentos específicos dos anos escolares. (ROSA, 2013, p.133).

Essa percepção marca a fala de Larissa e, por isso, retomamos: ela afirma que é capaz de aprender e, alguns de seus professores *“não ensinavam o que eu gostaria de aprender e deixavam-me só com a cabeça baixa, dormindo na sala”*. Nessa dinâmica da sala de aula, Larissa acaba sendo excluída do processo de ensino e aprendizagem. Será? O que esse movimento de exclusão produz em Larissa, que aprendizagens podem ser engendradas ao modo de Larissa ver o mundo, se ver? Violência.

Em outro momento, frente a outras posturas de professores, Larissa afirma que aprende de várias formas: com a professora ditando, com as pessoas de sua casa ensinando, com o professor ensinando passo a passo, indicando vários exemplos. Afirma, ainda, que há conteúdos que aprende só com a explicação, enquanto outros, como gráfico, são mais difíceis. Para Larissa, facilita quando o professor explica como se faz a conta e apresenta aplicações daquele conteúdo.

Isabel considera que estudar Matemática é complicado, pois exige entendimento: *“a Matemática e a Química não adianta decorar, tem que entender. Por isso, fica mais fácil aprender na Sala de Recurso”*.

Maria José não gosta de matemática, afirma nunca ter sido boa de cálculos e que agora ficou ainda mais difícil. Em consonância, Sara fala que a matemática é difícil, principalmente, [...] *“quando a matéria possui muita coisa imaginária, muito visual como muitos desenhos e gráficos acabo não entendendo e me dou mal nas provas”*. Larissa também sinaliza para dificuldades com expressões numéricas, mas, para além de conteúdos, indica um fator importante: a necessidade de silêncio para acompanhar a

explicação e compreender o que se está a discutir. Isabel afirma ficar nervosa com isso, por vezes, perde sua noção de orientação espacial, por conta do excesso de barulho na escola. Ela encontra “nos sons uma rica oportunidade de ler e representar o mundo em que se insere e as escolas, em alguns casos, censura os processos mais criativos” desse/a aluno/a (SÁ, 2014, p. 79). Segundo Menezes (2012) “o ouvido desenvolve um papel fundamental na constituição da subjetividade e da sociabilidade” (p. 21).

Evidencio nas falas dos entrevistados que eles encontram nos sons a oportunidade de ler e interpretar o mundo em que se insere. Para eles “as questões do silêncio em nossos dias, o apelo ao silêncio, seu preenchimento nos mais diversos espaços e os excessos de ruído”, principalmente, no espaço escolar, na sala de aula atrapalha sua aprendizagem. O barulho acaba prejudicando a leitura que fazem e isso, interfere na aprendizagem deles, por terem uma sensibilidade muito aguçada na audição. Na sala de aula, a cultura do saber ouvir e/ou da escuta atenta, poderia ser conectada “na relação entre professores e alunos com foco no diálogo e na audição” (SÁ, 2014, p. 79), porque são importantes e/ou necessários na aprendizagem.

A comunicação/linguagem é relevante para os alunos, nesse caso, a capacidade de ouvir se tornam importante e fundamental no contexto escolar, principalmente no processo de ensino e aprendizagem de alunos videntes e cegos. No caso desses últimos, a escuta atenta é fator decisivo em seu processo de desenvolvimento e, mais que um conjunto de recursos físicos, as relações de inclusão precisam considerar esse fator. Por que as pessoas não sabem escutar? Quando não sabemos escutar com atenção, deixamos de assimilar as informações e os conceitos que são necessários para a nossa aprendizagem. Saber ouvir é ter respeito, amizade e colaboração com todos. Isso demonstra para os entrevistados, confiança e entusiasmo para se comunicar. Quando sabemos escutar, criamos oportunidade para aprender e construir relações de convivência com os pares.

As pessoas perderam “o respeito ao silêncio e à sua valorização nos mais diversos ambientes” (SÁ, 2014, p. 87), principalmente, em sala de aula. O ato de saber escutar é importante, na escuta de si mesmo e na escuta do outro. Educar se faz por meio da fala, por isso, é necessário se (re) pensar em como educar na era globalizada com excessos de ruídos. Como as narrativas apresentam:

A professora pede silêncio para eu poder ouvir e aprender. Quando tem muito barulho, fico sem entender o assunto, mas fico fascinada com a Biologia, por isso gosto muito. (ISABEL)

Desde a infância eu gostava de ouvir o professor falar e para isso é necessário ter silêncio. Presto atenção no que o Professor está falando porque quando vou estudar eu começo a lembrar de tudo que vi na sala de aula. (MARIA JOSÉ)

A aula é puxada e para eu compreender, preciso de silêncio para entender a explicação da Professora. E quando tem muito barulho, eu falo para a professora que não estou compreendendo por motivo do barulho das conversas e não estou conseguindo fazer a atividade. Ela pede silêncio e eu consigo fazer, assim fica fácil. (LARISSA)

Ao nascermos, um dos primeiros elementos civilizadores é a interpretação do silêncio. Quando um bebê nasce e em alguns outros momentos de sua vida, o choro indica que há vida, que recuperou o fôlego ou mesmo empatia, mas de modo geral parece que há um movimento a nos mostrar que o silêncio é que passará a mostrar que tudo está bem, enquanto o choro, o barulho indica que algo está fora do lugar. A observação do outro e de si parece requerer silêncio e não somente a necessidade de aprendizado do tempo do silêncio e do som, mas do que diferencia o som do barulho: a produção ou não de sentido⁷⁰. Ouvir não basta se estiver distraído, não basta se tomarmos o outro como óbvio, natural, pois tomar alguém como óbvio é não reconhecê-lo como outro, é vê-lo como extensão de nós mesmos supondo-nos únicos. Na relação com o outro, não nos reduzimos ao que ele é e nem ele a nós, não cabemos uns nos outros, nos atravessamos.

No ambiente escolar, o ouvir poderia se tornar parte fundamental de uma relação de aproximação entre todos os que fazem parte desse ambiente. Seria necessária a escuta atenta (experiência de leitura) como prática cultural de aprendizagem. A escola, como qualquer lugar de vida, tem a potência de “propor a experiência da leitura em comum como um dos jogos possíveis do ensinar e do aprender” (LARROSA, 2003, p. 139), a escrita de si pela oralidade. As narrativas mostram que elas “aprendem ouvindo”.

Aprendo os conteúdos ouvindo. Por exemplo: o professor passa o conteúdo e eu trago aqui na Sala de Recurso e a professora Elvira passa para o Braille e aí já chego lá na escola com o conteúdo aprendido. O professor vai explicando no quadro e eu já com o conteúdo ali, vou lembrando porque já li e aí fica bem mais fácil para eu entender. (ISABEL)

Eu sou muito de aprender com a explicação do professor. Gosto de ouvir bastante, eu já adquiri isso talvez por não enxergar. Desde a infância eu gostava de ouvir o professor falar e para isso é necessário

⁷⁰ Discussão sinalizada por Roniel Sampaio Silva no blog cafecomsociologia.com.

ter silêncio. Presto atenção no que o Professor está falando porque quando vou estudar eu começo a lembrar de tudo que vi na sala de aula. (MARIA JOSÉ)

Compreendo as aulas de matemática com a explicação do professor e também quando ele vai me ensinando o passo a passo das resoluções e quando dão vários exemplos, desse modo eu compreendo e aprendo o conteúdo de matemática [...]. (SARA)

[...] Consigo compreender a aula de matemática com a explicação da professora e quando não entendo depois da segunda explicação da professora, venho pedir explicação da Juliana. O que dificulta a minha compreensão na aula é o barulho, os alunos conversam muito altos e estudo numa turma muito bagunceira, mais para mim isso já é normal. (LARISSA)

Para Gomes (2000), “toda aprendizagem é mediada pela linguagem e será muito melhor sucedida se a língua utilizada for compartilhada inteiramente em seus usos e funções sociais” (p. 83). O autor Larrosa (2014), defende o “valor da conversação, do encontro com os outros”, afirmando a relação das palavras com os outros, e também com o que percebemos e sentimos.

Por essa razão trago, as narrativas de *outros* porque nos provoca criação de uma narrativa das narrativas a partir “daquilo que nos toca, ou nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma”(BONDÍA, 2002, p. 26) ou daquilo que nos estranha sobre o ser professor e sobre o ser professor de matemática. As narrativas dos entrevistados nos produzem várias interpretações em uma perspectiva própria de cada intérprete e o seu modo de situar-se no mundo. Assim, para os entrevistados:

O Professor de Matemática usava muito a tabuada, era assim na minha época. Depois de adulta que fui aprender as continhas mais elaboradas. Quando criança não conseguir aprender, vim aprender já adulta. (MARIA JOSÉ)

[...] Durante a aula sou a única aluna que não falo nada, fico calada, fico quieta no meu canto. Eu, quando faço atividade, só entendo as atividades de matemática, quando feitas no alto relevo. (VITÓRIA)

[...] os professores ensinam e explicam os conteúdos para os alunos, para os alunos que têm deficiências e para os que não entendem também. [...] Tem alguma coisa que você não aprende: como a parábola, logaritmo, essas coisas não entravam na cabeça. Eu aprendi bem outros conteúdos. (SARA)

Na sala de aula com a Professora Angelita, fazemos várias atividades. Ela diz: “vou passar prova para vocês” e quando é prova, a Professora coloca a prova na mesa. [...] Ela faz também atividade de colar figuras no caderno e quando não fazemos, a professora fala: vamos?

(LUCAS)

Em relação à aula de matemática, na verdade o apoio maior na matemática que eu tenho é aqui, na Sala de Recurso. Aqui, faço contas de adição e subtração no Soroban com a Iolanda e com a Juliana e na sala de aula quando a Professora Sonia ensina para os alunos, eu entendo o conteúdo. Quando não entendo o conteúdo de matemática, falo para a professora Sonia ou para a professora auxiliar que preciso de uma nova explicação e ela explica e me ajuda também nas atividades. (LARISSA)

As narrativas evidenciam potencialidades de ideias, questões, inquietações e emoções que poderiam contribuir para a Educação e para compreendermos a nossa atuação. Para, além disso, as narrativas sinalizam para a importância de se ouvir o aluno, comumente calado nas instituições escolares como sinônimos de respeito.

Para os entrevistados, a audição é importante para eles aprenderem a “identificar e reconhecer os diferentes sons do ambiente e as informações trazidas pela audição funciona como sinais de alerta” (GOMES, 2000, p. 13) e, especialmente, auxiliam no desenvolvimento da linguagem e/ou comunicação oral com os seus semelhantes.

Ao mesmo tempo, percebe-se o preparo prévio do conteúdo a ser estudado nas aulas pelos entrevistados. Para eles, à medida que as atividades são levadas para a sala de recurso para serem escritas para o Braille e em que há um acompanhamento mais específico, há entendimento do conteúdo.

Segundo Sara “*nas atividades de matemática quando tem gráfico, o professor de matemática pede para a professora de matemática da Sala de Recurso fazer no Braille*”. Para Isabel as professoras usam o Braille e outros materiais concretos “*São vários tipos de material que as professoras apresentam para ensinar Matemática, Física e também Química*”.

Na linguagem tátil, o contraste tátil é usado em textos e símbolos. Na escrita Braille a altura do alto relevo deve estar entre 0,8 mm e 1,2 mm.

Além dessa linguagem, está muito presente o discurso naturalizado como “não pergunto”, “tenho vergonha de perguntar”, “não entendi, mas o professor é muito bom”, sugerindo que algo acontece do lado do aluno.

Desse modo, a discriminação acontece pela “falta de informação ou por aceitação das normas ditadas por um grupo social que se considera majoritário por seguir padrões não pode mais ser tolerada. Deve haver desconstrução dos preconceitos e da padronização, só assim a inclusão (no amplo sentido da palavra) ganhará força” (ROSA, 2017, p. 218).

Há, portanto, uma necessidade de refletirmos sobre a atuação e formação de professores que ensinam matemática e sobre seu conhecimento para lidar com os problemas encontrados tanto no ensino quanto na aprendizagem de matemática. Isso sinaliza a existência de um movimento contínuo e importante de autoformação que se prolonga por toda a carreira docente a partir de uma formação inicial (alguns trabalhos afirmam que certamente antes disso), sem essa formação inicial ou, muitas vezes, apesar dela.

Para isso, o que nos chama mais atenção nesse “discurso era a afirmação de que a formação contínua ocorre ao longo de toda a vida e acontece de modo integrado às práticas sociais e às cotidianas escolares de cada um” (MORAIS, 2016, p. 157). Para Nóvoa (1997), “o professor forma a si mesmo através das suas interações, não apenas com o conhecimento e as teorias aprendidas nas escolas, mas com a prática didática de [...] situações de ensino durante toda a sua vida” (p. 28). As ideias de formação inicial e contínua ambas transitam juntas como uma necessidade de construção/produção da identidade do professor.

Assim, a relação com o saber na formação, será construída e transformada consigo mesmo, como ser social, porque o professor se constrói como aprendiz a medida que constrói o mundo na relação consigo mesmo. Ele/Ela confrontará esse saber como uma necessidade profissional, e quem está em jogo é a própria construção de uma identidade profissional. Como docentes, aprendemos muito na prática, com teorias, no diálogo com pares, mas é preciso colocar-se aberto a efetivamente aprender com os/as nossos/as alunos/as.

Essa ideia é reforçada mais recentemente por Moraes (2016) em sua pesquisa de Doutorado, com o objetivo de “compreender e elaborar versões históricas, a partir de diversas perspectivas documentais e testemunhais, de como se deu a formação dos professores que ensinavam matemática no estado do Rio Grande do Norte” (p. 8), surgindo um novo discurso do desenvolvimento profissional (formação contínua) entendido:

como um processo pessoal, permanente, contínuo e inconcluso, que envolve múltiplas etapas e instâncias formativas. Além do crescimento pessoal ao longo da vida, compreende também a formação profissional (teórico-prática) da formação inicial, bem como seu desenvolvimento na atuação e na formação continuada. Nessa perspectiva, o que nos chamava mais atenção no discurso era a afirmação de que a formação contínua “ocorre ao longo de toda a vida e acontece de modo integrado às práticas sociais e às cotidianas escolares de cada um. (MORAIS, 2016, p. 157).

Reconhecer-se como ser histórico e analisar suas ações e condições em seu próprio tempo são exercícios importantes à compreensão de como temos constituído nossos espaços e a nós mesmos dentro destes.

Em relação ao trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais, vários autores acabam sinalizando para posturas e práticas a serem implementadas pelo professor. Ainda que não tenham o objetivo da prescrição, não é difícil identificarmos a mobilização de verbos e indicativos sobre o que teria o professor, que fazer. O exercício que propomos aqui, então, não diz respeito a uma crítica a esses trabalhos, mas ao que estes responderiam à questão: quais indicativos podem ser feitos ao professor que trabalha com alunos com necessidades educacionais especiais? É importante perceber que, quando deslocamos o olhar para os indicativos como respostas, colocamos em análise não somente estas, mas a própria adequação da pergunta. No movimento investigativo, essa se coloca como oriunda das entrevistas realizadas, dos momentos em que são indicadas algumas necessidades dos interlocutores em relação a seus professores. Pareceu-nos, pois, importante perguntar aos que tem pensado a profissão docente à luz dessas questões (a partir de suas publicações) como se posicionam diante dela.

Em minha vivência como professora de Matemática, esses indicativos, quando da presença de alunos com necessidades especiais, sempre foram recorrentes por parte da equipe pedagógica da escola, assim como da Secretaria Municipal de Educação - SEMED por meio da promoção e divulgação de cursos e palestras acerca de inclusão. Atividades prontas elaboradas pela coordenação da escola de modo genérico (já que esta não possuía contato direto com meus alunos), participação obrigatória nas ações promovidas pela SEMED (com exigência de apresentação de certificado à escola), indicativo de necessidade de trabalhar com “materiais adaptados”⁷¹ pelo professor (já que deles a escola não dispõe) e cobranças, muitas cobranças, inclusive a de não reprovação de alunos que apresentem laudo.

Em relação aos “materiais adaptados”, podemos analisar que a educação dos alunos não é a mesma do outro, que nos até tentamos fazer uma educação para eles, ou seja, um modo de fazer, para nós é de certa forma uma violência contra o aluno/a. Quando é que iremos aprender a questionar o que fazemos em sala de aula? Para isso é

⁷¹Esses materiais ou atividades são adaptados no modo que o aluno consegue fazer ou às vezes são as atividades dos anos anteriores por que eles conseguem fazer.

necessário fazermos uma reflexão de nossa prática pedagógica, porque no cotidiano desses alunos, eles criam outras formas para resolver os problemas que encontram sem a intervenção de um professor.

Os primeiros textos que li ao ingressar no mestrado, por mais que discutissem diferentes questões, acabaram, em algum momento, reforçando esse discurso que tenho ouvido em minha profissão. Com esse objetivo ou não, em algum momento esses trabalhos apontam para o que os professores “devem” fazer em sua atuação em sala de aula e, especificamente no trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais.

Na pesquisa de Silva (2013), o autor investiga “os enfrentamentos cotidianos do de matemática”. Seu objetivo é “investigar e verificar quais possíveis influências desses enfrentamentos em sua prática pedagógica”. Esses “enfrentamentos cotidianos” são traduzidos por um movimento dinâmico e problematizados nas narrativas dos professores. Não é o autor, mas os próprios professores de matemática entrevistados da rede de Ensino Médio mostram, a serem comuns a eles situações que acabo de descrever.

Na entrevista da professora Leila, ela fala: *“pude verificar isso em outra escola que tive que assistir uma aula lá, tinha um aluno cego, o cego ficava na frente da professora, isolado, alheio aos demais da sala, “que inclusão é essa”? não senti aquilo como inclusão, e sim como exclusão” (Professora LEILA DAIANE BERGAMIN⁷², p. 88)*. Leila segue afirmando que não saberia trabalhar numeramento com um aluno cego, pois não foi formado para isso, o que incomoda. Ao descrever seu processo de avaliação, evidencia na escolha do verbo, o tom de obrigatoriedade (seria essa uma obrigatoriedade distinta da que se tem um docente?),

Tenho que fazer a menção do aluno, tenho que dar um conceito desse aluno e muitas vezes, para fazer essa menção, tem que ter ali registrado tudo o que você está fazendo, o que você não está fazendo. Acho que isso engessa, endurece o trabalho pedagógico. (Entrevista de Leila Daiane Bergamin, disponível em SILVA, 2017, p. 99).

O mesmo verbo integra o discurso do professor Cláudio:

eu já tive alunos também, você tem que passar o mínimo que ele possa

⁷² Entrevista realizada com Leila Daiane Bergamin, retirada da pesquisa de MORAIS, Marcelo Bezerra de. Se um viajante... percursos e histórias sobre a formação de professores de matemática no Rio Grande do Norte /Marcelo Bezerra de Moraes. - Rio Claro, 2017 1006 f.: il., figs, fots., mapas Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas Orientador: Antonio Vicente Marafioti Garnica. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/149971>

tentar pegar, [...] lógico que ele vai ter limites de acordo com as dificuldades, mas, você tem que tentar passar o mínimo para ele, esse aluno não vai ter uma dinâmica igual aos outros alunos. (Cláudio Aparecido Baptista, disponível em SILVA, 2017, p. 115).

Claúdio afirma ter superado sozinho a dificuldade para trabalhar “com um aluno com algum tipo de deficiência”, pois com o decorrer do tempo “você vai aprendendo a lidar com esses alunos” (p. 115).

A leitura do professor Claúdio é de que a inclusão

vai ajudar essa criança a poder diminuir suas dificuldades, o seu defeito, eu acho que ajuda muito. Já conheci, já trabalhei com alguns inclusos e eu acho que não podemos fazer diferença, entre quem é inclusão e uma pessoa normal. É difícil, mas, você tem que saber lidar, quer dizer, fazer um curso, estar se capacitando, para tentar lidar com essas pessoas da inclusão. (CLÁUDIO APARECIDO BAPTISTA⁷³, p. 164).

A professora Sibeli afirma que todos os seus alunos têm dificuldades e que, por isso, *“tenho que trabalhar diferenciado com todos. Especificamente com aqueles que são chamados de inclusão, não consigo, eu precisaria de uma capacitação para isso e eu não tive essa capacitação, não consigo, eu até tento”* (Sibeli Frolini, disponível em SILVA, 2017, p. 125).

Sibele afirma que um de seus enfrentamentos em sala de aula diz respeito aos “alunos laudados” e cita o caso de um aluno que apresentou um laudo no sexto ano e não fez mais avaliação alguma: *“está como laudado e ele vai passando, ele não faz nada, mas ele apronta o tempo todo, às vezes ele não fica nem dentro da sala de aula” e diz: “Não preciso, eu sou laudado”* (SIBELI FROLINI, p.126-127).

É interessante observar a mobilização de expressões e ideias como “aluno laudado”, “aluno que tem dificuldade, defeito”, “aquele diferente dos alunos normais”. Essas expressões produzem uma ideia do outro e, com isso, as práticas ao ser implementadas ou não em sua direção, o que torna muito importantes discussões periódicas acerca de nossas perspectivas acerca desse outro e de seu envolvimento na/com a escola. O próprio termo “inclusão”, quando pensado no espaço escolar, parece trazer uma prerrogativa de uma escola pronta a priori, com atividades que podem ser adaptadas para alunos com algum tipo de deficiência. A noção da expressão de atividades adaptadas parece se ancorar a uma escola que já existia independente das

⁷³ A entrevista do Professor Claúdio está disponível na pesquisa de SILVA (2017, p. 164)

pessoas com deficiência e que mesmo como estas, continuam a existir.

Esse olhar pode ser estendido a toda a comunidade escolar: o prédio, organização da escola e sala de aula pouco mudou ao longo das décadas, enquanto os alunos e sua conexão com o mundo são radicalmente diferentes. Outro ponto a ser destacado é que, ao narrar seus próprios enfrentamentos, esses professores se direcionam a fazer indicativos a partir de suas experiências: o professor tem que trabalhar de modo diferenciado, tem que saber lidar com esse aluno, tem que se capacitar, tem que “passar o mínimo que ele possa tentar pegar”. A ação desses docentes de listar essas situações entre seus enfrentamentos cotidianos evidencia a complexidade do assunto: “não consigo, eu até tento”, não fui formado/a para isso, preciso de formação.

São os/as autores/pesquisas que apresento que fazem esses discursos prescritivos que o professor deve fazer. O artigo de Lacerda (2006) contribui para fazermos uma reflexão acerca de nossas práticas educativas inclusivas. O texto apresenta depoimentos de alunos surdos, professores e interpretes que falam de experiências inclusivas em escola regular. A autora procura entender os efeitos, limites e possibilidades para que todos nós tenhamos uma atitude educacional de inclusão em relação ao grupo estudado. A pesquisa aponta que a existe falta de informação, tanto da escola como da equipe pedagógica para auxiliar “os professores que percebem que o aluno não evolui, mas não sabem o que devem fazer, por falta de conhecimento e preparo” (LACERDA, 2006, p. 176).

Essa realidade é perceptível ainda hoje. Na minha atuação em sala de aula, também demonstrei momento de não saber o que fazer sobre como trabalhar ou auxiliar o aluno da educação especial nas atividades de matemática, simplesmente, pela falta de conhecimento e de preparo para receber os alunos da Educação Especial. Esses momentos de não saber o que fazer, Sara fala:

os professores precisam ter um curso para prepará-los, como saber lidar com os alunos especiais. Muitas das vezes, no começo do ano ficam perdidos, não sabem o que fazer e por isso mesmo que a maioria deles, não se importa conosco. Porque eles não sabem como lidar ou como passar as atividades que são realizadas em sala de aula, ficam meios perdidos e faltam incentivos para os professores se envolverem mais nessa área.

A frase mobilizada pelos professores do momento de “não sabem o que fazer”, e usado pela aluna Sara desse momento de “não saber fazer”, das pesquisas já

mencionadas. Na narrativa da professora Leila diz que é *“a favor da Educação Inclusiva sim, só que acho que a gente tem que estar preparado para isso e nós não estamos sendo preparados pra isso, infelizmente”* (Professora LEILA DAIANE BERGAMIN, p. 89). Já o professor Claudio fala que se ele *“pegar um aluno hoje com dificuldades visuais teria dificuldade, essa dificuldade hoje não sei enfrentar ainda, aluno surdo e mudo, não sei libras, e nós podemos ter alunos assim em sala de aula”*. (CLÁUDIO APARECIDO BAPTISTA, p. 115). A professora Sibeli completa que *“O Estado não oferece curso de capacitação, nem fornece o curso de libras, se você quiser fazer um curso de libras, precisa pagar”* (SIBELI FROLINI, p. 127).

Ao pensar nisso, surgem algumas dúvidas em relação: o que devemos fazer? Perguntar para o aluno o que está faltando na nossa atuação? Mas, e os outros alunos que também tem dificuldade de aprendizagem? A partir dessas inquietações, cito Costa (2013) que apresenta uma *“proposta de elaborar, aplicar e avaliar um procedimento de ensino do conceito de frações”* (p. 17). Os dados foram coletados com adolescentes com e sem deficiência visual. A pesquisa teve a intenção de investigar quais as condições de ensino, desses alunos. Como suporte para responder o objeto de investigação, *“usa material tátil e linguagem (por meio de instruções, explicações e questionamento) no ensino do conceito de frações para adolescentes com deficiência visual”* (COSTA, 2013, p. 35).

Em relação aos professores, a pesquisa aponta que eles *“devem utilizar alguns procedimentos, tais como dar ênfase à expressão verbal; dizer o que está sendo representado no quadro para que o aluno cego consiga acompanhar o andamento da aula”* e *“os professores de matemática têm que lidar com a participação do aluno cego nas aulas, o que exige o planejamento de atividades para todos os alunos sobre o conteúdo e sobre outras questões da sala de aula”* (COSTA, 2013, p. 27).

Na visão de Melo (2013), *“os professores da classe comum, devem ser capacitados para trabalharem com estes alunos, porém, a falta de capacitação não deve ser posta como obstáculo ao trabalho realizado em sala de aula”* (p. 56). Em sua pesquisa, a autora procura responder um questionamento, que é também o meu. Como ensinar alunos com deficiência visual? Ou melhor, ainda, como criar espaços (para todos os alunos) de aprendizagem na sala de aula de matemática? Para responder ao questionamento, ela promover ações colaborativas no contexto escolar entre professores e alunos.

Aguena (2014) investiga o ensino de artes visuais para o aluno cego no contexto

escolar, como este se materializa nas escolas, principalmente, olhar para a sala de aula para observar os desafios ali presentes. A pesquisa é fruto de uma necessidade da pesquisadora quando teve frente a um aluno cego em sala de aula comum, que exigiu da autora, estudo e empenho para buscar caminhos alternativos que pudessem auxiliar no aprendizado do aluno. Ela entrevistou seis depoentes cegos que nasceram ou perderam a visão. E um depoente fala da prescrição que o professor deve fazer. Ele argumenta que

[...] os professores de artes devem estimular os alunos a procurar este tipo de lazer [shows e espetáculos]. Aqueles que tiverem um aluno cego devem ser mais flexíveis, pacientes quanto à curiosidade dos alunos, pois dúvidas sempre vão existir e que façam a descrição das imagens, que trabalhem a imagem. Se o professor fizer isto, a pessoa que é cega vai poder ver as imagens como os outros. Esses, sempre o aluno vai se lembrar! (ROGÉRIO⁷⁴, p. 108).

Assim como o professor de arte, o professor de matemática deve/precisa trabalhar a descrição de figuras e gráficos. Se há vários autores sinalizando o que, deve o professor fazer nas escolas, que estes devem respeitar e valorizar diferenças, que devem pensar em outras propostas pedagógicas. Além disso, que os professores de matemática precisam estar atentos às particularidades e respeitar a heterogeneidade ao ensinar os alunos cegos (ROSA, 2013, p. 147), há, por outro lado, uma admissão de que, sob as mesmas condições, muito pouco se faria diferente daquele que está na sala de aula do Ensino Básico.

Alguns autores, especialistas e profissionais da educação sinalizam algumas prescrições do que o professor deve fazer. Aqui, essas prescrições podem ou não fazer sentido. Não queremos fazer nenhum tipo de julgamento em relação a isso. Só que para, além disso, quando paramos para ouvir os alunos, o que eles têm a nos dizer. O que eles precisam? As entrevistas que fizemos mostram que o aluno, com ou sem deficiência, precisa de atenção, precisa de alguém que olhe para ele e discuta o que ele precisa naquele momento, porque, não existe uma receita genérica do que devemos seguir para dar tudo certo. O nosso objetivo em nossa análise é desconstruir esses discursos prescritivos que o professor genericamente precisa para trabalhar com esses alunos. “Olhe para mim” e “pergunte para mim o que eu quero”.

A nossa intenção é desconstruir essas prescrições genéricas introduzindo o

⁷⁴Rogério nasceu no dia 02 de setembro de 1981 em Campinas, São Paulo. Perdeu a visão na infância devido à catarata congênita. (AGUENA, 2014, p. 68)

discurso dos alunos. Aqui, queremos sinalizar que buscar leituras e cursos de formação continuada (vários ofertados pelas secretarias de educação) é importante, mas fundamental que saibamos que são os alunos que tem condições de dizer para nós o que eles precisam. É preciso saber ouvir.

Algumas considerações

Esse trabalho evidenciou a violência de uma prática discursiva que ensina, também por meio da escola, o aluno cego a conhecer o mundo pela norma do outro, percebendo-se em vários momentos como aquele com quem se aproveita algo pensado para o outro para tentar ensiná-lo.

Nesse sentido, a adaptação do/a material/atividade pedagógico/a passa a ser uma adaptação do indivíduo, no sentido de este ter que se adequar a uma escola, uma aula, uma postura docente pensada independente dele. O termo adaptação traz consigo um estágio de um caminhar que não pode cessar. E sinaliza um avanço em termos de práticas afirmativas, mas, também, o longo caminho que há pela frente no sentido de não mais continuar pensando a partir de uma norma que não inclui a todos e, depois, fazendo pequenas alterações para que outros sejam incluídos. É fundamental começar a pensar em estratégias efetivamente inclusivas como, por exemplo, que todos os banheiros possam ser usados por todos (com ou sem deficiência), calçadas que não possam ser construídas sem piso tátil, porque este já será considerado parte de uma calçada, salas de aula com recursos para que haja equipamentos, auxiliares e condições de se trabalhar a heterogeneidade que compõe qualquer grupo de alunos.

Considerando nossa questão inicial, é importante notar que a leitura do espaço escolar é marcada pelas experiências dolorosas ou não que estes alunos tiveram em suas vidas. Perda de familiares, poucos amigos ou espera pelo intervalo, brincar conjunto. Lugar de corredores com obstáculos a serem lembrados, pessoas solícitas a, frente a um obstáculo que não é retirado, ajudar a superá-lo. Professores sem muito preparo para trabalhar com alunos cegos, alguns atenciosos, amigos, outros que sinalizam a importância de formação continuada, mas acima de tudo, professores que precisam ouvir mais o que estes e outros alunos têm a dizer sobre si, suas dificuldades e necessidades. Professores de Matemática que deixam de ouvir sobre a dificuldade de se entender expressões aritméticas, gráficos e outras abstrações, pois carecem de sentido e construção de uma imagem mental que requer referências.

“Olhe para mim... pergunte para mim sobre o que eu preciso”. No momento em que, nesta caminhada, me deparei com esse clamor fui jogada de volta ao meu passado com o intuito de “olhar para mim” e me perguntar coisas.

Tive experiências diversas com o ensino, com a educação, com tipos de escola e

salas de aula que, talvez, alguns só conheçam por meio de livros. Passei por cursos de formação diversos com diferentes profundidades e, por mais que esse processo do Mestrado tenha evidenciado, a mim mesma, várias necessidades minhas, ele também me ajudou a compreender como ações, cuidados e envolvimento podem constituir-se como um diferencial.

Nesse caminhar, somos todos aprendizes e consigo, por agora, identificar certas violências discursivas que, por vezes, atravessam as relações em sala de aula e na escola de modo geral. Ao observar os pedidos dos entrevistados, fica muito claro onde e como encontrar as principais orientações para a prática docente: é preciso “ver” o aluno (de modo amplo), é preciso “ouvir o aluno”, ou seja, uma aula não deveria ocorrer “apesar” das pessoas para quem se pretende ensinar.

Ainda que essa perspectiva venha se alinhando mais com as experiências do sensível do que com questões técnicas, é importante também considerar as condições de trabalho que sustentam e limitam as ações ali praticadas. Seja falando sobre dar aulas, sob árvores, seja falando sobre escolas sem piso tátil, é necessário pensar nas pessoas, em todas as pessoas, pois se isso se tornar possível, então não haveria mais um grupo para o qual as coisas são pensadas e outro para o qual as coisas são adaptadas. Durante a pesquisa procurei o ISMAC para fazer o curso em Braille e passei a frequentar a sala de recurso para aprender e compreender o processo de ensino e aprendizagem dos entrevistados. Na sala de recurso pude perceber o que Maria José narra “o que a gente precisa é desse apoio”. Os alunos usam a sala de recurso como espaço de aprendizagem. Ou seja, existe um espaço no qual eles se percebem sendo ouvidos.

A minha formação se deu atrelada às histórias de vida dos entrevistados: superação dos obstáculos que encontramos num caminho de estranhamentos e (des)naturalizações em minha atuação.

Fazer desse trabalho um ato de escuta atenta a alunos cegos da rede pública de Campo Grande é um exercício na direção de decolonializar (parar de pensar a partir de um único lugar, tomado como central, a partir do qual são cometidas inúmeras violências em nome “do bem do outro” a ser protegido, a ser representado, docilizado), em certo sentido, os discursos que tem regido a prática escolar e, dentro dela, de professores de Matemática. É preciso pensar não mais em visão de mundo, mas em sensibilidades de mundo, o que sinaliza para a necessidade de outros modos de exercitar o pensamento, a Matemática e a relação com o outro.

Referências

AGUENA, Patrícia Nogueira. O ensino de artes visuais para alunos cegos na escola comum: **retratando trajetórias e experiências**. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Dissertação de Mestrado – Educação – Orientadora: Profª. Drª. Celi Côrrea Neres. Campo Grande – MS, 2014.

BONDÍA, J.L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, p. 20-28, 2002.

BLOCH, M. **Apologia da História ou o Ofício do Historiador**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin, **Apologia da História, ou o Ofício do Historiador**. Prefácio, Jacques Le Goff. Apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tradução. André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Lei de Inclusão. **Estatuto da pessoa com deficiência**. Lei 13.146/15. Presidência da República Casa Civil, 2015. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 17 de Fev. de 2018.

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

BRASIL, Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental. **Série Atualidades Pedagógicas**, 6, Volume 2, p. 32-38; 42- 62. Brasília: MEC / SEESP, 2002.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Adaptações Curriculares/ Secretaria de Educação Fundamental**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/ SEF/ SEESP, 1999b.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetro Curricular Nacional - PCN**, 1998, apud Catto, 2000 p.8).

BRASIL. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – **Deficiência Visual**. Vol. 2, p. 27-38, 42-68. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRUNER, Jerome. **A Construção Narrativa da Realidade** 18(1). Trad. Critical Inquiry. (1991). Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/294139640/BRUNER-Jerome-a-Construcao-Narrativa-Da>>. 2000. Acesso em: 15 mai. 2017.

_____. A criação narrativa do eu. In: Bruner, Jerome. **Fabricando histórias:** Direito, literatura, vida. Tradução: Fernando Cássio. Ed. Letra e Voz. São Paulo. 2014. p.73-99.

CLARETO, Sônia Maria; SÁ, Érica Aparecida de. Matemática e Educação Escolar: **Lugares da matemática na escola e possibilidades de ruptura.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29. 2006. Caxambú - MG. Anais eletrônicos. Caxambú – MG: Anped, 2006b. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT19 - 2283 -- Res.pdf>>. Acesso em: 14 Set. 2017.

COSTA, Ailton Barcelos da. **Uma proposta no ensino de fração para adolescentes com e sem deficiência visual.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos: UFSCar, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br>>

CURY, Fernando Guedes; SOUZA, Luzia Aparecida de; SILVA, Heloisa da. Narrativas: **um olhar sobre o exercício historiográfico na Educação Matemática.** Bolema, Rio Claro (SP), v. 28, n. 49, p. 910-925, ago. 2014.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. História oral e narrativa: **tempo, memória e identidades.** História Oral, 6, 2003, p. 9-25.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História, Tempo presente e História Oral,** Topoi, Rio de Janeiro, dezembro 2002, pp. 314-332.

GARNICA, A. V. M.; SOUZA, L. A. de. **Elementos de História da Educação Matemática.** - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. 384p.

GIL, Marta. Deficiência Visual – **Cadernos da TV Escola,** n.1. MEC/Secretaria de Educação à distância. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000344.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2018

GOMES, Claudia A. V. **A audição e a surdez.** Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a atenção à pessoa com deficiência. Programa de Pós-graduação em Educação. UNESP. Marília. 2000.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**/Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro – 11ª Ed. – Rio de Janeiro DP&A, 2006. Ou identidade cultural na pós-modernidade - Stuart Hall. <<https://www.scribd.com/doc/179384552/identidade-cultural-na-pos-modernidade-Stuart-Hall-pdf>>. Acesso em: 11 de Fev. de 2017.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: **o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.** Cad. Cedes. Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

LARROSA BONDÍA, Jorge. 20 Minutos na Fila: sobre experiência, relato e subjetividade em Imre Kertész. **Boletim de Educação Matemática.** 2014. Tradução:

Filipe Santos Fernandes.

LARROSA, J. Pedagogia Profana: **danças, piruetas e mascaradas**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MARCONE, Renato. Educação Matemática Inclusiva no Ensino Superior – **aprendendo a partilhar experiências**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista-UNESP – Rio Claro. 2010.

MELO, Erika Soares de. Ações colaborativas em contexto escolar: **desafios e possibilidades do ensino de química para alunos com deficiência visual**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos: UFSCar, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br>>

MENEZES, José Eugênio de O. CARDOSO, Marcelo (Organizadores). **Comunicação e cultura do ouvir**. São Paulo: Plêiade, 2012.

MORAIS, M. B. de. Se um viajante... **percursos e histórias sobre a formação de professores de matemática no Rio Grande do Norte**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista. Rio Claro – SP, 2017.

NÓVOA, A. Formação de Professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. 3 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997

PAIS, José Machado. Buscas de si: **expressividades e identidades juvenis**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. Disponível em: <<http://www.zahar.com.br/sites/default/files/arquivos/t1020.pdf>>. Acesso em: 30 de Jan. de 2017.

ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da. **Professores de Matemática e a Educação Inclusiva**: análises de memoriais de formação. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Universidade Estadual Paulista: Rio Claro, 2013.

ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da. Histórias de vida de alunos com deficiência visual e de suas mães: **um estudo em Educação Matemática inclusiva**. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro-SP, 2017. 259 f.

SÁ, Carlos Eduardo de Almeida. O ouvido educado: **a audição de documentários radiofônicos em salas de aula de ensino médio sob o prisma da cultura do ouvir e da teoria da complexidade**. Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2014. 198 f.

SHUCK, Cássia Aline; FLORES, Cláudia Regina. Cartografar entre Imagens: metodologia ou modo de pesquisa em Educação Matemática. **Perspectivas em Educação Matemática**. v. 8. Número Temático. UFMS: Campo Grande, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da, et al. A produção social da identidade e da diferença. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2000, p.73-102.

SILVA, A. A. **Narrativas de Professores de Matemática sobre seus Enfrentamentos Cotidianos**. 2013. 230 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: **uma introdução as teorias do currículo**. 3ª Ed.; 7 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: **a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SKLIAR, Carlos. A educação e a pergunta pelos Outros. **Diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”**. Ponto de Vista, Florianópolis, n. 05, p. 37-49, 2003.

SKLIAR, Carlos; LAROSSA, Jorge. **Experiencia en educación**. 1ª Ed. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2009.

SOUZA, Luzia Aparecida de. **Trilhas na construção de versões históricas sobre um Grupo Escolar**. 2011. 420 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociência e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. Nietzsche e Wittgenstein. **Alavancas para pensar a diferença e a Pedagogia**. *Mutatis mutandis*. Vol. 2, N. 1. 2009, PP. 110-121.

Anexos – Cartas de Cessão

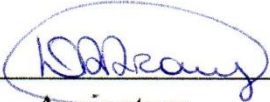


CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Campo Grande - MS, 10 de Ago de 2017.

Eu, Dolomira Antonia de Araújo de RG
nº 321404, Pedagoga (profissão), brasileiro
(a), residente à Conceição Abdulahad na cidade de Campo
Grande, estado de MS, declaro para os devidos fins que **CEDO O
DIREITO DE USO E DIVULGAÇÃO** da minha imagem e som,
capturados nas dependências da EE São Francisco,
no dia 07 de Novembro de 2016, em entrevista a Rozana Moraes Lopes
Feitosa, **bem como os materiais advindos desta entrevista, ao Grupo
História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP)**, na pessoa da
senhora pesquisadora Rozana, portadora do RG nº 7478411, autorizando-
os a divulgá-las amplamente em mídias digitais ou analógicas e em páginas
de internet ou outros meios sem avisos prévios.

Abdicando de meus direitos e de meus descendentes, subscrevo
o presente,


Assinatura



CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Campo Grande - MS, 18 de Agosto de 2017.

Eu, Maria Jose Rodrigues de RG n° CPF. nº 873.889,101-82, Estudante (profissão), brasileiro (a), residente à Rua Antonia Nogueira, 5 Condição na cidade de Campo Grande, estado de MS, declaro para os devidos fins que **CEDO O DIREITO DE USO E DIVULGAÇÃO** da minha imagem e som, capturados nas dependências da E.E. Joaquim Martinho, no dia 16 de Novembro de 2016, em entrevista a Rozana Moraes Lopes Feitosa, **bem como os materiais advindos desta entrevista**, ao **Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP)**, na pessoa da senhora pesquisadora Rozana, portadora do RG n° 7478411, autorizando-os a divulgá-las amplamente em mídias digitais ou analógicas e em páginas de internet ou outros meios sem avisos prévios.

Abdicando de meus direitos e de meus descendentes, subscrevo o presente,

Maria Jose Rodrigues

Assinatura

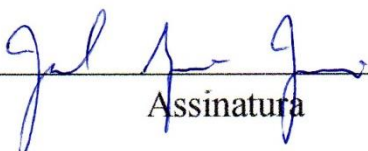


CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Campo Grande - MS, 16 de Agosto de 2017.

Eu, JAMIL SIQUEIRA JUNIOR de RG
nº 643 123, Funcionário Público (profissão), brasileiro
(a), residente à Rua Damsky 734 na cidade de Campo
Grande, estado de MS, declaro para os devidos fins que **CEDO O
DIREITO DE USO E DIVULGAÇÃO** da minha imagem e som,
capturados nas dependências da ESCOLA ALVARO LIMA,
no dia 06 de Dezembro de 2016, em entrevista a Rozana Moraes Lopes
Feitosa, **bem como os materiais advindos desta entrevista**, ao **Grupo
História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP)**, na pessoa da
senhora pesquisadora Rozana, portadora do RG nº 7478411, autorizando-
os a divulgá-las amplamente em mídias digitais ou analógicas e em páginas
de internet ou outros meios sem avisos prévios.

Abdicando de meus direitos e de meus descendentes, subscrevo
o presente,


Assinatura



CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Campo Grande - MS, 04 de Agosto de 2017.

Eu, Sara Silva dos Santos de RG n° CPF 018.635 021-06 Estudante (profissão), brasileiro (a), residente à Rua Serra Branca, 11 na cidade de Campo Grande, estado de MS, declaro para os devidos fins que **CEDO O DIREITO DE USO E DIVULGAÇÃO** da minha imagem e som, capturados nas dependências da E.E. Blanche dos Santos Pereira, no dia 01 de Dezembro de 2016, em entrevista a Rozana Moraes Lopes Feitosa, **bem como os materiais advindos desta entrevista**, ao **Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP)**, na pessoa da senhora pesquisadora Rozana, portadora do RG n° 7478411, autorizando-os a divulgá-las amplamente em mídias digitais ou analógicas e em páginas de internet ou outros meios sem avisos prévios.

Abdicando de meus direitos e de meus descendentes, subscrevo o presente,

Assinatura



CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Campo Grande - MS, 02 de Agosto de 2017.

Eu, Isabel dos Santos Francisco de RG
nº 000.021.315, Estudante (profissão), brasileiro
(a), residente à Rua Caraiíba, 509 na cidade de Campo
Grande, estado de MS, declaro para os devidos fins que **CEDO O
DIREITO DE USO E DIVULGAÇÃO** da minha imagem e som,
capturados nas dependências da E.E. Joaquim Martinho,
no dia 16 de Novembro de 2016, em entrevista a Rozana Moraes Lopes
Feitosa, **bem como os materiais advindos desta entrevista**, ao **Grupo
História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP)**, na pessoa da
senhora pesquisadora Rozana, portadora do RG nº 7478411, autorizando-
os a divulgá-las amplamente em mídias digitais ou analógicas e em páginas
de internet ou outros meios sem avisos prévios.

Abdicando de meus direitos e de meus descendentes, subscrevo
o presente,

Isabel dos Santos Francisco
Assinatura



CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Campo Grande - MS, 22 de Agosto de 2017.

Eu, Amo Paulo B. Barros de Souza de RG
 nº 000893927, De lar (profissão), brasileiro
 (a), residente à R. João Pinto filho na cidade de Campo
 Grande, estado de MS, declaro para os devidos fins que **CEDO O**
DIREITO DE USO E DIVULGAÇÃO da minha imagem e som,
 capturados nas dependências da EM. ARLINELDO Seima,
 no dia 07 de 12 de 2016, em entrevista a Rozana Moraes Lopes
 Feitosa, **bem como os materiais advindos desta entrevista**, ao **Grupo**
História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP), na pessoa da
 senhora pesquisadora Rozana, portadora do RG nº 7478411, autorizando-
 os a divulgá-las amplamente em mídias digitais ou analógicas e em páginas
 de internet ou outros meios sem avisos prévios.

Abdicando de meus direitos e de meus descendentes, subscrevo
 o presente,

Amo Paulo B. Barros de Souza
 Assinatura



ROTEIRO DE ENTREVISTA



ESTUDO: A Matemática e a atuação de professores de Matemática na percepção de alunos cegos em escolas públicas de Campo Grande – MS.

OBJETIVO: Compreender como alunos cegos percebem o espaço escolar e mais, particularmente, a matemática e a atuação do professor de matemática nesse contexto.

APRESENTAÇÃO DO ALUNO

- 1- Qual é o seu nome?
- 2- Qual é a sua data de nascimento?
- 3- Fale sobre você.

CONTEXTO ESCOLAR

- 1- Fale para mim sobre o seu dia a dia na escola.
- 2- Qual é sua experiência com as disciplinas escolares.

A MATEMÁTICA

- 1- Como você percebe a matemática?
- 2- Fale para mim sobre as aulas de matemática.

AFINIDADE ALUNO-PROFESSOR

- 1- Nas aulas de matemática desse e dos outros anos o que chama a sua atenção nas aulas.
- 2- Como é a sua interação com o professor de matemática?
- 3- Como você percebe a atuação desse professor?