



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM ARTES VISUAIS**

SANDRA BORGES DE SOUZA

A FOTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Macapá - Amapá
2017



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM ARTES VISUAIS**

SANDRA BORGES DE SOUZA

A FOTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Trabalho apresentado como exigência para a conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amapá-UNIFAP, Campus Marco Zero do Equador, sob orientação do Profº. Dr. Joaquim Cesar da Veiga Neto.

Macapá - Amapá

2017

SANDRA BORGES DE SOUZA

A FOTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIENCIA VISUAL

Trabalho apresentado como exigência para a conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amapá-UNIFAP, Campus Marco Zero do Equador, sob orientação do Prof^o. Dr. Joaquim Cesar da Veiga Neto.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o Dr. Joaquim Cessar da Veiga Netto (DEPLA/UNIFAP)

Orientador

Prof^o Dr. Benedito Rostan Costa Martins (DEPLA/UNIFAP)

Avaliador I

Prof^o Me. Luciana Macedo (DEPLA/UNIFAP)

Avaliador II

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, sem ele eu nada seria. A minha mãe Maria de Jesus que mesmo de longe me apoiou e acreditou que eu conseguiria. Ao meu marido Jefferson, por estar sempre ao meu lado e meus filhos Beatriz e Davi por ser parte importante nesse processo. Ao meu orientador, Prof^o. Dr. Joaquim Netto, agradeço por ter me acompanhado nessa troca de conhecimentos, pela paciência e ensinamentos. Agradeço aos amigos e familiares que me incentivaram para que esse trabalho fosse concluído. A todos minha gratidão.

RESUMO

O uso da fotografia, no campo da educação, é um tema exponencialmente fértil para o diálogo – considerando o fato que visualmente expressa artefatos comunicativos. Assim, vem se tornando cada vez mais acessível e difundido. Sendo, também, uma forma de atrair atenção daqueles que a observam. Considerada como documento que poderia dar maior visibilidade e divulgar para as gerações futuras informações científicas e referenciais de vistas e paisagens urbanas e rurais. Tal importância não poderia ser excluída do conjunto que compõe a escola inclusiva. O objetivo central deste trabalho é apresentar ao corpo docente escolar, uma proposta de incluir deficientes visuais na prática das artes visuais, de um modo diferente, ou seja, mostrar-lhes que são capazes de tornar-se um fotógrafo, incentivando-os através de oficinas que possibilitem ensiná-los a manusear a câmera fotográfica e capturar imagem. Certamente, é uma maneira inovadora e desafiadora de inclusão que apresenta inúmeros benefícios descritos no corpo desta pesquisa, tais como: estimular a reflexão, a imaginação e a participação dos alunos. Visa o desenvolvimento da autoestima, bem como, almeja abrir novos canais de comunicação e expressão entre os deficientes visuais e o público vidente.

Palavras – Chave: Fotografia. Escola Inclusiva. Deficiente visual. Artes Visuais.

ABSTRACT

The use of photography in the field of education is an exponentially fertile topic for dialogue - considering the fact that visually expressed communicative artifacts. Thus, it has become increasingly accessible and widespread. It is also a way of attracting attention from those who observe it. Considered as a document that could give greater visibility and divulge for future generations scientific and referential information of urban and rural views and landscapes. Such importance could not be excluded from the whole that makes up the inclusive school. The central objective of this work is to present a proposal to the school faculty to include the visually impaired in the practice of the visual arts, in a different way, that is, to show them that they are capable of becoming a photographer, encouraging them through Workshops to teach them how to handle the camera and capture the image. Certainly, it is an innovative and challenging way of inclusion that has numerous benefits described in the body of this research, such as: stimulating reflection, imagination and student participation. It aims at developing self-esteem, as well as, aims to open new channels of communication and expression among the visually impaired and the public.

Keywords: Photography. Inclusive School. Visually impaired. Visual arts.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----------|
| Figura 01- Luiz Braga | 12 |
| Figura 02 – Selfie Lee Thompson no Cristo Redentor | 14 |
| Figura 03- Senso Escolar MEC/INEP | 20 |
| Figura 04 – Senso Escolar MEC/INEP | 20 |
| Figura 05 – Leitura Braille | 26 |
| Figura 06 – Oficina de Fotografia do Sesc SP para Cegos..... | 34 |
| Figura 07 – Mapa Tátil | 50 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| 1. O PANORAMA DO ENSINO DA FOTOGRAFIA:..... | 11 |
| 1.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL... .. | 15 |
| 1.2. CONTEXTUALIZANDO AS LEIS E DIRETRIZES QUE EMBASAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA..... | 21 |
| 1.3. A EDUCAÇÃO DE PESSOAS CEGAS NO BRASIL | 24 |
| 2. FOTOGRAFIA NA (RE)INVENÇÃO DA DOCÊNCIA..... | 28 |
| 2.1. FOTOGRAFIA, CEGUEIRA E EDUCAÇÃO | 31 |
| 2.2. O ENSINO MULTISSENSORIAL DE ARTES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL | 35 |
| 2.3. RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL. | 38 |
| 3. PARA UMA MELHOR COMPREENSÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL..... | 42 |
| 3.1. ENSINO DA ARTE E INTERMEDIÇÃO DA IMAGEM PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL | 45 |
| 3.2. A ARTE FOTOGRÁFICA E INCLUSÃO: | 49 |
| 3.3. EXPERIÊNCIAS DO FOTÓGRAFO CEGO E PROPOSTA PARA AS ARTES VISUAIS | 53 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 57 |
| REFERÊNCIAS | 58 |
| APÊNDICE A-PRÁTICA EDUCATIVA..... | 65 |

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da importância das Artes Visuais na educação inclusiva, em específico a arte fotográfica, considerando a necessidade de incluir o deficiente visual no contexto fotográfico e dentro da rede de ensino regular. Trabalhar imagens fotográficas dentro da sala de aula e com deficientes visuais certamente é um enorme desafio, principalmente quando este serão os autores. A proposta desta pesquisa é justamente mostrar que é possível um deficiente visual extrair imagens através de uma câmera fotográfica.

O uso da fotografia no campo da educação se demonstra um tema exponencialmente fértil para o diálogo, pelo fato de visualmente expressar artefatos comunicativos, se tornando cada vez mais acessíveis e difundidos. Sendo também uma forma de atrair atenção daqueles quem a observam. Considerada como documento que poderia dar maior visibilidade e divulgar para as gerações futuras informações científicas e referenciais de vistas e paisagens urbanas e rurais. Tal importância não poderia ser excluída do conjunto que compõe a escola inclusiva.

Este estudo foi possível através de uma revisão bibliográfica do tema proposto, sendo extraídas de livros, revistas, artigos de sites da internet, todos devidamente publicados. Esta pesquisa mostra que é possível vencer barreiras do preconceito quanto às limitações dos seres humanos que nascem ou adquirem alguma deficiência.

Logo o objetivo central deste trabalho é apresentar ao corpo docente escolar, uma proposta de incluir deficientes visuais dentro de artes visuais, de um modo diferente, ou seja, mostrar-lhes que são capazes de tornar-se um fotógrafo, incentivando-os através de oficinas que possibilitem ensina-los a segurar uma câmera fotográfica e capturar dela uma imagem. Certamente é uma maneira inovadora e desafiadora de inclusão. Além de outros benefícios que são descritos no corpo da pesquisa como, estimular a reflexão, a imaginação e a participação dos alunos, desenvolvendo a autoestima e abrindo novos canais de comunicação e expressão entre os deficientes visuais e o público vidente.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. Neste primeiro foi elaborada uma revisão sobre o panorama fotográfico, logo após inicia um estudo sobre o processo inclusivo, contextualizando as leis inclusivas e como elas são aplicadas ao deficiente visual e como se dá a aprendizagem de alunos cegos no sistema regular de ensino. No segundo capítulo tratou-se dos conceitos fotográficos e os meios de ensina-los aos deficientes visuais e

finalizando no terceiro capítulo com uma pesquisa mais aprofundada sobre a deficiência visual e em seguida foi apresentado a maneira de ensinar artes visuais ao deficiente visual. Enfim, concluindo a pesquisa, foi possível esclarecer que o deficiente visual tem capacidade de torna-se o que quiser, inclusive um fotógrafo, neste viés a pesquisa vai além da teoria, e apresenta relatos de fotógrafos profissionais que possuem limitações visuais, ou seja, são cegos, porém fotógrafos.

I. O PANORAMA DO ENSINO DE FOTOGRAFIA:

O nosso objetivo, neste primeiro momento, é trazer reflexões diversas sobre a fotografia. Visões de autores e ensaístas que pensam a imagem, ora a partir de um viés tradicional, ora seguindo um pensamento que amplia ou coloca em questão o ato de fotografar.

Vale ressaltar que este século é marcado pelo absolutismo da eficiência, do consumismo, da lógica do mercado, assumindo uma mentalidade que molda os imaginários individuais, impondo códigos e condutas e agravando o processo de afastamento entre o homem e o meio. A realidade, assim posta, apresenta o desafio de manter as diferenças num mundo globalizado. Se considerar a responsabilidade dos envolvidos com a formação docente, que são os formadores dos formadores, diante desse cenário, é possível visualizar um longo caminho pela frente.

Todo ser humano representa um movimento de diferença, que se expressa e se torna visível no campo da cultura. No resgate dessas singularidades, o ensino da fotografia constitui-se como um importante aliado no processo de (re) significação da existência humana, dando vazão a um campo polissêmico de sentidos. Ao revelar o não percebido no âmbito do cotidiano presente e passado, coloca-se como um instrumento importante para o desenvolvimento de uma reflexão crítica a respeito do mundo. Segundo as palavras de CALVINO:

Cada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. Não se trata absolutamente de fuga para o sonho ou o irracional. Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra ótica, outra lógica, outros meios de conhecimento e controle. As imagens de leveza que busco não devem, em contato com a realidade presente e futura, dissolverem-se como sonhos... (CALVINO, 1990, p.19)

DUBOIS (1993) apresenta a reflexão de uma mistura entre verdade e ficção fotográfica. Sendo que, sua característica documental remete a um mundo representado, ao mesmo tempo análogo e imaginário, num processo de recriação de situações tangíveis ou não, contribuindo com as temáticas do imaginário docente.

Neste sentido, arriscamos dizer que esse encontro de verdade e ficção presente na fotografia e sinalizado por Dubois (1993), é algo que podemos perceber na produção de um fotógrafo brasileiro – Luiz Braga (1956), onde ele, em algumas de suas imagens, fotografa utilizando o infravermelho. Essa manobra na construção da imagem gera o campo ficcional, o campo daquilo que não é documental - o campo da emoção -, o que torna especial o ato de

fotografar. Pois fotografar não é só a representação de um olho visível, é muito mais que isso – atinge o campo do sensorial, do emocional.

Para ilustrar essa fala de Dubois, trazemos a fotografia Lavadeira no Xumucuí (2011), onde Luiz Braga utiliza uma câmera digital com recurso de visão noturna cuja tonalidade monocromática esverdeada flerta com a gravura de água-forte. Adaptando seu uso para a luz do dia, apresentando um aspecto naturalista, presente em muitas de suas obras: a paisagem dos rios, dos igarapés e das florestas. As suas técnicas situam suas imagens num universo expandido – onde o ver vai além da visibilidade.



Figura 1. FOTO: Luiz Braga. Lavadeira no Xumucuí, 2011.

A fotografia apresenta a arte da vida, tanto ao fotógrafo quanto ao observador dela. “O simbólico se faz presente em todas as instâncias da vida social. A fotografia supera a si própria”, afirma BARTHES (1984, p.73). O mais importante no ato fotográfico é o prazer de viver aquele momento único.

Neste percurso de reflexão, SONTAG (1977) acredita que a fotografia conquistou o dia a dia do homem para guardar momentos importantes, seja como forma de recordação de agradáveis momentos, seja para a educação como material de registro histórico do cenário político e econômico de uma época, ou ainda para estudos étnicos e geográficos, seja para a polícia investigativa que a utiliza como instrumento de pesquisa, seja como simples fontes de arte. Este campo ampliado pode ser percebido no que diz o autor:

O fotógrafo como um acrobata, deve desafiar as leis do provável ou mesmo do possível; em última estância, deve desafiar as do interessante: a foto torna-se surpreendente a partir do momento em que não se sabe por que ela foi tirada [...]. Em um primeiro tempo, a fotografia, para surpreender, fotografa o notável; mas logo, por uma inversão conhecida, ela decreta notável aquilo que ela fotografa. O “não importa o que” se torna então o ponto mais sofisticado do valor. (BARTHES, 1984, p.56)

Os procedimentos fotográficos são tão diversos, variando tecnicamente, ideologicamente e esteticamente, que é necessário estabelecer um sistema igualmente vasto de abordagens para estabelecer que outras propostas de ensino possam incorporar seus elementos. Para KUBRUSLY (2006), o que torna uma imagem forte, pujante ou arrebatadora, são elementos independentes do tema, contidos na forma de tratar a imagem.

A fotografia é uma entre as várias maneiras de se configurar a imagem. Ao longo dos quase dois séculos de existência da mídia fotográfica, diversas abordagens diferentes foram utilizadas para sistematizar o ato fotográfico.

Quando a fotografia ingressou no mercado, em versões técnicas variadas, lançadas em pequenos lapsos de tempo entre 1839 e 1850, rapidamente nela se identificou a capacidade de atender às mais diferentes demandas sociais. A rapidez da produção em série e o baixo custo tornaram-se pré-requisitos em uma sociedade com crescente industrialização. (LIMA e CARVALHO, 2011, p. 29).

No horizonte contemporâneo de reflexões, sabe-se que nenhum ponto de vista é privilegiado sobre o outro, e que, muitas vezes, visões aparentemente opostas incorrem em conclusões similares. SONTAG (1977, p. 173), esclarece que as fotos fazem mais do que redefinir a natureza da experiência comum e acrescentar uma vasta quantidade de materiais que nunca se chegou a ver.

Uma foto não é apenas um resultado de um encontro entre um evento e um fotógrafo; tirar foto é um evento em si mesmo, e dotado dos direitos mais categóricos-interferir, invadir ou ignorar, não importa o que estiver acontecendo. A onipresença das câmeras sugere, de forma persuasiva que o tempo consiste em eventos interessantes, eventos dignos de ser fotografado. [...]. Após o fim do evento, ainda existirá, a foto, conferindo ao evento uma espécie de imortalidade, que de outro modo ele jamais desfrutaria. (SONTAG, 1977, p. 21).

Por definição, as imagens visuais sempre propiciam diferentes leituras para os diferentes receptores que as apreciam ou que dela se utilizam enquanto objetos de estudo. Com base nesse contexto, afirma-se que o episódio termina e a fotografia permanece, como

momento notável por ter sido fotografado, ela vem vivenciar experiência, a reflexão, a imaginação, traz conhecimento e momentos significativos.

Considerada como documento que poderia dar maior visibilidade e divulgar para as gerações futuras informações científicas e referenciais de vistas e paisagens urbanas e rurais, a fotografia também foi aceita como oportunidade para perpetuar a imagem pública colocando em evidência seus ornatos arquitetônicos. (OLIVEIRA e JUNIOR, 2007, p. 2).



Figura 2. FOTO: Durante uma visita ao icônico Cristo Redentor, no Rio de Janeiro; Lee Thompson, fundador da [Flash Pack](#), conseguiu uma permissão para ir até o topo da estátua para realizar uma selfie. Selfie é uma fotografia, geralmente digital, que uma pessoa tira de si mesma (autorretrato). A particularidade de uma selfie é que ela é tirada com o objetivo de ser compartilhada em uma rede social.

Os grandes museus espalhados pelo mundo retratam muito bem a evolução da imagem e sua importância para futuras gerações. Através da fotografia contida e preservada por eles é possível voltar ao passado de uma geração, sociedade, e conhecer visualmente culturas extintas pela evolução dos povos. Enfatizando o pensamento, DUBOIS (1993, p.30) afirma que “O papel da fotografia é conservar o traço do passado ou auxiliar as ciências em seu esforço para uma melhor apresentação da realidade do mundo”.

Ainda neste viés de pensamento, o mesmo autor fala que;

O ato fotográfico implica, portanto não apenas um gesto de corte na continuidade do real, mas também a ideia de uma passagem, de uma transposição irreduzível. Ao cortar, o ato fotográfico faz passar para o outro lado (da fatia); de um tempo evolutivo a um tempo petrificado, do instante a perpetuação, do movimento a imobilidade, do mundo dos vivos ao reino dos mortos, da luz as trevas, da carne a pedra. (DUBOIS, 1993, p. 84).

Na sequência, OLIVEIRA E JUNIOR (2007) dizem ainda que há quem pense que fotografias não podem ser consideradas para análise histórica devido à propriedade de suscitar sentimentos, especialmente se não estiverem acompanhadas por textos. Porém, STAMATTO, (2009) afirma intrínseca à sua própria característica imagética, além de sentir emoções, pode-se ler informações, entender situações, descrever paisagens, objetos e pessoas de forma não textual, imaginar épocas e pessoas, enfim lembrar. Assim, transitando por uma visão semiótica ou não, a verdade é que o paradigma da imagem se ampliou. Falar de fotografia apenas como o fruto da “visão dos olhos” é muito limitada. Outras visões estão inseridas: a “visão tátil”, a “visão olfativa”, a “visão auditiva”.

SONTAG (1977, p. 28) destaca que cada foto é um momento privilegiado, convertido em um objeto diminuto que as pessoas podem guardar e olhar outras vezes vale ressaltar que na cena contemporânea, o estatuto da imagem sofre alterações, e diz respeito à relação fotografia e recepção. Outro autor, contribuído com o nosso percurso reflexivo amplo e diverso, faz seguinte afirmação:

A fotografia é a consequência inevitável do deslumbramento do homem frente às imagens da câmara escura. O que torna a fotografia desconcertante é essa identidade de aparência com a realidade, sua capacidade de reproduzir a verdade visual (e apenas essa) com tamanha perfeição, em uma imagem que se oferece desinibida a nossa volúpia visual, mas onde também, o próximo instante jamais acontece. (KUBRUSLY, 2006, p. 27)

O deslumbrem de fotografar: paisagens, pessoas e animais, ou de adquirir o registro de momentos importantes na vida das pessoas, não ficam restritos apenas as pessoas com capacidade de enxergar tudo a sua volta, mas esta emoção pode ser sentida por pessoas com deficiência visual. Comprovar esta possibilidade será a nossa empreitada nos próximos capítulos.

1.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Qualidade é um dos fatores que mede o sucesso da educação no mundo e conseqüentemente no Brasil, nunca se ouviu falar tanto em melhorar a educação, visto que o ensino de qualidade é capaz de transformar uma sociedade de maneira satisfatória. Neste sentido, a importância da educação para uma sociedade pode ser resumida da seguinte maneira:

A educação apresenta-se, como uma condição básica para o desenvolvimento humano que incide na qualidade da força de trabalho,

variável estritamente associada ao nível de educação formal da população, os níveis de educação, estão fortemente associados, também, ao nível de renda da população: as populações menos escolarizadas possuem um nível de renda inferior ao daqueles com maior número de anos de educação formal. (GÓES e LAPLANE, 2007, p. 9)

Para VIEIRA (2014) uma educação de qualidade para todos contende-se, entre outros fatores, a atribuição de novas dimensões da escola no que consiste não somente na aceitação, como também na valorização das diferenças, resgatando os valores culturais e o respeito do aprender e construir.

Desse modo, observar-se que a relevância proporcionada pela educação a uma sociedade, não pode ficar restrita apenas a uma parte dela. A democratização possibilita direitos iguais à população que dela participe. Isto pode ser comprovada na Constituição Brasileira de 1988, que em seu caput do Art. 5º faz referência à igualdade dos seres humanos. Deste modo, a expressão de igualdade não poderia ficar apenas nas páginas da Carta Magna Brasileira, e sim vista na prática.

É imprescindível entender que este termo de **igualdade** consiste em incluir no contexto social pessoas com as mais diversas dificuldades de adaptação social. Daí que surge o termo **inclusão social**, que pode ser entendido como:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. [...] incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 1997, p. 41)

Avançando nesta reflexão, observamos que Declarações do Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2005), esclarecem um pouco mais a respeito de políticas de inclusão no Brasil.

Os importantes avanços produzidos pela democratização da sociedade, em muito alavancada pelos movimentos de direitos humanos, apontam a emergência da construção de espaços sociais menos excludentes e de alternativas para o convívio na diversidade. A capacidade que uma cultura tem de lidar com as heterogeneidades que a compõe tornou-se uma espécie de critério de avaliação de seu estágio evolutivo, especialmente em tempos de fundamentalismos e intolerâncias de todas as ordens como este em que vivemos. Nessa perspectiva, a inclusão social deixa de ser uma preocupação a ser dividida entre governantes, especialistas e um grupo delimitado de cidadãos com alguma diferença e passa a ser uma questão fundamental da sociedade. (BRASIL, 2005, p. 7).

TOMAZ e FRATARI (2014) lembram que um dos desafios à política de inclusão no Brasil tem sido relativamente discutido no contexto educacional. O ato de incluir, e não somente aceitar, alunos com necessidades escolares especiais, seja por uma deficiência física, motora, intelectual, visual ou auditiva, no sistema regular de ensino, é imenso e complexo. Outros autores como ROMERO e SOUZA (2008), expõem também que o movimento em defesa da inclusão aconteceu fora dos muros escolares, na sociedade civil e, se hoje as escolas sentem-se surpreendidas por ele, é porque não perceberam e nem acompanharam as mudanças sociais que o geraram.

Por isso é que no sistema educacional brasileiro, a carência na formação docente, a falta de recursos financeiros e estruturas adequadas tem sido problemas que precisam ser vencidos cotidianamente, o desafio da inclusão se torna mais uma demanda a ser resolvida, em toda sua complexidade.

Analisando todas estas dificuldades é que se tem implantado programas que visam aperfeiçoamento de profissionais da educação voltados a forma de como lidar com pessoas que possui algum tipo de deficiência. "Existe um consenso de que é imprescindível uma participação mais qualificada dos educadores para o avanço desta importante reforma educacional". Assim, vejamos a citação seguinte:

Uma política efetivamente inclusiva deve ocupar-se com a desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais. Assim, a implementação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras deve incidir sobre a rede de relações que se materializam através das instituições já que as práticas discriminatórias que elas produzem extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais que as evidenciam. (BRASIL, 2005, p. 8).

Atualmente, as questões desafiadoras enfrentadas pelos alunos e pelos educadores nas escolas não permitem que ninguém se isole e se concentre em uma única necessidade ou em um grupo-alvo de alunos. Além disso, uma abordagem fragmentada da reforma de escola não satisfaz inteiramente as necessidades dos alunos. Desta maneira, alguns autores têm contribuído nesta reflexão, como podemos observar a seguir:

"Todos os defensores que desejam melhorar as escolas e atender às diferentes necessidades dos alunos devem se unir e reconhecer o princípio de que as boas escolas são boas escolas para todos os alunos e, então, agir com base nesse princípio". STAINBACK; STAINBACK (1999, p. 69).

Neste cenário, a escola passa a ser o lugar para onde se volta a atenção. Sua responsabilidade é trazer inovações que possam estar em consonância com as exigências de renovação tecnológica dos tempos e da pluralidade do seu público. Desta forma, podemos que:

[...]. Como território institucional expressivo da cultura em que se insere, a escola sofre pressões para acompanhar os novos tempos e lidar melhor com a diversidade do público que deve atender. Um público de “aprendizes de cidadania” que, para exercê-la, querem mais que o mero direito de expressão. Mas também um público cheio de especificidades que, se não forem respeitadas, acolhidas e atendidas em suas diferenças jamais farão da escola um dos possíveis espaços em que o exercício de uma política inclusiva contribua com a construção de uma sociedade mais justa. Na busca desta perspectiva se evidenciam inúmeros esforços teóricos, técnicos, políticos, operacionais, para a construção de uma educação inclusiva que dê conta da amplitude das transformações que um processo como este implica. (BRASIL. 2005, p. 7-8).

Declarações do Ministério da Educação e Cultura deixam claras as preocupações da implantação eficiente dos processos de inclusão no Brasil, para o MEC o sucesso ou fracasso deste processo inclusivo depende dos professores e de toda uma equipe interdisciplinar educacional preparada para lidar com as diferenças de cada indivíduo.

Com o intuito de conscientizar as pessoas da importância deste processo de inclusão é que houve muitos movimentos em volta do mundo, com uma única preocupação, incluir pessoas com suas mais diversas dificuldades no contexto social, e mostrar que é possível unir diferenças para transformar uma sociedade.

A partir dos anos 1990 o conjunto das reformas estruturais e educacionais e mais especificamente a formulação das políticas de educação inclusiva no Brasil, estiveram mais do que nunca, atrelados ao ideário neoliberal e em conformidade com ideias disseminadas em eventos promovidos por organismos internacionais que produziram debates e ações geraram documentos com vistas a perspectivas de mudanças na educação dos alunos com deficiência. (LIMA e MENDES, 2015, p. 7).

A Declaração de Salamanca (Salamanca - 1994) é uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática em educação especial, sendo realizada em Salamanca em junho de 2004, organizado pela Espanha e tendo a cooperação da UNESCO (Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas).

A Carta de Salamanca (1994) defendeu a inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência, excluindo a prática da segregação destes indivíduos. Essa prática carregava uma visão discriminatória, entendendo a pessoa com deficiência como incapaz de cuidar de si mesma.

Por isso, se fazia necessário a permanência dessas pessoas em ambientes especiais e que não ofereciam obstáculos, riscos e experiências próprias da convivência. Conceitos como Integração Social e Inclusão Social, surgiram apenas nas décadas de 70 e 90, respectivamente. COIMBRA (2003). Segundo a Declaração de Salamanca:

A escola inclusiva é o lugar onde todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter, conhecendo e respondendo às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos.

A Declaração de Salamanca (1994), marco da incorporação legal da inclusão no nosso país, não foi uma criação de políticos e sim “fruto da movimentação de um grupo de pessoas que entendiam a necessidade de se ampliar a discussão sobre o tratamento destinado aos deficientes a várias instancias sociais, com o objetivo de se repensar as práticas sociais excludentes”. ROMERO e SOUZA (2008, p. 2). Por isso, este evento foi tão importante no que se refere ao tema inclusão social.

A partir deste evento o Brasil oficializou sua discussão sobre o assunto, adaptando uma nova visão diante das questões referentes à inclusão de pessoas deficientes no contexto social e, mas especificamente, no contexto escolar. Mesmo com muitas dificuldades, todavia tem buscado aplicar conhecimento de outros países que tem desenvolvido eficientemente estratégias de inclusão social. Vale ressaltar que o Brasil já vinha levantando a discussão a respeito de inclusão de pessoas com deficiência desde o império, porém não havia política pública eficiente para tratar deste tema.

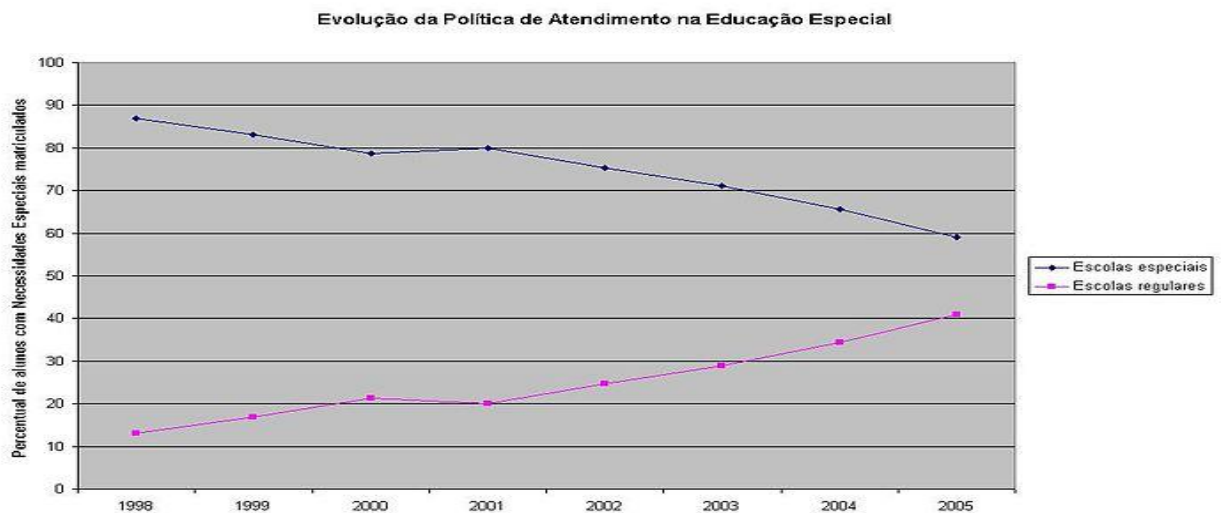
No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. BRASIL/ SECADI (2008, p. 2).

JESUS (2005, p. 6) acredita que “os preconceitos em relação à inclusão poderão ser eliminados ou, pelo menos, reduzidos por meio das ações de sensibilização da sociedade e, em seguida mediante a convivência na diversidade humana dentro das escolas inclusivas, das empresas inclusivas, dos programas de lazer inclusivos”.

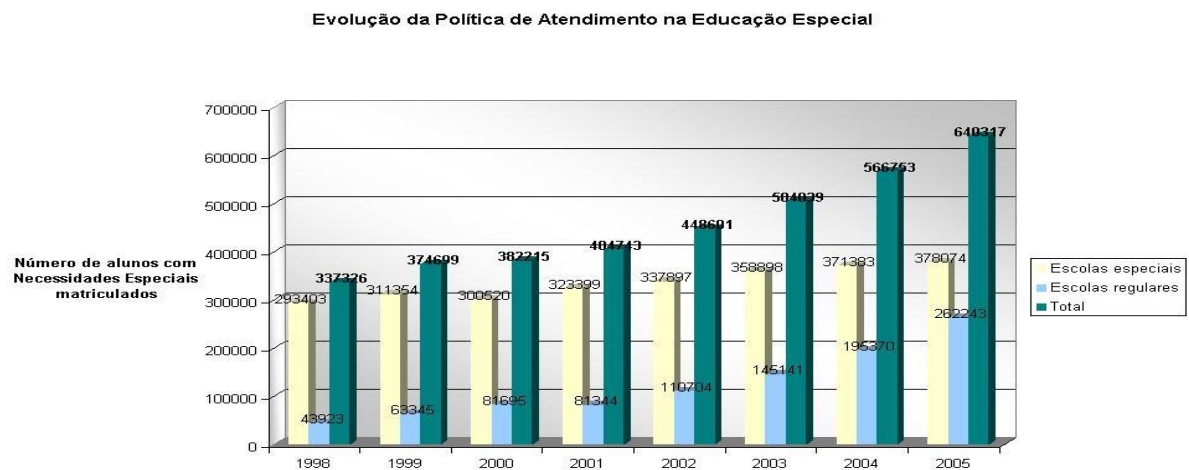
De acordo com NUNES (2010) o Brasil tem dado passos importantes e acredita-se eficiente, quanto a programas de inserção de alunos com algum tipo de deficiência em seu meio. Em 2004 através do Ministério Público Federal é divulgado o documento “O Acesso de alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, cujo objetivo de

disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização dos alunos com e sem deficiência no ensino regular.

Dados do Censo Escolar indicam crescimento expressivo em relação às matrículas de alunos com deficiência na educação básica regular. Estatísticas indicam que no ano de 2014, 698.768 estudantes especiais estavam matriculados em classes comuns.



Fonte: Censo Escolar (MEC/INEP)



Fonte: Censo Escolar (MEC/INEP)

A evolução da educação inclusiva no Brasil pode ser comprovada através dos dados do Censo Escolar/INEP o qual registra o crescimento da matrícula de alunos com necessidades educativas especiais na rede regular de ensino tendo aumentado de 337.326 alunos, no ano de 1998, para 640.317 em 2005. Essa evolução se reflete também no aumento de escolas da rede pública que registram matrículas de alunos com necessidades educativas

especiais tendo aumentado de 4.498, em 1998, para 36.897 em 2005. CENSO ESCOLAR MEC/INEP (2015).

As legislações brasileiras específicas, sobre este tema, mostram essa evolução, apesar das deficiências em suas aplicações, mas pode-se dizer que já é um começo. “A educação inclusiva é um processo em pleno desenvolvimento, sujeitando de reflexões e especialmente ações concretas para alcançar as práticas eficientes”. VIEIRA (2014, p. 8).

1.2. CONTEXTUALIZANDO AS LEIS E DIRETRIZES QUE EMBASAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

Mundialmente são muitas as leis e decretos que norteiam a população acerca do tema inclusão, por sua importância e necessidade social. Neste contexto, o Brasil não poderia ficar alheio a essa temática por considerar que, para que um país cresça e se desenvolva saudável faz-se necessário respeitar as diferenças, e para isso, o primeiro passo em direção a esses objetivos é, criar leis que garantem um tratamento igualitário a todos, e esse passo o Brasil vem dando ao longo de 40 anos.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. 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). BRASIL (2008, p. 2).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva. BRASIL (2008, p. 2).

Muito antes da promulgação da Carta Magna Brasileira já havia Leis expressando acerca de temas inclusivos no Brasil. Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. BRASIL (2008, p. 2).

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais. Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência. [...]. (BRASIL, 2008, p. 2).

Movimentos ao redor do mundo fazem, enfaticamente, referência a política de inclusão, como dito anteriormente. Veja que em 1989 a Organização das Nações Unidas (ONU) realizou a Convenção dos Direitos das Crianças, esta convenção em seu Art. 23, parágrafo. 1º faz referência aos direitos das crianças que possuem algum tipo de deficiência. “A criança deficiente tem direito a cuidados especiais, educação e formação adequados que lhe permitam ter uma vida plena e decente, em condições de dignidade, e atingir o maior grau de autonomia e integração social possível”. (A CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA-ONU, 1989).

É nítida a preocupação em instituir uma sociedade com direitos iguais a todos, as leis falam por si só, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que em seu art. 59, 60 e Parágrafo Único asseguram direitos do sistema de ensino aos educandos com necessidades especiais.

Art. 59. 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. [...].

Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na

própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996, p. 19).

Além deste dispositivo legal, vários outros decretos específicos foram criados para embasar a importância deste tema à população. O Decreto nº 6.094/2007, que implementou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PNE), estabelecendo diretrizes do Compromisso de Todos pela Educação, e a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas. BRASIL (2007).

Dentre vários acontecimentos que marcaram as discussões a respeito deste tema, houve também a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e ratificada com força de Emenda Constitucional por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 e do Decreto Executivo nº 6949/2009, em seu art. 24, estabelece que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
- c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
- d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. (BRASIL, 2008-2009).

Seguindo o processo de mudanças, mais recentemente foi elaborado e aprovado a lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, (LBI – Lei 13.146/15) que substituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência, criado no ano 2000 pelo então senador Paulo Paim, esta legislação traz regras e orientações para a promoção dos direitos e liberdades das pessoas com deficiência e tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, como já mencionado anteriormente. Por se tratar de uma lei recente, ela ainda precisa de alguma regulamentação em alguns artigos, porém já se encontra em vigor.

De acordo com esta legislação é considerada pessoas com deficiência “aquela que 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” (Art. 2º).

Esta lei enfatiza também, o direito a igualdade de oportunidades a pessoa com deficiência. “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. (Art. 4º).

MAZZOTTA (1996) lembra que os primeiros movimentos pelo atendimento a pessoas com deficiência originaram-se na Europa e refletiu mudanças nos grupos sociais que se concretizaram em medidas educacionais e tais medidas foram se expandindo, tendo sido levado para os Estados Unidos e Canadá e posteriormente para outros países, inclusive o Brasil.

Toda legislação, decretos, apostilas do Ministério da Educação, documentos brasileiros que tratam do tema inclusão, trouxe grandes mudanças estruturais e funcionais a pessoa com algum tipo de deficiência. Bom seria se não precisasse elaborar legislações para nortear os direitos à dignidade dessas pessoas, que a sociedade viesse a compreender as limitações de cada um e contribuir para a inclusão destas em seu meio. Porém o que se observa é que, infelizmente, mesmo com as legislações que respaldam os direitos das pessoas com deficiência, ainda existem indivíduos que não respeitam seus pares. As leis são importantes, mas a consciência social é muito mais.

1.3. A EDUCAÇÃO DE PESSOAS CEGAS NO BRASIL

Fatos históricos e políticos demonstram o percurso da Educação Especial até chegar ao contexto atual, com alunos com deficiência matriculados e frequentando as escolas públicas. É a partir desta trajetória que se iniciará, a partir de agora uma discussão voltada a um caso particular, ou seja, a educação de alunos cegos no Brasil.

A pessoa com deficiência visual passa por todos os desafios de inclusão, como as demais, pessoas com alguma outra deficiência. A cooperação do Estado com intuito de promover políticas inclusivas é de fundamental importância. Cabe também à sociedade oferecer oportunidades para que as pessoas com limitações em seu relacionamento visual com o mundo possam desenvolver toda sua capacidade física e mental e usufruir dela. “Há, ainda, muito a ser feito, mas é preciso reconhecer que já ocorreram muitas conquistas e avanços”. BRASIL (2000, p. 20).

Para melhor entender estes avanços, faz-se necessário voltar onde as discussões a respeito da deficiência visual iniciaram e conhecer seus precursores. MAZZOTTA (1996) NUNES (2010), CANEJO (2005) descrevem estes períodos e acontecimentos com precisão,

de acordo com suas pesquisas no ano de 1784 Valentin Haüy fundou em Paris o Instituto Nationale des Jeunes Aveugles (Instituto Nacional dos Jovens Cegos). Naquela época Haüy já utilizava letras em relevo para o ensino de cegos, com isso recebeu a aprovação da Academia de Ciências em Paris. Por preocupar-se com a inclusão e ensino dos cegos, (principalmente quanto à leitura), na época o Instituto despertou reações bastante positiva e marcou seu início com grande sucesso.

Logo após novas escolas para cegos foram abertos, e em meados dos anos 1819, começavam a surgir ideias de métodos mais eficazes de leitura feita com o tato, isto porque um oficial do exército francês Charles Barbier surgiu com uma sugestão que julgava ser bastante útil aos professores e alunos. Assim, podemos dizer que:

Tratava-se de um processo de escrita por ele idealizado, que ele utilizava no campo de batalha para transmitir mensagens à noite, sem utilização de luz para não atrair a atenção dos inimigos. Tal processo de escrita, codificada e expressa por pontos salientes, representava os trinta e seis sons básicos da língua francesa. A ideia de Barbier despertou o interesse de alguns professores e logo começou a ser utilizado pelos alunos internados no Instituto. (MAZZOTTA, 1996, p. 19)

O mesmo autor continua relatando que, anos mais tarde um jovem aluno daquele Instituto, Louis Braille, fez uma adaptação do código militar de comunicação noturna. De início, tal adaptação foi denominada de sonografia e, mais tarde, Braille. Com isso, até os dias de hoje não foi encontrado outro meio, de leitura e escrita, mais eficiente e útil para uso das pessoas cegas.

“O sistema Braille de ensino funciona baseado em seis pontos salientes na célula Braille, este “código” possibilita sessenta e três combinações. Hoje este sistema possui simbologia para matemática, música, química, física”. MAZZOTTA (1996, p. 19).



Fonte: Google (2016) leitura *Braille*

É possível observar, com esta retrospectiva histórica que as maiores conquistas iniciaram por pessoas cegas, isto remete a enaltece-los por tão grandes conquistas científicas, isso mostra que as limitações não os impediram de lutar e chegar a tão grande conquista que beneficiou mundialmente as pessoas com deficiência visual.

NUNES (2010) e MAZZOTTA (1996) esclarecem que o contexto Brasileiro, as primeiras ações, trazendo benefícios aos deficientes visuais, iniciaram em 1854. Quando José Álvares de Azevedo, estudante do Instituto dos jovens cegos de Paris, traz as técnicas e métodos do Instituto Real para o Brasil e concretiza o seu sonho, construindo o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), hoje é conhecido como Instituto Benjamin Constant no Rio de Janeiro. Tal instituto foi concretizado por D. Pedro II, através do decreto nº 1.428.

Os mesmos autores continuam contribuindo, afirmando que, em 1949 o Instituto editou a primeira revista em Braille a Revista brasileira para cegos, primeiro do gênero no Brasil. No ano seguinte instalou-se uma imprensa Braille para servir, principalmente aos alunos do Instituto. Posteriormente criou-se uma portaria Ministerial adotando procedimentos para a distribuição gratuita dos livros em Braille a todos os cegos que o solicitassem.

Em 1946, por Portaria Ministerial nº 385, de 8 de junho, o curso ginásial mantido pelo Instituto Benjamin Constant foi equiparado ao ginásio de ensino comum. Diante disto, três alunos cegos que o concluíram em 1949 puderam ingressar já em 1950, em colégio comum, dando início ao ensino integrado para cegos. Em 1947 o Instituto Benjamin Constant, juntamente com a fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, realizou o primeiro Curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos. No período de 1951 a 1973, passou a realizar tal curso de formação de professores em convênio com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP. (MAZZOTTA, 1996, p. 33).

ROSA e DUTRA (2014) lembram que outros Institutos surgiram em outros estados. Em 1926, na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, foi criado o segundo “Instituto de Cegos no Brasil”, conhecido pelo nome de “Instituto São Rafael”, enquanto em 1933, fundava-se o “Instituto de Cegos da Bahia”, seguido pelo Rio Grande do Sul, Pernambuco, Paraná e Instituto Padre Chico em São Paulo entre outros, marcando uma proliferação deste modelo pelas principais capitais do país.

Apesar dos esforços em criar e manter institutos voltados à educação do deficiente visual, o que é um ato bom, porém, o objetivo maior eram tirar essas pessoas, ditas ‘deficientes’ do convívio social. O pensamento daquela época era totalmente preconceituoso. Tais institutos atuavam como internatos.

SILVEIRA BUENO (1993, p. 86). Descreve que “em muitos estados brasileiros criaram-se instituições, tanto para cegos como para pessoas com outras deficiências. Uma das características dessas instituições era o internato, retirando do convívio social os indivíduos que não necessitavam ser isolados pelo incipiente processo produtivo”. Além disso, os acessos a estes institutos eram limitados. Não atendiam a toda população de deficientes ficando, com isso, muitos desassistidos por tais métodos de ensino.

Com o processo da política inclusiva, expressa através das legislações mencionadas no tópico anterior, e muitas outras que embasam o processo inclusivo. Configurou-se um novo posicionamento com relação à cegueira. Onde foi possível discutir a necessidade de incluir tais pessoas ao processo de aprendizagem comum, ou seja, inclui-los em escolas públicas comuns.

Para LEMOS (2000) seria possível alcançar toda a comunidade deficiente visual no Brasil e as primeiras experiências de inclusão de alunos cegos nas escolas comuns, se deu em 1950, em duas escolas – uma em São Paulo e outra no Rio de Janeiro. Ampliando esta reflexão, podemos dizer que:

As tendências pedagógicas modernas referentes à educação dos cegos prescrevem sua integração no sistema escolar comum, desde o pré-escolar até a universidade, com vistas principalmente a combater a autocomiseração. (BRASSI, 2007, p. 15).

Neste sentido, é importante observar que:

A escola é uma das grandes aliadas na luta pela integração. Nesse espaço, as questões relacionadas a preconceitos, mitos e estigmas podem ser debatidas e analisadas por todos: professores, alunos e funcionários. Ao abrir suas portas igualmente para os que enxergam e os que não enxergam, a escola deixa de reproduzir a separação entre deficientes e não-deficientes que há na sociedade. (BRASIL, 2000, p. 16).

Um dos fatores capaz de medir a eficiência deste processo de inclusão seria capacitar o professor para lidar com as limitações de cada ser. O papel do educador diante das dificuldades de integração do deficiente visual é de fundamental importância, pois ele traça diretrizes de ação para saber a forma mais fácil e rápida de fazer com que este deficiente tenha contato com o mundo a sua volta. Pensando nisso, o Ministério da educação elaborou diversas resoluções que dão base ao aperfeiçoamento docente para lidar com tais situações.

A Resolução CNE/CP nº1/2002, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2008, p. 9).

Há também a Portaria nº 2.678/02 aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional. BRASIL (2008, p. 9).

BRASSI (2007) acredita que a competência do educador é o fator mais significativo na organização de um bom programa educacional para as pessoas com deficiência visual. Os professores destes deficientes devem ter as mesmas características que um professor de crianças normais, além disso, deve ter uma ampla visão da educação geral, da educação profissional especializada, dos fundamentos psicológicos e sociais da educação, além de experiência com cegos e pessoas de baixa visão. Isto facilita bastante o processo de aprendizagem. Diante disso, pode-se analisar que:

As iniciativas para a pessoa com deficiência Visual no que tange o processo de ensino aprendizagem, houve preocupação com a sistematização do conhecimento, para que desta forma, o Cego tivesse uma referencia educacional consolidada. (NUNES, 2010, p. 7).

2. FOTOGRAFIA NA REINVENÇÃO DA DOCÊNCIA

Utilizar os meios fotográficos no cotidiano é algo comum nos dias atuais, mas em sala de aula ainda é uma realidade distante, contudo, importante, pelo aumento da exposição de fotos no dia a dia dos alunos. Com isso se o professor utilizar essas ferramentas dentro de sala de aula torna o aprendizado mais interativo. Claro que este precisa saber onde e como utilizá-las. Por isso que já existem propostas ousadas para inserir este tema em salas de aula.

Um dos desafios dos docentes neste século é a utilização e a apropriação de novas tecnologias em suas práticas docentes. Tecnologias essas que auxiliem o aluno a se tornar dono de suas próprias escolhas e decisões, tornando-o um aluno autônomo. A utilização da fotografia, como linguagem ou como documento, surge como espelho da realidade. (CAMPANHOLI, 2012, p. 40).

Ao utilizar métodos fotográficos em sala de aula, além de tornar o momento mais interativo, a fotografia é capaz de atrair atenção, e as disciplinas são bem mais compreendidas e interpretadas, possibilitando maior aprendizagem. Permite, inclusive, viagens no tempo sem precisar sair do ambiente escolar.

A utilidade da fotografia em sala de aula é de auxiliar a docência em seu esforço para uma melhor compreensão da realidade do mundo. Neste sentido, o professor necessita conhecer a realidade dos estudantes para que possa incluir fotografias para que estes se adaptem com o espaço ou a situação a ser discutida, a fotografia aproxima o aluno da realidade da teoria. Reduzindo desta forma, a distância entre as realidades, necessária à aprendizagem, despertando o interesse, dando margens a busca de conhecimentos (OLIVEIRA, 2009, p. 7).

De acordo com CAMPANHOLI (2012) fotografia tem o papel de auxiliar a docência em seu esforço para uma melhor compreensão da realidade do mundo. Para isso, o docente precisa conhecer a realidade dos estudantes para que possa incluir fotografias para que estes se adaptem com o espaço ou a situação a ser discutida.

Para JESUS e FERRAZ (2016) uso da fotografia no campo da educação se demonstra um tema exponencialmente fértil para o diálogo, pois a fotografia tem poder transmitir mais informação e conhecimento do que comparado ao texto escrito, ou ao narrado. No entanto, recobra muito mais atenção na sua síntese e interpretação.

Dentre os saberes importantes a serem ensinados no século XXI, certamente, o trabalho com a imagem é fértil. [...]. As fotografias, neste sentido, são resíduos que narram modos de ver e conceber o mundo, a partir dos cenários, poses, recortes. São, portanto, portadoras de sentidos. Falam, interrogam, informam, comunicam. A fotografia é um texto relacional. (DANTAS, 2014, p. 4).

Para tanto o docente precisa ter didática e entendimento de técnicas de ensino fotográfico para que sua aplicação na sala de aula torne-se eficiente. Fazer com que o aluno compreenda o universo fotográfico, é fundamental neste processo. Para isso a formação docência em fotografia fará um enorme diferencial. Pois amplia o campo do conhecimento nesta área.

Para ALVES *et al.* (2008, p. 1), “a imagem fotográfica é fundamental na constituição e formação do indivíduo e deve ser incorporada pelos níveis de ensino em seus próprios programas educacionais”; deste modo, quando a fotografia passa a fazer parte da prática pedagógica, amplia o modo como professor e aluno leem o mundo ao seu redor.

A fotografia não funciona como uma representação básica da realidade, mas como um caminho para se chegar à realidade invisível. Essa orientação é fundamental, pois sabemos que a fotografia não é a própria realidade, nem são verdades absolutas, por isso é necessário orientar o graduando que ao utilizar a fotografia em sala de aula o aluno deve ter consciência de que a fotografia é uma obra pensada e elaborada pelo fotógrafo e que esta obra pode ter sido encomendada, neste caso o profissional mostrou o lado que o cliente desejava passar com a imagem, a fotografia nunca é pura. (CAMPANHOLI, 2012, p. 44).

No processo contra a fragmentação e a alienação do pensamento que atinge o mundo da docência, a cultura e a arte transformaram-se em elos essenciais na estruturação das referências fundamentais para uma formação docente crítica e reflexiva. Essa associação possibilita, acima de tudo, a compreensão da Educação a partir de suas múltiplas dimensões, mobilizando em cada um o sentimento de pertencimento e o da participação responsável. CAMPANHOLI (2012, p. 44) esclarece ainda que:

A fotografia pode ter diversas interpretações – desde um básico retrato, até uma fotografia de guerra – portanto é necessário refletir com os alunos a respeito das múltiplas representações de uma imagem, antes de passar a utilizá-la em suas práticas docentes. A reflexão, interpretação ou análise da imagem fotográfica é uma importante atividade a ser realizada com alunos de qualquer idade, porém o docente precisa estar apto a isso.

ALVES, *et al.* (2008) diz que a docência em fotografia é a consolidação do espaço existencial e como tal deve ser apreendida. Perceber o espaço como ambiente de externalidade dos novos atores/professores que emergem da reafirmação de identidades, e da (re) invenção da docência/discência, ao fazer das imagens e da linguagem fotográfica poderosos instrumentos para estimular e aprimorar a percepção da vida social.

MORIN (2000) acredita que se aguçar os olhares, instigar o conhecimento e a percepção, e estimular transformações referenciadas em processos (auto) formadores a partir das interconexões entre Fotografia, Imaginário e Memória, contribuirá sobremaneira para a gestação de práticas docentes diferenciadas, comprometidas com a humanidade do humano.

A fotografia está presente em todas as áreas das ciências, tanto de maneira ilustrativa como objeto e fonte de pesquisa. No início a fotografia era utilizada pelos cientistas para documentar fenômenos, eventos naturais e observação de humanos e a animais. Com o surgimento da revista Nature a partir de 1890 suas publicações utilizavam fotos como ilustrações. (NICARETTA e CROCETTI, 2013, p. 6).

2.1. FOTOGRAFIA, CEGUEIRA E EDUCAÇÃO.

O homem fez uso das imagens muito antes da escrita, portanto antes da história, bem como antes do alfabeto. Refere-se aqui às pinturas rupestres, quando as imagens eram sagradas e escondidas das pessoas comuns.

A fotografia perpassa gerações revelando belas riquezas, quer seja na sua arte ou sentimento. Quem alguma vez não se pegou observando uma linda paisagem descrita em uma foto? Ou admirando retratos que se tornaram álbuns de família? Realmente a fotografia é uma arte eterna, afirma-se ainda que:

A fotografia é um documento e, como todo documento, uma construção social com seus silêncios e não ditos. Toda seleção é uma forma de silêncio, silêncio do olhar intermediador do fotógrafo no ato de tomada do registro. [...]. Se as fronteiras delimitativas da memória se definem no embate e no confronto entre lembranças e esquecimentos, a narrativa visual e a memória visual das fotografias também se inscrevem entre o visível/fotografado e os silêncios e ocultações da realidade social. [...]. O uso das imagens fotográficas como documento em pesquisas se tornou evidente. As fotografias de família, [...], os costumes de épocas em que não estávamos presentes, mas que nos interessam os móveis, as roupas, os tipos de moradia e as estruturas políticas, econômicas e sociais são partes da história da humanidade que, desde períodos muito remotos, são registradas em forma de imagem, seja na reprodução em desenho, gravura, pintura e escultura ou, a partir do final do século XVIII e início do XIX, com a imagem fotográfica. (SÔNEGO, 2010, p. 117-118).

NOGUEIRA, ÁVILA e SANTOS (2016) acreditam que um documento pessoal ou de família tem um valor irrenunciável. Dizem ainda que no início, a foto era algo ainda elitizado em razão dos seus custos. Câmera e revelação foram se popularizando enquanto a técnica fotográfica revelava seu processo de democratização, da minoria elitizada à popularização. Hoje qualquer pessoa tem em suas mãos suportes fotográficos, uma máquina ou celular.

Para ALVES, *et. al.* (2008) fotografias não são verdades absolutas, elas são apenas visões parciais de um sujeito que seleciona e recorta referenciado em suas vivências pessoais. Elas resultam ainda de pré-conceitos artísticos, estéticos e técnicos. Contudo, elas têm o valor intrínseco de privilegiar o reconhecimento da realidade e ampliar a consciência humana, sobretudo para os problemas que existem na vida social.

A fim de ampliar a concepção de fotografia DANTAS (2014) diz que a fotografia permite viajar no tempo e com o tempo, buscando rejuntar os cacos, os fragmentos que se encontram dispersos, portadora de sentido, que aproxima os homens, constituindo-se num campo de interpretação. Pode ser considerada como uma teia de comunicação visual.

NOGUEIRA, ÁVILA e SANTOS (2016) enfatizam a importância da fotografia quando expõem que a fotografia pode mostrar o ‘invisível’, lugares e pessoas íntimas. Daí porque se impõe, desde a escola, uma proposta de utilização consciente, reflexiva e inteligente, proposital e positivamente curiosa, do ato fotográfico.

Lembrar-se de fotografia, logo vem a imagem de alguém com celular ou máquina fotográfica nas mãos procurando o melhor ângulo para tirar a foto desejada. Nunca é possível pensar em uma pessoa cega fazendo isto, porque na visão de uma pessoa com visão perfeita, isto é impossível. Pois, para capturar uma imagem faz-se necessário enxergá-la antes.

Engana-se, quem pensa desta maneira. Esta é uma das grandes barreiras que o deficiente visual vem quebrando. Este vem mostrando que tudo é possível, basta querer. Muitas vezes, não importa tanta técnica, tanta luz ou um sorriso forçado. O que importa mesmo, é que a fotografia seja capturada com toda a simplicidade do momento, e a naturalidade necessária para tornar-se realmente especial.

Por isso que para a pessoa cega, capturar a emoção é ainda melhor. Eles capturam uma imagem com toda sensibilidade que possa existir, pois eles sentem mais do que alguém que enxerga, para a pessoa cega, a fotografia é a captura do que ela está sentindo naquele momento. “Ouvir o som da natureza, apontar a câmara e fotografar, sentir o calor do sol e saber o lugar certo para registrar o brilho das coisas em sua volta, tudo com muita naturalidade, isso é fotografar”. MARTINEIS (2016, p.1).

Os deficientes visuais de fato não podem enxergar; mas, podem sentir, tocar, ouvir e até ir além da percepção sensorial. Tanto é que ao falar de imagens, podem-se sempre remeter aos sujeitos com deficiência visual, pois estes são em sua maioria especialistas em

constituir imagens. Pelo fato de não terem a visão, constroem e criam imagens sobre tudo que vivenciam e alicerçam experiências.

Para aqueles que já enxergaram, criam imagens a partir das reminiscências de sua visualidade, e aqueles que nasceram sem enxergar, o fazem de forma livre, sem as amarras da visão. Os sujeitos com deficiência visual, ao que se percebe, fogem às obviedades, trazem outro foco e escapam a simples descrição de imagens, a reprodução do mesmo e da mesmice. Eles produzem novidades, raridades. Ele é um potencial fotógrafo daquilo que não está saturado ao visível.

De acordo com MIRZOEFF (1997, p. 389), “é recorrente também a ideia de que as pessoas com deficiência visual têm uma percepção sensorial artística mais aguçada, por ‘enxergarem’ além daquilo que se pode ver de forma geral”. Ou seja, no que tange ao acesso à arte, ir além do visível em uma obra ou instalação artística permite que se possa pensá-la de outras formas. E esse processo se dá também através do entendimento de que outros sentidos estariam mais desenvolvidos diante da visão comprometida.

Nesse processo de inclusão didática, a acessibilidade à imagem é um importante fator de inclusão para os alunos com deficiência visual. Determinadas disciplinas possuem grande carga imagética, como a Biologia, Química ou Física. Observar as características da aprendizagem de alunos com cegueira congênita, adquirida na primeira infância, ou com baixa visão, implica redimensionar o papel da imagem na aquisição do conhecimento nas diversas áreas do saber.

Penetrar no enigma das figuras é muito mais do que apenas re(a)presentar as coisas do real. “É redescobri-las para além de sua aparência, revelando os fenômenos da vida que se ocultam por trás da sua própria luminosidade”. ALVES, *et al.* (2008, p. 10).

Em diversas partes do mundo e do Brasil é cada vez mais frequente a realização de oficinas de fotografia para pessoas com deficiência visual, que, considerando a visibilidade social e a ruptura de estereótipos, assumem como propósitos o estímulo da autonomia expressiva e a inclusão visual dos cegos. (ALVES, *et al.*, 2008, p. 11).



Oficina de fotografia do Sesc empolga cegos. O outro olhar: fotografia com o corpo e seus sentidos - A oficina para deficientes visuais. Disponível em:< <http://www.jornalcruzeiro.com.br/materia/348418/oficina-de-fotografia-do-sesc-empolga-cegos>>.

Os alunos cegos, como os demais estudantes, aprendem a partir de suas relações sociais, e que a visão não é determinante em sua limitação, mas as possibilidades de interação com seus colegas e professores, deve-se buscar eliminar as barreiras primárias que impedem que o cego se aproprie dos objetos e receba as primeiras informações sobre eles. [...]. As tecnologias têm seu foco na pessoa com deficiência e objetiva permitir-lhe realizar tarefas cotidianas com autonomia e independência. [...]. No campo da educação, essas tecnologias permitem aos alunos realizar suas tarefas escolares, bem como dar-lhes o acesso necessário para conhecimento dos conteúdos dos materiais didáticos. (NUNES; FONTANA e VANZIN, 2011, P. 4).

A escola como meio provedor de inclusão social, precisa inovar em seus métodos de ensino, tanto para os alunos ditos normais, quanto os que possuem algum tipo de deficiência. Este é o papel da escola, inserir no contexto escolar e mostrar a ao deficiente que ele também é capaz de realizar qualquer tarefa que desejar. LIRA e SCHLINDWEIN (2008, p. 173). Dizem que “A escola pode auxiliar a enfrentar as dificuldades impostas pela diferença visual em uma sociedade essencialmente visual”.

Sabe-se que a fotografia remete a um período histórico, tanto distante como atual, e a escola por ser um canal capaz de apresentar a historia a seus alunos, tem um papel importantíssimo que é, não só de apresentar, mas também incentivar deficientes visuais a

fazerem parte, diretamente, de suas histórias. Isso faz com que o deficiente visual se torne um pesquisador. Um ser independente.

DANTAS (2014, p. 5) acredita que “A educação deve ser um campo que amplia e aprofunda as práticas-reflexões dos homens, levando em consideração os desejos, anseios, emoções, e cristalizadas por mecanismos diversos”. Desse ponto de vista, cabe à escola apresentar ao deficiente visual suas possibilidades diante dos desafios que se apresentam a sua volta. A escola pode e deve ser a principal incentivadora quanto à possibilidade deste, segurar uma câmera na mão e extrair dela uma imagem. Não apenas incentivar, mas adotar em seu ambiente interno metodologias que incentivam a prática primeiramente dentro de sala de aula.

ALVES, *et al* (2008) salienta que a relação entre cegueira e fotografia provoca alguns desafios teórico metodológicos que se expressa a partir do eixo da educação, pelo fato de que as práticas interativas no campo do fotográfico se encerram em processos sociais educativos que precisam ser debatidos.

O deficiente visual deve ter experiências ricas e significativas para que não ocorram atrasos em seu desenvolvimento. Materiais adaptados tornam-se indispensáveis para que se possam oferecer a ele, assim como às outras crianças, padrões sensoriais com vistas à apropriação da cultura humana. (PRETO, 2009, p. 21).

2.2. O ENSINO MULTISSENSORIAL DE ARTES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL.

O método pedagógico aplicado no ambiente escolar responde a questões relacionadas à eficiência do aprendizado. Portanto, a metodologia deve ser construída pensando nas limitações daqueles que usufruirão. Para tanto, se faz necessário conhecer e compreender o ser humano e suas limitações.

Quando o professor tem um aluno com deficiência matriculado em sala de aula, ele precisa fazer uma avaliação de suas estratégias, recursos didáticos, modo de falar, conhecimento prévio do aluno perante o conteúdo e, por meio de critérios, para decidir quais materiais precisam de adaptação. (PRETO, 2009, p. 26-27).

Neste contexto, percebe-se a importância do docente para a construção de valores no ambiente escolar. O professor possui uma gama de conhecimentos adquirida em todo seu processo de formação, e compartilha-lo é seu dever. Como detentor de conhecimentos este,

por sua vez, tem sobre sua responsabilidade adotar métodos eficazes para a formação de um futuro profissional. E seu desafio fica ainda maior quando se trata de alunos com deficiência.

Muitas vezes o professor de alunos com deficiência visual, não consegue compreender o modo como seu aluno interpreta o mundo. Uma interpretação que se forma de acordo com o grau da deficiência visual que ele possui. Neste caso, o professor precisa "estudar" seu aluno para que haja um diálogo compreensivo entre ambos.

Apresentar ao deficiente visual, diversas possibilidades de ações possíveis de serem executadas por eles, realmente é um enorme desafio. PRETO (2009) ensina que quando se trata do aluno cego, o professor deve pensar em recursos pedagógicos adaptados para que ele consiga manipular os objetos de forma autônoma, pelo fato de que:

A criança cega não se apropria das informações da mesma forma que uma criança vidente. Ela tenta compensar sua deficiência utilizando os outros sentidos e a linguagem oral. Como ela não consegue fazer uma leitura visual das imagens, é possível proporcionar uma leitura tátil, auditiva e até mesmo olfativa do livro, de modo que ela também consiga decodificar um texto através dos outros sentidos, mesmo que não saiba ler. (PRETO, 2009, p. 20).

Desta forma, torna-se necessário tecer abordagens diferentes, capazes de estimular seus sentidos, oferecendo-lhe vivências por meio de outros sentidos, de modo que possa interagir com o ambiente a sua volta. MORAIS (2006) lembra que o ser humano tem uma concepção de aprendizagem centrada no aporte sensorial e, basicamente, na visão. No entanto, quando uma criança possui algum impedimento de percepção com o sentido da visão, parcial, ou totalmente, faz-se necessário um direcionamento especial na sua educação, a fim de que ela desenvolva seus outros sentidos e compreenda o mundo com a utilização desses.

Uma abordagem de ensino multissensorial, é capaz de responder a diversos desafios impostos pela falta da visão. Ele corresponde a um ensino pautado em todas as dimensões sensoriais do aluno, e não exclusivamente na visão, ou audição, ou fala, como é regularmente visto em nossas escolas. O ensino que se preocupa em utilizar todos os sentidos, de forma generosa, reflexiva, agradável e lúdica, potencializa o aprendizado, incluindo a todos numa abordagem que permite uma maior fixação dos conteúdos escolares através dos sentidos, pois permite que o aluno apreenda simultaneamente o objeto através de todos os meios e canais de percepção, enviando-os ao cérebro. (TOMAZ e FRATARI, 2010, p. 5).

A abordagem multissensorial, envolve ou implica dois ou mais estímulos sensoriais simultaneamente, é aplicada de maneira frequente em pessoas com alguma deficiência, pelo fato de estimular os sentidos que não foram afetados pela deficiência, de maneira a adquirir conhecimento tão eficiente quanto os ditos “normais”.

VYGOTSKY (1989) esclarece que, uma criança com incapacidade representa um tipo qualitativamente diferente e único de desenvolvimento. O autor afirma que, se uma criança cega atinge o mesmo nível de desenvolvimento de uma criança normal, é porque esta o alcança de outro modo, caminho ou meio. Vygotsky esclarece ainda que, a chave para o desenvolvimento será a compreensão, ou seja, o uso de um instrumento alternativo.

E um método alternativo, bastante eficiente capaz de estimular os sentidos de um deficiente visual é o ensino de artes no ambiente escolar. É algo bastante desafiador mais se acredita satisfatório. VIEIRA (2016) esclarece que a Arte, além de seus vários fatores sociais também tem como função a inclusão. Deste modo, indivíduos que possuem algum tipo de necessidade especial, seja essa física ou intelectual, têm direitos iguais de desfrutar de produções artísticas.

Por meio das linguagens artísticas, a pessoa deficiente poderá falar de si próprio, expressar-se e também conhecer-se, saber de suas potencialidades, capacidades e possibilidades. Com isso, é indispensável então a criação de ferramentas para difundir e possibilitar o acesso à arte, não havendo restrições e sendo essa, também, fator de inclusão social. Entretanto, neste sentido podemos dizer que:

A adaptação gráfica de imagens é complexa, não sendo todas as pessoas cegas que conseguem decodificá-las. Isso ocorre porque o aprendizado tátil não é espontâneo como o visual, ele requer treino e estudo e, caso a criança não tenha tido essa estimulação, poderá apresentar dificuldades de reconhecer figuras bidimensionais. (PRETO, 2009, p. 24)

Isto leva a enfatizar a importância da formação docente voltada a maneiras de lidar com estes alunos. REILY (2010) lembra que a maioria dos cursos de licenciatura em Arte ainda não forma o professor para atuar na inclusão e, diante da falta de publicações na área, este se encontra despreparado para atuar no contexto da diversidade. Contudo, a mesma autora destaca que:

A partir do movimento de inclusão, começam a ocorrer possibilidades de convivência na heterogeneidade dentro da escola que abrem múltiplas oportunidades de aprendizado, não somente para os alunos, como também para os professores, que, [...] não tiveram em sua formação pedagógica

disciplinas que contemplassem conteúdos de educação especial. Em contato com alunos com deficiência, os professores de arte vão percebendo a necessidade de prover recursos ou atenção especial para o atendimento das especificidades de cada aluno no campo da linguagem, motricidade, mobilidade, acesso ao conhecimento e produção artística. (REILY, 2010, p. 86).

Segundo FISCHER, MAIOLA e SILVEIRA (2008) a arte na escola tem o papel de desenvolver a criatividade das crianças, possibilitando a expressão dos sentimentos e da própria visão de mundo por meio das diferentes linguagens artísticas. “A criança, quando cria, desenvolve a forma de pensar e de comunicar-se por meio da arte e normalmente o faz brincando”. FISCHER, MAIOLA e SILVEIRA (2008, p. 156).

O vislumbre de uma criança cega ao conseguir desenhar ou capturar uma imagem de algo, é uma experiência inigualável, não importa se ela não consegue ver as cores postas no desenho, mas sua imaginação de como ficou sua arte, traz um estímulo positivo e riquíssimo ao seu cérebro, fazendo com que esta acredite em uma capacidade que vai além de suas limitações.

FREITAS (2009) acredita que os desenhos por si só, sem as verbalizações, não são capazes de explicar o significado que a criança atribuiu ao que desenhou, é o pensamento narrado pela criança que ilustra seu mundo. Ela desenha o que conhece, mas também, realiza através desses desenhos desconstruções, reconstruções e novos arranjos, de acordo com suas experiências, imaginação e ações criativas.

Para TOMAZ e FRATARI (2010) as respostas aos estímulos são valiosas, pois são elas que possibilitam que a criança compreenda suas ações e reações consequentes. Sem a possibilidade da expressão facial positiva ou não a sua ação, a criança precisa de respostas em toques ou manifestações verbais que a guiem e incentivem.

Logo, é primordial que o professor exercite a linguagem descritiva. Que a descreva, detalhadamente, a arte que está sendo criada, desse modo, seus outros sentidos captarão a estrutura do desenho. Assim, o método multissensorial se torna eficiente.

2.3. RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL.

A escolarização de pessoas com deficiência visual iniciou após discussões a respeito de inclusão, como já mencionado. Desde então foram surgindo vários institutos

voltados à escolarização de deficientes visuais e, atualmente, este se encontra inserido no contexto regular de ensino.

Na década de 50, ocorreram as primeiras experiências de alunos com deficiência visual em classe regular nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro. Na Bahia, essas experiências ocorreram em 1959, nas Escolas Estaduais Getúlio Vargas, Marquês de Abrantes e ICEIA, as quais se constituem como referências no atendimento ao aluno com deficiência visual. No ano de 1990, a Fundação para o Livro do Cego no Brasil passou a ser chamada Fundação Dorina Nowil, em homenagem à sua fundadora, pela reconhecida dedicação ao trabalho junto a pessoas com deficiência visual. Essa Fundação ainda nos dias atuais, é referência na produção de livros didáticos em braile. (SANTOS, 2007, p. 20).

Em função da necessidade de apoio especializado aos alunos com deficiência visual inseridos nas classes regulares, foram criados, na década de 60, os seguintes serviços:

Ensino Itinerante mobilidade especializada de apoio pedagógico desenvolvido por profissional devidamente capacitado. Este atendimento se caracteriza pela movimentação do professor, que se deslocará para as escolas do ensino regular onde existirem, matriculados, alunos portadores de deficiência visual. (BRASIL, MEC, 1995, p. 31).

Sala de Recursos local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos à natureza das necessidades especiais do aluno, onde se oferece a complementação do atendimento educacional realizado em classes do ensino comum (BRASIL, MEC, 1995, p. 55).

Analisar como está ocorrendo o processo inclusivo do deficiente em sala de aula é papel de todos, fiscalizar se as leis acerca deste assunto estão sendo cumpridas, principalmente dentro das salas de aula. Pois, para o MEC (2000) ao se tornar um espaço de inclusão, a escola promove trocas enriquecedoras para toda a equipe escolar, incluindo os alunos e suas famílias.

A fonte de informações mais importante para o educador traçar sua diretriz de ação junto ao educando é saber como ele é (como percebe, age, pensa, fala e sente). O deficiente visual percebe a realidade que está a sua volta por meio de seu corpo, na sua maneira própria de ter contato com o mundo que o cerca.

Muitas vezes as expectativas do aluno com relação à escola são frustradas, não por incompetência ou falta de capacidade intelectual, mas por negligência do sistema educacional ou da própria escola que não utiliza os recursos didáticos adequados para a facilitação do processo ensino-aprendizagem. É importante não perder o propósito da inclusão, para que não ocorra evasão escolar destes alunos.

Para efetivar a inclusão de forma eficiente faz-se necessária viabilização de recursos didáticos capazes de trazer um atendimento educacional de qualidade a estes alunos. Um destes recursos são Salas de Recursos Multifuncionais, dentre outros destacados abaixo:

4.2. Implantar salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e rurais; 4.3. Ampliar a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos estudantes matriculados na rede pública de ensino regular e 4.5. Fomentar a educação inclusiva, promovendo a articulação entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado complementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas (BRASIL, 2011, p. 6).

De acordo com GROSS (2015) as Salas de Recursos Multifuncionais começaram a ser distribuídas em 2005 pela antiga Secretaria de Educação Especial (SEESP), hoje Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação. Em termos gerais, a SRM possui a estrutura material necessária ao Atendimento Educacional Especializado aos alunos com Necessidades educacionais especiais que, incluídos na escola comum, são atendidos no contra turno.

O ministério da educação tem investido bastante, tanto em material didático para deficientes visuais, quanto também em leis e decretos que norteiam a prática pedagógica em sala de aula. Os materiais elaborados pelo MEC dão algumas diretrizes aos professores que lidam com alunos cegos dentro de sala de aula.

Recursos tecnológicos, equipamentos e jogos pedagógicos contribuem para que as situações de aprendizagem sejam mais agradáveis e motivadoras em um ambiente de cooperação e reconhecimento das diferenças. Com bom senso e criatividade, é possível selecionar, confeccionar ou adaptar recursos abrangentes ou de uso específico. [...]. Para promover a comunicação e o entrosamento entre todos os alunos, é indispensável que os recursos didáticos possuam estímulos visuais e táteis que atendam às diferentes condições visuais. Portanto, o material deve apresentar cores contrastantes, texturas e tamanhos adequados para que se torne útil e significativo. A estimulação visual baseia-se na escolha adequada do material, que deve ter cores fortes ou contrastes que melhor se adaptem à limitação visual de cada aluno e significado tátil. (SEESP / MEC, 2007, p. 25 a 27).

Os livros didáticos são ilustrados com desenhos, gráficos, cores, diagramas, fotos e outros recursos inacessíveis para os alunos com limitação visual. A transcrição de um texto ou de um livro para o sistema Braille tem características específicas em relação ao tamanho, à

paginação, à representação gráfica, aos mapas e às ilustrações devendo ser fiel ao conteúdo e respeitar normas e critérios estabelecidos pela Comissão Brasileira do Braille.

Todo material deve ser elaborado de forma criteriosa para atender aos alunos deficientes, tudo isso com objetivo de promover qualidade do ensino aos deficientes visuais inseridos na rede pública de ensino. Os recursos e tecnologias são de fundamental importância, pois, servem como instrumentos facilitadores da aprendizagem, permitindo que o aluno cego, construa novos conhecimentos.

É importante lembrar, também, a respeito dos recursos e tecnologias que são de fundamental importância, sendo utilizados como instrumentos facilitadores da aprendizagem, permitindo que o aluno cego ou com baixa visão, construa novos conhecimentos.

Os meios informáticos facilitam as atividades de educadores e educandos porque possibilitam a comunicação, a pesquisa e o acesso ao conhecimento. Existem programas leitores de tela com síntese de voz, concebidos para usuários cegos, que possibilitam a navegação na internet, o uso do correio eletrônico, o processamento de textos, de planilhas e uma infinidade de aplicativos operados por meio de comandos de teclado que dispensam o uso do mouse. (SEESP / MEC, 2007, p. 33).

Dentre os materiais tecnológicos utilizados em sala de aula, vale destacar o DOSVOX: sistema operacional desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Possui um conjunto de ferramentas e aplicativos próprios além de agenda, chat e jogos interativos. Pode ser obtido gratuitamente por meio de “download” a partir do site do projeto DOSVOX: <http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox>. Há também o VIRTUAL VISION: é um software brasileiro desenvolvido pela Micro Power, em São Paulo, concebido para operar com os utilitários e as ferramentas do ambiente Windows. É distribuído gratuitamente pela Fundação Bradesco e Banco Real para usuários cegos. Mais informações no site da empresa: <http://www.micropower.com.br>

Não podendo esquecer também do JAWS: software desenvolvido nos Estados Unidos e mundialmente conhecido como o leitor de tela mais completo e avançado. Possui uma ampla gama de recursos e ferramentas com tradução para diversos idiomas, inclusive para o português. No Brasil, não há alternativa de subvenção ou distribuição gratuita do Jaws, que é o mais caro entre os leitores de tela existentes no momento. Outras informações sobre esse software estão disponíveis em: <http://www.lerparaver.com> <http://www.laramara.org.br>

Existem, ainda, outras ferramentas que possibilitam a produção de livros em formato digital, em áudio e em Braille. É o caso, por exemplo, de scanner, de programas de

reconhecimento óptico de caracteres para a digitalização de textos e programas que permitem converter o texto digitalizado em arquivo de áudio.

Os laboratórios de informática, os telecentros e os programas de inclusão digital devem contar com meios informáticos acessíveis para pessoas cegas e com baixa visão, porque o uso de computadores e de outros recursos tecnológicos é tão fundamental para elas quanto os olhos são para quem enxerga. (SEESP / MEC, 2007, p. 34).

Os métodos tecnológicos têm auxiliado bastante para inserção dos deficientes visuais no ambiente social. No campo da educação elas têm auxiliado os alunos para realização de suas tarefas escolares com total autonomia e independência. Apesar de esses recursos não se encontrarem disponíveis em todas as escolas inclusivas. Mas isto é uma barreira a ser eliminada através de uma conscientização pedagógica.

3. PARA UMA MELHOR COMPREENSÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL

A visão é o canal mais importante de relacionamento do indivíduo com o mundo exterior. Tal como a audição, ela capta registros próximos ou distantes e permite organizar, no nível cerebral, as informações trazidas pelos outros órgãos dos sentidos. BRASIL (2000, p, 7).

Há um crescimento considerável de alunos com deficiência visual no Brasil. De acordo com a Organização Mundial de Saúde estima-se que, nos países em desenvolvimento, como o Brasil, de 1 a 1,5 por cento da população são pessoas com deficiência visual.

Assim, no Brasil haveria cerca de 1,6 milhão de pessoas com algum tipo de deficiência visual, sendo a maioria delas com baixa visão. Calcula-se ainda que, a cada 3 mil crianças, uma é cega, e que a cada quinhentas crianças, uma tem visão subnormal. Pelos dados do Censo Escolar, em 1998 havia 337.326 alunos com necessidades especiais matriculados em escolas de todo o país. Destes, 15.473 (ou 4,6 por cento) apresentavam deficiência visual; a maioria deles (9.907) cursava o ensino fundamental em escolas da rede pública estadual. (BRASIL/MEC, 2000).

Algumas expressões, como baixa visão ou visão subnormal, ficam, muitas vezes, sem entendimento, já que, se ouve falar bastante em cegueira total. O Ministério da Educação em uma de suas obras da TV Escola (2000) esclarece que os graus de visão abrangem um amplo espectro de possibilidades: desde a cegueira total, até a visão perfeita, também total. A expressão 'deficiência visual' se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. Mas o que seria uma pessoa com baixa visão ou visão subnormal?

Extraído do mesmo material o conceito de que: visão subnormal (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas) é a alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades. MEC (2000, p. 6).

Entre os dois extremos da capacidade visual estão situadas patologias como miopia, estrabismo, astigmatismo, ambliopia, hipermetropia, que não constituem necessariamente deficiência visual, mas que na infância devem ser identificadas e tratadas o mais rapidamente possível, pois podem interferir no processo de desenvolvimento e na aprendizagem. Uma definição simples de visão subnormal é a incapacidade de enxergar com clareza suficiente para contar os dedos da mão a uma distância de 3 metros, à luz do dia; em outras palavras, trata-se de uma pessoa que conserva resíduos de visão. (BRASIL/MEC, 2000, p. 6).

Estas deficiências não afetam totalmente a visão, mas prejudica a aprendizagem escolar, deste modo, a escola já deverá ter uma atenção maior com as crianças que apresentarem indícios de visão subnormal. Pois mesmo usando auxílios ópticos (como óculos, lupas etc.), a pessoa com baixa visão apenas distingue vultos, a claridade, ou objetos a pouca distância. Assim a visão se apresenta embaçada, diminuída, restrita em seu campo visual ou prejudicada de algum modo.

Cegueira é o estagio mais grave, esta afeta totalmente a visão, fazendo com que a pessoa passe a não enxergar nada a sua volta. Podendo ser considerado como a perda total da visão. Em alguns casos as pessoas já nascem cegas em outros adquirem com o tempo, às vezes por doenças e outras são congênitas.

A cegueira, ou perda total da visão, pode ser adquirida, ou congênita (desde o nascimento). O indivíduo que nasce com o sentido da visão, perdendo-o mais tarde, guarda memórias visuais, consegue se lembrar das imagens, luzes e cores que conheceu, e isso é muito útil para sua readaptação. Quem nasce sem a capacidade da visão, por outro lado, jamais pode formar uma memória visual, possuir lembranças visuais. (BRASIL/MEC, 2000, p. 8).

Existem algumas causas dos defeitos de visão. As causas mais frequentes de cegueira e visão subnormal, de acordo com a apostila da TV escola do MEC, (2000, p. 9) são:

Retinopatia da prematuridade causada pela imaturidade da retina, em decorrência de parto prematuro ou de excesso de oxigênio na incubadora.

Catarata congênita em consequência de rubéola ou de outras infecções na gestação. Glaucoma congênito que pode ser hereditário ou causado por

infecções. Atrofia óptica. Degenerações retinianas e alterações visuais corticais. A cegueira e a visão subnormal podem também resultar de doenças como diabetes, descolamento de retina ou traumatismos oculares.

Ainda sobre o conceito de cegueira, extraído do material do SEESP/MEC (2007, p. 15) elaborado pelas autoras. Elizabet Dias de Sá, Izilda Maria de Campos, Myriam Beatriz Campolina Silva, a cegueira é;

Uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. Em alguns casos, a cegueira pode associar-se à perda da audição (surdocegueira) ou a outras deficiências. Muitas vezes, a perda da visão ocasiona a extirpação do globo ocular e a conseqüente necessidade de uso de próteses oculares em um dos olhos ou em ambos. Se a falta da visão afetar apenas um dos olhos (visão monocular), o outro assumirá as funções visuais sem causar transtornos significativos no que diz respeito ao uso satisfatório e eficiente da visão.

A perda adquirida da visão, ou seja, a perda total na fase adulta acarreta maiores danos ao emocional das pessoas. É na verdade, uma experiência traumática, porque este terá que modificar toda sua maneira de viver. Neste caso faz-se necessário acompanhamento terapêutico, não apenas ao paciente, mas também para família que é a base de tudo.

De acordo com o MEC (2000) quando a deficiência visual acontece na infância, pode trazer prejuízos ao desenvolvimento neuropsicomotor, com repercussões educacionais, emocionais e sociais, que podem perdurar ao longo de toda a vida, se não houver um tratamento adequado, o mais cedo possível.

Em qualquer grau a deficiência visual compromete a capacidade de a pessoa movimentar-se e orienta-se com segurança e independência no espaço, deste modo, para aqueles que nasceram deficientes, requer adaptação do espaço e quanto aos que adquiriram com o tempo, requer uma readaptação deste no ambiente.

Para SOLDERA (2012) na ausência da visão, a percepção do mundo ao redor do deficiente visual fica fracionada e isso interfere em seu desenvolvimento, fazendo com que ele busque outras formas de se relacionar com o mundo através de um conjunto sensorial perceptivo diferente do vidente.

3.1. ENSINO DA ARTE E INTERMEDIACÃO DA IMAGEM PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

A arte é de grande importância para alunos com deficiência visual, pois possibilita o desenvolvimento de suas potencialidades e favorece o processo de descobrimento e interação com o mundo ao seu redor, através da sua natureza plástica, interativa e expressiva.

Dentro do contexto de inovação no ensino aprendizagem escolar, surgem diversos desafios ao educador, principalmente a aquele que lida com pessoas deficientes, pois neste contexto o desafio torna-se ainda maior. Principalmente se tratando em inserir Artes para alunos deficientes visuais.

Uma vez que, de alguma forma a sociedade atribui desigualdades aos conteúdos escolares, por exemplo, o conhecimento em língua portuguesa, matemática, ciências, geografia e história, tomam primazia no ensino, enquanto que as artes em todo seu contexto ficam em segundo plano, por entender serem ensinamentos secundários. Com este entendimento REILY (2010), diz que daí decorre o desafio que o professor especialista encontra ao organizar projetos que mobilizem a participação plena dos alunos na aula de Artes.

O conteúdo didático de artes visa possibilitar a compreensão de elementos formais da imagem, como a linha, o ponto, o espaço e o plano. Bem como os movimentos artísticos, suas ideias e artistas, em diferentes épocas e contextos culturais e a própria produção artística do aluno. Incentivando sempre a criação e auto expressão em toda sua singularidade. (TOMAZ e FRATARI, 2010, p. 8).

Quando se trata do ensino de artes para deficiente visual, há um enorme desafio, porque a pergunta que se faz é como ensinar aos deficientes visuais Artes Visuais? E não apenas isso, mas ensiná-los a serem artistas. SILVEIRA, (2008), fala que no que se refere à inclusão nas aulas de Artes Visuais, se torna um grande desafio, principalmente em relação ao educando deficiente visual, pois esta área trabalha diretamente com imagens. A mesma autora diz ainda que:

A arte na escola tem o papel de desenvolver a criatividade das crianças, possibilitando a expressão dos sentimentos e da própria visão de mundo por meio das diferentes linguagens artísticas. A criança, quando cria, desenvolve a forma de pensar e de comunicar-se por meio da arte e normalmente o faz brincando. (SILVEIRA, 2008, p. 3).

E ainda:

O intuito do processo de ensino e aprendizagem de Arte é, assim, o de capacitar os estudantes a humanizarem-se melhor como cidadãos inteligentes, sensíveis, estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais na vida dos grupos e das cidades, com ética e respeito pela diversidade (BRASIL, 2000, p. 50).

Neste contexto é possível considerar que haja uma metodologia artística voltada a atender eficientemente os alunos em um sistema regular de ensino. Não somente alunos considerados normais, mas também voltadas a atender as necessidades educativas especiais de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento de todos. Ainda sobre Artes Visuais SOLDERA (2012, p. 1) afirma que:

Pensar na educação em artes visuais, e na própria arte, evoca, inicialmente, o campo das imagens, reproduções e/ou obras de arte e vídeos, enfim, visualidades. Após algumas pesquisas, conversas e reflexões sobre a ideia de arte e o contexto educativo, principalmente em escolas públicas, a partir da lei da inclusão – uma escola para todos – surgem questionamentos sobre as aulas de arte para alunos com deficiência visual, e de como se dá a educação em arte com um aluno cego, no ensino regular.

O grande questionamento é exatamente este, como preparar docentes para saber lidar com desafios desta natureza. Sendo que, muitas vezes sua formação pedagógica não contemplou conteúdos de educação especial. Quanto a isso REILY (2010, p. 86), esclarece que:

Ao entrar em contato com alunos com deficiência, os professores de arte vão percebendo a necessidade de prover recursos ou atenção especial para o atendimento das especificidades de cada aluno no campo da linguagem, motricidade, mobilidade, acesso ao conhecimento e produção artística.

Muitas vezes os cursos de graduação não conseguem acompanhar a realidade de alunos deficientes incluídos no ambiente escolar. REILY (2010) acredita que a maioria dos cursos de licenciatura em Arte não está formando professor para o contexto da inclusão. Porém, estes professores ainda em formação já começam a entrar em contato com alunos deficientes já no estágio curricular, o que é preocupante.

Mas isto não tem sido impedimento para alguns formandos em Artes, a mesma autora lembra que muitas vezes são os graduandos, mobilizados pela situação de estágio, que começam a procurar literatura e conhecimento para dar conta dos desafios que começam a enfrentar. Mobilizados, estes procuram cursos de aperfeiçoamento nesta área, bem como

suporte na literatura para compreender as especificidades de trabalhar com alunos com deficiência visual. Além do que REILY (2010) lembra que a formação para trabalhar com uma diversidade de alunos durante o curso de licenciatura ou em cursos de formação continuada é um diferencial na prática docente.

Contudo “é essencial que os cursos de licenciatura em Educação Artística ou em Artes Visuais se atualizem para contemplar a nova demanda da heterogeneidade nos espaços educativos formais e informais” REILY (2010, p. 87). Não apenas pelo fato de simplesmente ensinar Artes aos deficientes visuais, mais porque este aprendizado traz transformação psíquica favorável ao seu alunado.

Ainda sobre este tema, a mesma autora diz que o desenho e a pintura são utilizados como técnicas expressivas, como instrumentos diagnósticos, como meios de desenvolvimento de coordenação manual, voltados para trabalhar a autoestima e a socialização. Muitas vezes, a Arte trabalha como um braço da terapia ocupacional ou da pedagogia, dando suporte ao treinamento em artesanato ou no desenvolvimento gráfico.

Não somente isto, mas também por meio da Arte, as pessoas demonstram o que sentem e o que pensam. Com o deficiente visual não é diferente. É necessário criar possibilidades para que ele também faça parte deste mundo sensível, bem como estimulá-lo a desenvolver sua percepção tátil, o que possibilitará que participe de propostas e interaja com a arte da melhor forma possível.

É preciso pensar a arte na escola já não mais como meio de despertar apenas os sentimentos dos educandos. O ensino da Arte vai muito além. Desde o momento em que passou a ser considerada área de conhecimento, é conteúdo cultural que pode despertar não apenas sentimentos, mas também reflexões sobre a cultura do mundo e da própria realidade. SILVEIRA (2008, p. 2).

Nota-se a relevância do ensino de artes para deficientes visuais e esta relevância tem levado a diversas pesquisas na área, estas pesquisas tem apresentado recursos indiretos e adaptáveis ao deficiente de como trabalhar com imagens. Neste caso surge a utilização de imagens em alto relevo, sendo explorado o tato, recurso que tem se mostrado eficiente para o trabalho com este público.

De acordo com BUENO (2002, p.125), a imagem é um “registro, que envolve a interioridade, contemplação e desencadeia a atribuição de significados”. A autora afirma ainda que “a imagem na produção artística revela o esforço de explicar a ideia, o pensamento e a visão. É a representação simbólica da realidade, do mundo interior e exterior.” A imagem está integrada à representação visual de formas, por intermédio da arte, expressa em desenho, esculturas, pintura, gravura, fotografia, dentre outras.

Através do tato, o deficiente visual idealiza como é a imagem, suas cores, formatos. Para VIGOTSKI (1989), a imaginação está vinculada a realidade e com o significado que esta realidade possui, bem como as vivências da criança. Através dos desenhos, as crianças entendem o mundo, mostram o que conhecem, interpretando a realidade.

Contudo, isso só é possível através da verbalização, ao descrever a imagem para o deficiente visual o educador esta apresentando a ele a possibilidade de exercitar sua imaginação.

Com a verbalização associada aos desenhos, elas atribuem significados aos mesmos, e estes revelam o sentido dado ao desenho. [...]. Os desenhos por si só, sem as verbalizações, não são capazes de explicar o significado que a criança atribuiu ao que desenhou, é o pensamento narrado pela criança que nos ilustra seu mundo. (TOMAZ e FRATARI, 2010, p. 6)

Neste sentido observa-se a importância da linguagem na intermediação do deficiente e a imagem. Para o SEESP / MEC (2007) A linguagem amplia o desenvolvimento cognitivo porque favorece o relacionamento e proporciona os meios de controle do que está fora de alcance pela falta da visão. Trata-se de uma atividade complexa que engloba a comunicação e as representações, sendo um valioso instrumento de interação com o meio físico e social. O aprimoramento e a aplicação das linguagens oral e escrita manifestam-se nas habilidades de falar e ouvir, ler e escrever.

Quando apresentamos um objeto para que aquele que não vê desenhe, além de permitir o toque no objeto, quando isso é possível, usamos também a fala para descrevê-lo. A descrição verbal é um recurso essencial para auxiliar, passo a passo, ou toque a toque, o reconhecimento do objeto pelo cego (DUARTE, s/ data, p.14).

A Arte na escola desenvolve a capacidade intelectual dos educandos de forma a promover sua interação com o invisível, ela constrói uma linguagem imaginária, pois muitas vezes ela representa emoções do indivíduo, e para o deficiente visual, não somente falar, mas também produzir essas emoções torna-se algo muito mais enriquecedor. Se a Arte de criar algo é importante para todos, o será muito mais para alguém que não consegue enxergar o espaço a sua volta, desse modo sua Arte será puramente emocional. O que certamente a tornará mais bela.

O deficiente visual deve ter experiências ricas e significativas para que não ocorram atrasos em seu desenvolvimento. Materiais adaptados tornam-se indispensáveis para que se possa oferecer a ele, assim como às outras crianças, padrões sensoriais com vistas à apropriação da cultura humana (PRETO, 2009, p. 21).

3.2. A ARTE FOTOGRÁFICA E INCLUSÃO.

A arte apresenta-se através de diversas formas como, a plástica, música, escultura, cinema, teatro, dança, arquitetura, dentre outros. A fotografia está presente na Arte das imagens, e esta arte está presente em todas as áreas da ciência, tanto para ilustrar algo, ou para servir como objeto de pesquisa. Sobre a apreciação da arte fotográfica Dantas se posiciona da seguinte forma:

O fundamental da leitura fotográfica é o que ela desperta em cada um. A foto como uma imagem congelada só tem sentido quando desperta no outro a necessidade de descongelá-la, fazendo os seus personagens voltarem à cena, se misturarem, reorganizarem o momento em que foram cristalizados (DANTAS, 2014 p.14)

A Arte, além de seus vários fatores sociais também tem como função a inclusão. Indivíduos que possuem algum tipo de necessidade especial, seja ela física ou intelectual, têm direitos iguais de desfrutar de produções artísticas. É necessária então a criação de instrumentos que possibilitem seu acesso a ela. Não havendo restrições e sendo esse também, fator de inclusão social.

As exposições de pinturas e fotografia ainda constituem uma barreira para os cegos ou pessoas de visibilidade reduzida, visto que ambas se constituem de elementos bidimensionais. Uma alternativa para este problema seria a construção de replicas em relevo fotografias ou pinturas, priorizando o tato como sentido de melhor interpretação para esta experiência. Pois, vale lembrar que estes indivíduos veem com as pontas dos dedos e com as palavras.

Apesar de o termo fotografia sugerir a visão como fator crucial para sua apreciação, os que possuem certa limitação com este sentido ainda podem compor o grupo dos que cultuam uma bela imagem com o auxílio de outro dos cinco sentidos, o qual permitirá ao observador mensurar todos os traços das imagens e reconstruir a cena cristalizada na fotografia em sua visão interna. Referindo-se ao tato como o sentido que mais ajuda a pessoa cega, PALLASMAA afirma que.

O tato é o modo sensorial que integra nossa experiência de mundo com nossa individualidade. Até mesmo as percepções visuais se mesclam e interam no continuum tátil da individualidade; meu corpo é o verdadeiro umbigo de meu mundo, não no sentido do ponto de vista central, mas como o próprio local de referência, memória, imaginação e integração. (PALLASMAA, 2011, p.10 e 11).

Alguns professores preocupados com a inclusão do deficiente visual vêm inovando em sua didática e tem logrado resultados positivos. A técnica implementada consiste na utilização de métodos táteis em sala de aula. Um desses métodos são os mapas táteis.

Os mapas táteis, principais produtos da cartografia tátil, são representações gráficas em textura e relevo, que servem para orientação e localização de lugares e objetos às pessoas com deficiência visual. Eles também são utilizados para a disseminação da informação espacial, ou seja, para o ensino de Geografia e História, permitindo que o deficiente visual amplie sua percepção de mundo; portanto, são valiosos instrumentos de inclusão social LOCH (2008, p. 39).



Ainda sobre a utilização da fotografia em sala de aula inclusiva, destaca-se o método de audiodescrição, sendo este um o recurso de acessibilidade comunicacional, muito eficiente na leitura de imagens para deficientes. FRANCO e SILVA (2010, p. 23), dizem que a audiodescrição é a “transformação de imagens em palavras para que informações-chave transmitidas visualmente não passem despercebidas e possam também ser acessadas por pessoas cegas ou com baixa visão”.

A audiodescrição como um recurso de comunicação verbal foi utilizada como um meio para descrever e caracterizar os elementos essenciais presentes nas fotografias produzidas pelos docentes em formação inicial e continuada, permitindo que os mesmos vivenciassem dinâmicas interativas para produzirem materiais alternativos para que pessoas com deficiência visual ou com baixa visão possam se apropriar mentalmente de seu conteúdo e reelaborá-lo significativamente. (MOURA, 2013, p. 2).

E ainda, como um recurso de comunicação, é compreendida como sendo uma:

Modalidade de tradução audiovisual intersemiótica onde as imagens, ou sinais visuais, são descritas em áudio, ou sinais acústicos, entre os diálogos. Ela otimiza a compreensão de produtos audiovisuais pelo público com deficiência visual e intelectual. A audiodescrição também se aplica a imagens estáticas, como pinturas, fotos, esculturas e slides de apresentação. Portanto, podemos encontrar a audiodescrição na TV, no cinema, no teatro, nos museus, em audiolivros, conferências e nas salas de aula. Ela pode ser pré-gravada (em filmes de TV, cinema, nos audioguias de exposições e nos audiolivros); [...]. (TRAMAD, 2013, s/p).

No momento de fotografar ou apreciar uma paisagem, o método de audiodescrição possibilita ao deficiente criar uma imagem daquilo que se está fotografando ou apreciando. Esta descrição conta com a imaginação fértil do educando e com a forma criativa com que o audiodescritor transmite a informação. Com isso, toda imagem ou conteúdo relevante para compreensão de uma obra é transformada em palavras.

Trata-se de um trabalho técnico do campo da tradução visual. Deve ser executado pelo audiodescritor roteirista, que elabora todos os textos a serem narrados, com a indicação clara dos momentos dessas falas. Posteriormente o trabalho passa ao audiodescritor narrador, responsável pela leitura com tom de voz e ritmo adequados à obra e ao público, seguindo fielmente o texto roteirizado. O trabalho da audiodescrição em todas as suas fases deve ser acompanhado pelo audiodescritor consultor, preferencialmente uma pessoa com deficiência visual, que interfere com sugestões e críticas para melhoria da qualidade do produto a ser oferecido. (NUNES; FONTANA e VANZIN, 2011, p. 5).

Além de ser um método eficiente de inclusão, no contexto da educação inclusiva no ensino a estudantes cegos, os mesmos autores descrevem que:

Esta audiodescrição pode ser feita de maneira mais informal pelo professor, que audiodescreve não somente o ambiente escolar para seus alunos cegos, mas também todos os conteúdos visuais e materiais utilizados nas atividades de ensino. Neste caso, muito mais que uma técnica de tradução, trata-se de uma cultura de inclusão, que pode e deve contagiar também os colegas estudantes, ao seguirem as técnicas da objetividade e clareza na audiodescrição de elementos visuais. (NUNES; FONTANA e VANZIN, 2011, p. 5).

Ainda é importante destacar que cada instituição de ensino, deverá adotar um método criativo e que traga resultados positivos a esta clientela discente, assegurando assim o empenho e preocupação em promover inclusão destes. A política que defende que nenhuma criança deve ficar fora da escola deve ser incorporada pelos docentes de maneira que ao adentrar a escola o aluno dotado de uma limitação específica, como a da visão, não sinta que ainda está fora, ao deparar-se com atividades e disciplinas que não contemplem a característica de sua limitação.

MOURO (2015, p. 25) assevera que a “proposta de inclusão traz como seu propósito principal a oportunidade de formação de cidadãos muito mais completos e capazes de tornarem-se integrados em uma sociedade muito melhor no futuro, e a escola tem um papel fundamental neste aspecto”.

É evidente que integrar o aluno com algum tipo específico de cegueira ou visão aquém do ideal, não é tarefa fácil, pois fazer entendê-lo da mesma forma que todos ao seu redor entendem o que veem é um desafio enorme, pois a percepção de cada indivíduo, mesmo com sua visão perfeitamente normal nunca é convergente, pois cada um percebe da forma que concebe seu modo de pensar, suas experiências e vivências.

MOURO (2015) ainda defende que:

Oferecer ao outro, qualquer que seja ele, uma oportunidade de frequentar a escola regular dentro de uma expectativa de respeito mútuo e hospitalidade, nos permitirá preparar as próximas gerações para usufruir de especiais valores que a humanidade pode vir a desfrutar, e, além disso, minimizar deficiências dos sentimentos do homem que, infelizmente, ainda hoje se fazem presentes. (MOURO, 2015, p.26).

Portanto, além do constrangimento inerente ao fato de não enxergar o que os outros enxergam ou como enxergam, a pessoa que porta tal limitação ainda está à mercê dos sentimentos de superioridade do outro, o que gera em seu interior uma sensação de fraqueza, sentimento que aflige sua alma. Sentimentos esses que o impedem de atingir certos níveis de independência.

VYGOTSKY (1983), fala que os seres humanos se constroem nas linguagens e pelas linguagens, e oportunizar o acesso das pessoas com deficiência visual à linguagem fotográfica é muito mais do que romper com a relação estreita entre fotografia e vidência; é considerar as possibilidades e não os limites como eixo pedagógico.

3.3. EXPERIÊNCIAS DE FOTOGRAFOS CEGOS E PROPOSTA PARA AS ARTES VISUAIS:

O deficiente visual tem driblado muito suas limitações, e uma delas tem sido a fotografia. Para ele a emoção de fotografar é incomparável, pois este vê primeiro com o coração. Tal experiência é única, sabe-se que a visão é o relacionamento do indivíduo com o mundo exterior, e no caso da pessoa cega este relacionamento não é possível, não do mesmo modo das pessoas que tem uma visão perfeita. Por isso que o desafio de segurar uma máquina fotográfica em sua mão e extrair uma imagem dela, mesmo que não consiga enxergá-lo é uma sensação difícil de ser explicada. Porém um momento mágico e inesquecível. Pare ele é algo significativo, e gera experiências e emoções inexplicáveis, embora não esteja vendo.

Foi possível observar, até o momento que, a arte vai além da visão. Enquanto o conceito de um fotógrafo cego parece pouco realista, uma oportunidade para demonstrar sua criatividade presenteou vários artistas cegos.

Neste último tópico são apresentadas experiências de fotógrafos cegos. Mostra-se que é possível existir profissionais fotógrafos cegos, os quais enfrentam possíveis obstáculos para torna-se fotógrafos conhecidos em todo mundo por suas belas artes fotográficas.

ALVES (2008) lembra que em diversas partes do mundo e do Brasil é cada vez mais frequente a realização de oficinas de fotografia para pessoas com deficiência visual, que, considerando a visibilidade social e a ruptura de estereótipos, assumem como propósitos o estímulo da autonomia expressiva e a inclusão visual dos cegos.

Deste modo, há notícias de fotógrafos cegos que sistematicamente produzem e socializam suas produções. No México, destaca-se Gerardo Nigenda, na França, o destaque é

para Evgen Bavcar e entre os brasileiros, João Maia que teve seu destaque ao ser um dos fotógrafos oficiais dos jogos nas paraolimpíadas de 2016. Para ele fora uma “experiência sensorial e sonora incrível” é como João Maia descreve seu trabalho nos Jogos Paraolímpicos Rio-2016, como fotógrafo.

E o que falar de Evgen Bavcar um dos fotógrafos cegos mais conhecidos do mundo. Para ele a fotografia não é exclusividade de quem pode enxergar. Ele fez a seguinte afirmação “Nós também construímos imagens interiores”, EVGEN BAVCAR (2003, s/p), fotógrafo, filósofo e cineasta ele descreve como se dá suas experiências fotográficas.

Levo a câmera à altura da boca e desse modo posso flagrar alguém que está falando perto de mim. O automático vale como muleta mas sei me virar sem ele. As mãos medem a distância e o resto fica por conta de uma estranha força que existe em mim. Batizei-a de mágica do terceiro olho. Ele me torna um pouco Dom Quixote – fotografo aquilo que imagino. (BAVCAR, 2003, s/p).

BAVCAR, também constrói suas imagens por meio de narrativas verbais das outras pessoas e, é por meio do relato que ele elabora suas imagens, assim como obtém orientações para enquadrá-las, como o distanciamento, por exemplo.

Ele ainda declara:

A fotografia sempre foi para mim o enigma que procuro resolver com o jogo entre a luz e as trevas [...] a máquina fotográfica é para mim o prolongamento do meu espaço existencial: quando fotografo sou eu mesmo uma câmara escura por trás desse outro que é a máquina fotográfica [...] os artistas são deficientes que a sociedade geralmente não reconhece. (BAVCAR, 2003, p. 143).

O fotógrafo Brasileiro João Maia enxerga apenas vultos e contrastes de luz. Mas a limitação não o impediu de ser o 1º deficiente visual a ser fotógrafo oficial em Paraolimpíadas

Ao pisar na areia da praia da Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro, com o céu azul, o mar claro, o cheiro de maresia e o barulho do vento nos coqueiros, João Maia, de 40 anos, logo soltou um sorriso e definiu a paisagem à sua frente: "Que lindo". Mesmo sem enxergar, ele tem os sentidos aguçados e a sensibilidade para ver o mundo da sua forma. Nascido em Bom Jesus, no Piauí, Maia se destacou por ser o primeiro cego a fotografar os Jogos Paraolímpicos. (SCARLET, 2016, s/p).

Em uma entrevista no jornal o globo (2016) João Maia descreve que não gosta que as pessoas o vejam como um ceguinho ou coitadinho. Ele gosta quando elas o veem como o fotógrafo que é. Maia afirma que com a perda da visão vê o mundo como uma fotografia borrada, com vultos coloridos e desfocados. Para registrar as suas imagens, ele usa a soma dos sentidos aguçados com os contrastes das cores e vultos. Ele fez a seguinte declaração ao jornal “Eu voltei para a fotografia em 2008, quatro anos após a minha cegueira, ao descobrir cursos em São Paulo para deficientes visuais. Foi quando percebi que queria registrar os momentos e a contar histórias através da lente” João Maia (2016).

Desde então, Maia se aventurou no caminho da fotografia e não parou mais. No entanto, para registrar os seus cliques, ele precisa sempre de um "guia", alguém que o ajude a posicionar o enquadramento. É o papel de Ricardo Rojas, o fotógrafo responsável pela descoberta do talentoso João Maia: Hoje, João Maia diz estar surpreso com a repercussão do seu trabalho no mundo e já pensa em aprender até japonês em braile para os Jogos Paraolímpicos em Tóquio, no Japão. (SCARLET, 2016, s/p)

Outro fotógrafo cego que vale destacar é Brenden Borrellini nasceu surdo e com visão limitada, que acabou evoluindo para a cegueira completa. A dificuldade não o impediu de desenvolver seu maior dom: a fotografia, provando que definitivamente o olhar vem de dentro, da alma.

O sonho de ser fotógrafo ganhou vida por conta de sua enorme força de vontade e ajuda de um mentor, o diretor artístico do **Crossroads Arts** (organização com foco em acessibilidade), **Steve Mayer-Miller**, que destacou o foco, perseverança e motivação de Brenden. Uma máquina que converte os textos em braile auxilia a parceria da dupla, que troca opiniões constantemente em busca de um maior aprimoramento e conhecimento. A ferramenta dá um *feedback* técnico sobre a arte, apontando itens como composição, luz, efeito do obturador e profundidade. (NUNES, 2014, s/p)

NUNES (2014) ainda esclarece para que Brenden enxergue sua obra, as imagens 2D são transformadas em 3D, assim ele pode captar suas ideias através do tato. Brenden afirma que assim pode ter uma noção do que o cerca. “Mas quando estou tirando fotos, ainda preciso de alguma ajuda para guiar a câmera na direção certa. Ainda tenho alguma dificuldade para capturar a foto de imediato”, declarou o fotógrafo. Por isso, é importante haver cursos voltados a este segmento social.

Daquilo que foi exposto acima e observando o seu uso disseminado de câmera digital entre os estudantes, é importante buscar uma forma pedagógica para o uso de câmeras fotográficas dentro de sala de aula, deste modo, se propõe a sua aplicação no processo de

ensino aprendizagem dentro da disciplina de Artes Visuais, e de forma inclusiva com pessoas cegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo sinalizou uma análise a respeito da Educação Inclusiva que é um processo, e como tal, precisa ser construído e respeitado. Sendo assim precisam-se somar esforços de uma união entre o governo, escolas, professores, pais e familiares todos envolvidos nessa caminhada.

O que se observa em termos de inclusão, é que muito se fala, se legaliza, porém pouco se faz e com isso é possível analisar que a problemática é bem mais complexa do que se possa imaginar, pois requer ação, espaço, tempo, conhecimento e recursos. Para haver inclusão é necessário que se faça uma revisão nos conceitos e nas práticas curriculares e nos programas existentes. A inclusão existe, é algo real, porém muitas vezes é distante do que as leis asseguram. É distante a sua compreensão perante as escolas e a sociedade, mas é um caminho a ser trilhado e percorrido por aqueles que têm vontade e acreditam na mudança.

Em termos de Arte na Educação Inclusiva, é possível ter um ambiente escolar que reconheça a necessidade para a promoção do conhecimento artístico e também na busca da auto expressão e autonomia passível de cada sujeito, cientes de seu mundo, promovendo por meio das experiências do fazer e perceber a arte como linguagem.

Ficou clara a importância da Arte Fotográfica na vida dos deficientes visuais, mostrando que são capazes de superar os desafios visivelmente impossíveis. No olhar vidente já seria um desafio para os cegos apreciar uma imagem qualquer, imagine este criar ou extrair sua própria imagem. Isto é, sem dúvida, um avanço inclusivo importantíssimo para as gerações presentes e futuras. O trabalho mostra que em alguns Estados já existe curso de fotografia para cegos, isso torna possível sua realização em todo território nacional.

Por fim, ao término dessa pesquisa, foi possível concluir que, a pessoa com limitações visuais, os cegos, tem capacidade de tornar-se um fotógrafo, atravessar todos os limites sociais e em muitas obras e exemplos aqui apresentados, os avanços sociais tecnológicos têm o auxiliado bastante na busca de sua independência. Contudo, o contexto educacional como um todo precisa colocar em prática os textos descritos nas normas legais, para então dizer que a escola é o lugar de todos.

REFERÊNCIAS:

ALVES, Jefferson Fernandes, *et al.* **Fotografia e Educação: Alguns Olhares do Saber e do Fazer.** In: XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Natal, RN. 2008. *Resumos.* Natal: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Disponível em:<
<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0259-1.pdf>>. Acesso em: 03, jan, 2017.

BARTHES, Roland. **A câmara clara.** Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1984.

BAVCAR, Evgen. **Memórias do Brasil.** São Paulo: Cossac & Naify; 2003.

BAVCAR, Evgen. **A luz e o cego.** In: NOVAES, Adauto. (Org.). **O homem-máquina: a ciência manipula o corpo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC. SEESP). **Documento Subsidiário À Política de Inclusão.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial. 2005. Disponível em:>
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>>.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). GIL, Marta (org.). **Cadernos da TV escola. Deficiência visual.** Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC/SECADI). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília/ DF – janeiro de 2008.

BRASIL. Constituição (1988), **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 113 p.

BRASIL. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília. 1996. Disponível em:<
<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 11, jan. 2017.

BRASIL: Decreto Legislativo nº 186, 2008; Decreto Executivo Nº 6.949, 2009. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília, 2009. Disponível em:<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm>.

BRASIL: Lei Nº 13.146, De 6 de Julho De 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília, 2015. Disponível em:<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 16, jan. 2017.

BRASIL: Portal Brasil. **SENSO ESCOLAR: MEC/INEP**. Brasília/DF. 2015. Disponível em:< [www.brasil.gov.br › Educação › 2015 › 03](http://www.brasil.gov.br/Educacao/2015/03)> Acesso em: 16, jan. 2017.

BRASSI, Karla Bertacini. **O Papel do Professor Comum diante da Cegueira**. São Carlos. 2007. Disponível em:< <http://www.pedagogia.ufscar.br/documentos/arquivos/tcc-2004/o-papel-do-professor-comum-diante-da-cegueira>>. Acesso em: 24, jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial: Área de Deficiência Visual (Série Diretrizes)**. Secretaria de Educação Especial, Brasília (DF), 1995.

BUENO, R. P. P. **A arte na diferença: um estudo da relação arte/conhecimento do deficiente mental**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, 2002.

CANEJO, Elizabeth. **Apostila Introdução ao Sistema Braille**. GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO - FAETEC - Fundação De Apoio À Escola Técnica. Rio de Janeiro, 2015.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAMPANHOLI, Julie Anne Macedo. **O Uso da Fotografia na Prática Docente**. Revista Pandora Brasil - Nº 49. dezembro de 2012 - ISSN 2175-3318.

COIMBRA, Ivanê Dantas. **A inclusão do portador de deficiência visual na escola regular**. Salvador: EDUFBA, 2003.

DANTAS, Eugênia Maria. **Educação-Fotografia: Impressões e Sentidos**. Rio Grande do Norte. 2014. Disponível em:< http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_02_14.pdf>. Acesso em: 31, jan, 2017.

DUARTE, M. L. B. **Experiência de vida e percepção somestésica: desenhos de Manu (s/ data)**. Disponível em: < <http://www.batezat-blind.pro.br> >. Acesso em: 15 de mar de 2017.

DUBOIS, Philippe. **O Ato Fotográfico e outros ensaios**. Tradução. Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

CUBRUSLY, Cláudio Araújo. **O que é fotografia**. São Paulo, Brasiliense, 2006.

FISCHER, Julianne; MAIOLA, Carolina dos Santos; SILVEIRA, Tatiana dos Santos da.

Práticas Pedagógicas Inclusivas em Artes Visuais para Crianças Cegas no Contexto Escolar: Possibilidades E Desafios. ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO – PPGE/ME. Blumenau, v. 3, nº 1, p. 153-168, jan. /abr. 2008.

FRANCO, Eliana P. C.; SILVA Manoela Cristina C. C. da. **Audiodescrição: Breve Passeio Histórico.** In: MOTTA, Lívia M. V. M.; FILHO, Paulo R. (Org.) Audiodescrição transformando imagens em palavras, p.23-42, São Paulo: 2010.

FREITAS, Neli Klix. **Educação Inclusiva e ensino de artes visuais:** Possibilidades para Aprendizagens – IX Congresso nacional de Educação-EDUCERE- III Encontro Sul brasileiro de Psicopedagogia – PUC PR. 2009.

GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de (Org.). **Políticas de Práticas de Educação Inclusiva.** 3, ed. Campinas, SP. 2007.

GROSS, Leila. **Arte e Inclusão: o Ensino da Arte na inclusão de alunos com deficiência visual no Colégio Pedro.** 1 vol. Rio de Janeiro, 2015. 355p.

JESUS, Sônia Cupertino de. **Inclusão Escolar e a Educação Especial.** Juiz de Fora-MG. 2005. Disponível em:< <http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a8.pdf>>.

JESUS, Daiani Vila Rosa de. FERRAZ. Vanessa Javert do Nascimento. **A Fotografia como Ferramenta de Aprendizagem.** In: 16º Congresso Nacional de Iniciação Científica. São Paulo. 2016.

LEMOS, Edson Ribeiro. A educação dos cegos. In: Contato. São Paulo: Laramara. Ano 4. n 6. p. 7-19. set. 2000.

LIMA, Solange Rodvalho; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Políticas Nacionais para a Educação das Pessoas com Deficiência.** Santa Catarina. 2015.

LIMA, Solange Ferraz; CARVALHO, Vânia Carneiro. **Usos sociais e historiográficos.** In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina. O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2011.

LIRA, Miriam Cristina Frey de; SCHLINDWEIN, Luciane Maria. **A Pessoa Cega e a Inclusão:** Um Olhar a partir da Psicologia Histórico-Cultural. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 171-190. 2008. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br>>.

LOCH, Ruth Emilia Nogueira. **Cartografia tátil: mapas para deficientes visuais cia visual.** Revista Portal de Cartografia das Geociências. V. 1, n. 1, maio/ago, p 35 – 58. Londrina, 2008.

MARTINEIS, Marcele. **O mundo da fotografia é possível para quem não enxerga?.** In: Willian Veras. **Cidadania em Pauta.** Blog Internet. Pernambuco. 2016. Disponível em:< <http://cidadaniadireitosdosdeficientes.blogspot.com.br/2016/08/o-mundo-da-fotografia-e-possivel-para.html>>. Acesso em: 03, fev. 2017.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil:** História e Políticas Públicas. São Paulo. Cortez, 1996.

MENDES, E.G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MOURA, Jeani Delgado Paschoal. **Audiodescrição de fotografias como material didático para o estudo da paisagem por deficientes visuais.** In: CIEPG- 5º Congresso Internacional de Educação Pesquisa e Gestão. Tema: **Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades.** Londrina. 2013. Disponível em< www.isapg.com.br/2013/ciepg/down.php?id=157&q=1> Acesso em: 21. Mar. 2017.

MOURO, Eduardo Zapico. **Ensino de Artes Visuais para Alunos Cegos e com Baixa Visão.** Escola de Belas Artes da UFMG. Belo Horizonte 2015. 41 f.

MORAIS, Diele Fernanda Pedrozo de. **O Ensino do Desenho para Crianças Cegas: Uma Pesquisa-Ação Junto À Escola de Educação Especial Professor Osny Macedo Saldanha.** Paraná, 2006. Disponível em:<<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-206-TC.pdf>>. Acesso em: 08, fev. 2017.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MIRZOEFF, Nicholas. **Blindness and Art.** In: DAVIS, Leonard J. *The disability Studies Reader.* New York: Routledge; 1997.

NICARETTA, Giselle Marquette. CROCETTI, Simone. **O uso da produção fotográfica sobre os conceitos de População, Comunidade e Sociedade.** Paraná. Vol. 1. 2013.

NOGUEIRA, A. S.; ÁVILA, E. G. de; SANTOS, V. M. dos. **Fotografia da Filosofia: Proposta do Uso da Fotografia na Docência da Filosofia no Ensino Médio.** 2016. Disponível em:< <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/download/2130/700>> Acesso em: 31, jan, 2017.

NUNES, Brunella. **A história inspiradora do homem cego que conseguiu realizar seu maior sonho: ser fotógrafo.** Portal Terra. Hypeness TV. São Paulo. 2014. Disponível em:< <http://www.hypeness.com.br/2014/08/a-historia-do-homem-que-nasceu-cego-e-se-tornou-fotografo/>> Acesso em: 27, mar, 2017.

NUNES, Patrícia Matos Souza. **História Educacional do Cego e seus Aspectos Legais.** São Paulo. 2010. Disponível em:< <https://www.webartigos.com/artigos/historia-educacional-do-cego-e-seus-aspectos-legais/43846/>> Acesso em: 18, jan. 2017.

NUNES, Elton Vergara; FONTANA, Marcus Vinícius Liessem; VANZIN Tarcísio. **Audiodescrição no ensino para pessoas cegas.** In: 5º CONAHPA. Congresso Nacional de Ambientes Hipermídia para aprendizagem. Pelotas-RS/Brasil. 5 e 6 de Set, 2011. Disponível em< http://w3.ufsm.br/alemdavisao/publica/PDF/Nunes_Fontana.pdf>. Acesso em: 13. Fev, 2017.

OLIVEIRA, Mirtes C. Marins de. **Fotografia e História da Educação**. 2009. Disponível em:< <http://www.hottopos.com/vdletras6/mirtes.htm>>. Acesso em: 15, jan. 2017.

OLIVEIRA, Rosangela Silva; JUNIOR, Nilton Ferreira Bittencourt. **A Fotografia Como Fonte de Pesquisa em História da Educação: usos, dimensão visual e material, níveis e técnicas de análise**. Minas Gerais. 2007.

PAIM, Cátia Maria Cruz. **Integração Escolar do Aluno com Cegueira: da Interação à Ação**. 2002. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia.

PALLASMAA, Juhani (2011). **Os Olhos Da Pele: A arquitetura e os sentidos**. Bookman, Porto Alegre.

PEREIRA, Marcos Villela. **Subjetividade e Memória: considerações sobre formação e**

Autoformação. In: OLIVEIRA, Valeska F. de. **Imagens de Professor: significações do trabalho docente**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

Portal Aprendiz, UOL. com. **O Prazer dos fotógrafos cegos**. São Paulo. 2008. Disponível em<<http://portal.aprendiz.uol.com.br/content/o-prazer-dos-fotografos-cegos>>. Acesso em: 27, mar, 2017.

PRETO, Vivian de Oliveira. **Adaptação de Livros de Literatura Infantil para Alunos com Deficiência Visual**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2009.

REILY, Lucia. **O Ensino de Artes Visuais na Escola no Contexto da Inclusão**. Cad. Cedes, Campinas, v. 30, n. 80, p. 84-102, jan./abr. 2010. Disponível em< <http://www.cedes.unicamp.br/>>.

ROMERO, Rosana Aparecida Silva; SOUZA, Sirleine Brandão de. **Educação Inclusiva: Alguns marcos Históricos que Produziram a Educação Atual**. Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/447_408.pdf> Acesso em: 08. Jan, 2017.

ROSA, Enio Rodrigues da; DUTRA, Martinha Clarete. **Pessoas Cegas: trabalho, história, educação e organização no Brasil**. Paraná. 2014. Disponível:< [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/E/Enio %20rodrigues%20da%20rosa.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/E/Enio%20rodrigues%20da%20rosa.pdf)>. Acesso em: 23, jan, 2017.

SALAMANCA, Declaração de - **Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências**, A/RES/48/96, Res. das Nações

Unidas adotada em Assembleia Geral. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: dezembro. 2016.

SANTOS, Miralva Jesus dos. **A escolarização de Alunos com deficiência visual e sua experiência educacional**. Salvador. 2007. 113p.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro, WVA. 1997.

SILVA, F. M.; MONLEVADE, J. A. C.; QUEIROZ, J. E; BRITTO, T. F. **O Plano Nacional de Educação no Senado: estágio atual**. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, nov. /2013 (Texto para Discussão nº 143). Disponível em: <www.senado.leg.br/estudos>. Acesso em dezembro de 2016.

SILVEIRA BUENO, J. G. **Educação especial brasileira: integração /segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

SILVEIRA, Tatiana dos Santos da. **Artes Visuais e Deficiência Visual: Uma Reflexão sobre a Inclusão em Escolas Públicas Municipais de um Estado Do Sul Do Brasil**. Blumenau. 2008. Disponível em <[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Educacao_e_arte/Poster/01_34_06_A_RTESV~1_\(2\).PDF](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Educacao_e_arte/Poster/01_34_06_A_RTESV~1_(2).PDF)> Acesso em: 10, mar. 2017.

SOLDERA, Dânia; MARTINS, Alice Fátima. **Possibilidades de Pesquisas em Artes Visuais com Deficientes Visuais**. Brasília. 2012.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. Estados Unidos, Farrar, Straus & Giroux, 1977. Tradução: Rubens Figueiredo. São Paulo. Companhia das Letras, 2004.

SÔNEGO, Márcio Jesus Ferreira. **A Fotografia Como Fonte Histórica**. Rio Grande. 2010. Disponível em:< <https://www.seer.furg.br/hist/article/viewFile/2366/1248>>Acesso em: 03, fev. 2017.

SCARLET, Thais. **Fotógrafo cego revela a superação que está para além dos Jogos**. **Jornal O Globo**. Rio de Janeiro. 2016. disponível em< <http://oglobo.globo.com/esportes/fotografo-cego-revela-superacao-que-esta-para-alem-dos-jogos-1-20123413#ixzz4cg3arbcf>> Acesso em: 27, mar, 2017.

STAMATTO, Maria Inês S. **A fotografia em pesquisas históricas**. In: ANDRADE, João Maria Valença; STAMATTO, Maria Inês S. (Org.) **História ensinada e a escrita da história**. Natal-RN: EDUFRN, 2009.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TRAMAD - um caminho para a acessibilidade. Tradução, mídia e audiodescrição. <http://audiodescricao.com/site/>.

TOMAZ, Marina Vargas; FRATARI, Maria Helena. **Imagens da não Visão: O Ensino Multissensorial de Artes para Alunos com Deficiência Visual**. Uberlândia-MG. 2010. Disponível em:< <http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosn4v2/32-pos-grad.pdf>> Acesso em: 03, fev. 2017.

UNICEF. **A Convenção sobre os Direitos da Criança-ONU**. 1989. Disponível em:< http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf> Acesso em: 11, jan, 2017.

VIEIRA, Givanilda Márcia. **Educação Inclusiva No Brasil: Do Contexto Histórico à Contemporaneidade**. Disponível em:< www.posgraduacaoredentor.com.br/hidden/path_img/conteudo_542346c163783.pdf>.

Profº. Coordenador: Roberto Cesar Cavalcante Vieira. **Fotografia tátil como ferramenta de inclusão social de deficientes visuais**. Disponível em< <http://www.secultarte.ufc.br/bolsa-arte/23-projetos-eixo-realizacao-artistica-2016/78-fotografia-tatil-como-ferramenta-de-inclusao-social-de-deficientes-visuais>> Acesso em 03, fev. 2017.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo. Martins Fontes. 1994.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo. Martins Fontes. 2000.

_____. **Pensamento e Linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Los problemas fundamentales de la defectología contemporânea**. In: _____. Obras Escogidas V. Madrid: Editorial Pedagógica, 1983.

PRÁTICA EDUCATIVA

TÍTULO: RETRATOS SINGULARES

RESUMO: Proposta a ser realizada pelos professores do ensino médio/fundamental e estudantes de Artes Visuais de Macapá. A atividade pode ser desenvolvida em escolas ou ao ar livre com uma história permeada por um envolvimento emocional e compartilhada com as pessoas em geral para melhorar a convivência social com a deficiência.

PÚBLICO-ALVO:

- Pessoas com deficiência visual e baixa visão
- O público interessado em geral

MEDIADOR: Sandra Borges de Souza.

Acadêmica em Artes Visuais na Universidade Federal do Amapá.

CONVIDADOS: Fotógrafos e Arte Educadores

MATERIAL:

- Câmeras fotográficas
- Acessórios diversos, como sombrinhas, soft, tripés, girafa, refletor;
- Vídeo com audição visual

DESENVOLVIMENTO: A fotografia, assim como a música, a poesia, a pintura, a dança, etc., é um meio de expressão do indivíduo; como tal, tem linguagem própria. Seus elementos podem ser manipulados pelo estudo e pesquisa ou própria intuição do fotógrafo. Um bom domínio da linguagem fotográfica, é a garantia que nos permite concretizar a realização da fotografia desejada para isso, precisamos nos despir de conceitos tradicionais para estabelecer uma relação entre o público vidente e não vidente e expressar essa relação na fotografia sob uma nova perspectiva, expressar cargas emotivas particulares em cada registro. Essa oficina visa aprofundar os conhecimentos dos participantes sobre a fotografia e sobre as pessoas com deficiência visual, transformando em arte um momento de conscientização. Nas atividades a serem realizadas os participantes irão conhecer um pouco da história da fotografia, seus diferentes estilos, suas características, além de vivenciarem o ato de fotografar na prática e estimular com a audição visual o contato com a câmera, para que assim todos possam aprender a enxergar além do olhar.

OBJETIVO: desenvolver a arte da fotografia e o olhar fotográfico nos deficientes visuais, assim, tentar mostrar que eles podem ter autonomia. Procurar refletir sobre esse conceito presente atualmente em praticamente em todos os momentos, a fotografia, e, incluí-los nesse conceito. Enquanto os deficientes aprendem a fotografar, os outros aprenderão técnicas especiais para descrever a foto para o autor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

MARTINEIS, Marcele. **O mundo da fotografia é possível para quem não enxerga?.** In: Willian Veras. **Cidadania em Pauta.** Blog Internet. Pernambuco. 2016. Disponível em:<<http://cidadaniadireitosdosdeficientes.blogspot.com.br/2016/08/o-mundo-da-fotografia-e-possivel-para.html>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

NUNES, Brunella. **A história inspiradora do homem cego que conseguiu realizar seu maior sonho: ser fotógrafo.** Portal Terra. Hypheness TV. São Paulo. 2014. Disponível em:<<http://www.hypheness.com.br/2014/08/a-historia-do-homem-que-nasceu-cego-e-se-tornou-fotografo/>> Acesso em: 27, mar, 2017.

SCARLET, Thais. **Fotógrafo cego revela a superação que está para além dos Jogos.** **Jornal O Globo.** Rio de Janeiro. 2016. disponível em<<http://oglobo.globo.com/esportes/fotografo-cego-revela-superacao-que-esta-para-alem-dos-jogos-1-20123413#ixzz4cg3arbcf>> Acesso em: 27, mar, 2017.