



## SEÇÃO DOSSIÊ TEMÁTICO

A PRODUÇÃO CIENTÍFICA VOLTADA À ACESSIBILIDADE DA PESSOA  
COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO CONTEXTO ESCOLAR: UM RECORTE REGIONAL

# Ensino da leitura e escrita em braille no ensino remoto emergencial: desdobramentos da atuação docente

*Teaching braille writing and reading in emergency remote education: the effects of teacher performance*

Kelly Guedes Soares<sup>1</sup>  
Márcia Duarte Galvani<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho objetiva descrever a prática pedagógica no ensino remoto e presencial para o ensino da leitura e escrita em braille para estudantes com cegueira. Foi realizado um estudo qualitativo, com abordagem descritiva. Participaram três professoras da educação especial atuantes no Atendimento Educacional Especializado (AEE) que acompanharam estudantes com cegueira durante o ensino remoto, e três professoras regentes das turmas em que esses estudantes estavam matriculados e frequentes no retorno do ensino presencial. Os locais da pesquisa foram três escolas públicas do Amapá (AP). Foram utilizados para a coleta de dados: Roteiro semiestruturado de entrevistas; e Ficha para caracterização do Perfil e atuação docente. Os dados coletados foram analisados e organizados com a técnica de análise de conteúdo. Na primeira categoria, “Práticas pedagógicas no ensino remoto”, foi consenso na fala das professoras o uso de atividades mediadas por tecnologias e enviadas por meio do WhatsApp, o uso de reglete, punção e materiais concretos e recicláveis de baixo custo para atividades de refinamento e discriminação tátil. Na segunda categoria, “Aprendizagem da leitura e escrita em braille pelos estudantes com cegueira no ensino remoto”, foi possível notar que os estudantes conheceram o Sistema Braille, necessitando de mais apoio para alcançar o restante da turma na aquisição de leitura dinâmica e escrita fluente. A terceira categoria, “Leitura e escrita em braille dos estudantes com cegueira, na percepção do professor do ensino regular, pós-ensino remoto”, foi consenso o atraso no processo de alfabetização, resultante da pandemia, do apagão e da falta de formação dos professores.

Palavras-chave: Educação Especial. Ensino Remoto. Deficiência Visual. Leitura e Escrita em Braille.

### ABSTRACT

This study aims to describe the pedagogical practice in remote and in-person teaching for the instruction of reading and writing in braille for students with blindness. A qualitative study with a descriptive approach was conducted. The participants were three special education teachers working in Specialized Educational Services (AEE) who accompanied students with blindness during remote learning participated, as well as three regular education

1 Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)  
Doutoranda na Pós-graduação em Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)  
E-mail: kellyguedes@estudante.ufscar.br

2 Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)  
Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp)  
E-mail: marciaduarte@ufscar.br



teachers from the classes where these students were enrolled and attended upon the return to in-person teaching. The research sites were three public schools in Amapá (AP). The following tools were used for data collection: a semi-structured interview script, and a form to characterize the teachers' profile and practice. The collected data was analyzed and organized using the content analysis technique. In the first category, "Pedagogical practices in remote teaching", the teachers' statements consistently highlighted the use of technology-mediated activities, sent via WhatsApp, the use of slates, styluses, and low-cost concrete and recyclable materials for activities aimed at refining and enhancing tactile discrimination. In the second category, "Learning of reading and writing in braille by students with blindness in remote education", it was observed that the students had become familiar with the Braille System, though they required more support to catch up with their peers in achieving dynamic reading and fluent writing. The third category, "Reading and writing in braille for students with blindness, according to regular education teachers after remote learning", there was consensus regarding the delay in the literacy process, resulting from the pandemic, the blackout, and the lack of teacher training.

Keywords: Special Education. Remote Teaching. Visual Impairment. Braille Reading and Writing.

## **Introdução**

Os direcionamentos para o processo da leitura e escrita podem ser encontrados dentro das competências específicas da Linguagem apontada pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Isso é confirmado no documento intitulado Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023) e evidenciado na meta 4 e 5 do Plano Nacional de Educação (PNE) ao estabelecer que todas as crianças devem ser alfabetizadas, no máximo, até o 2º (segundo) ano do Ensino Fundamental (EF) e asseverar a importância de universalizar o acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) como forma de garantir um sistema educacional inclusivo (Brasil, 2014).

Diante desse apontamento, têm-se os estudantes videntes que ingressam nos anos iniciais do Ensino Fundamental e são levados de forma sistemática a ler e a escrever; para isso várias estratégias que utilizam a fala, a contação de histórias, a apresentações de jogos, textos e diversos arranjos que objetivam a escrita e a leitura são postas a provocar e estimular a aprendizagem (Brasil, 2018). Na medida em que avançam de ano escolar, novas aprendizagens acontecem e a leitura e a escrita são aperfeiçoadas. Quando o aluno com cegueira é situado nesse percurso, a leitura e a escrita em braille utilizada perpassa pelo mesmo caminho que o processo psicológico de escrita e leitura de estudantes videntes, inclusive com a mesma importância de continuidade e objetivos.

Com a pandemia da COVID-19, todo o sistema educacional migrou da forma presencial para o ensino remoto repentinamente, sem qualquer planejamento, esbarrando, assim, em inúmeros desafios. No estado do Amapá, assim como nos demais estados brasileiros, o governo suspendeu as aulas presenciais, que passaram a ser ofertadas remotamente. Em novembro de 2020, as aulas que já estavam em modo remoto, foram interrompidas devido ao



apagão do sistema elétrico que atingiu 13 municípios do estado. A situação emanou para uma situação de calamidade pública que estendeu o calendário escolar de 2020 para o ano de 2021.

Frente à importância da leitura e escrita em braille e os impactos da pandemia da COVID-19 que reverberaram nos processos educacionais dos estudantes, este estudo traçou como objetivo geral: descrever a prática pedagógica para o ensino da leitura e da escrita em braille para estudantes com cegueira, tanto no ensino remoto quanto no presencial. Os objetivos específicos são: (a) caracterizar a prática pedagógica para o ensino de leitura e escrita em braille para os estudantes com cegueira, pelo professor da Educação Especial que atua no AEE; (b) verificar a leitura e a escrita em braille dos estudantes com cegueira, na percepção do professor regente do ensino regular, após o ensino remoto; e (c) verificar os impactos do ensino remoto na aquisição da leitura e da escrita em braille pelos estudantes com cegueira, na perspectiva do professor regente do ensino regular.

A justificativa para este estudo é que, embora a pandemia tenha sido um evento passado, é necessário compreender o desenvolvimento do ensino da leitura e escrita em braille dos estudantes com cegueira a fim de buscar novas práticas e ações que recuperem esse processo que foi desconstruído pelas lacunas causadas pela pandemia.

## **2 Contextualização do ensino remoto emergencial no Amapá**

A educação no período de 2020 a 2022 guarda em seu marco um momento epidemiológico em termos mundiais – a pandemia da COVID-19, definida na saúde pública internacional como a “disseminação mundial de uma nova doença”, fenômeno epidemiológico, portanto, social (Laurell, 1983). Compreender a doença como um fenômeno social, é entender que a doença não está ligada somente aos processos científicos e tecnológicos, mas a uma história voltada a paradigmas, práticas, saberes, estruturas sociais, medos sociogênicos e impactos econômicos, políticos e sociais.

O Governo do Estado do Amapá (AP), no dia 20 de março de 2020, declara estado de emergência, devido à grave crise de saúde pública que imputou restrições em todos os sistemas e estruturas da sociedade. Também, fechou as escolas e propôs a substituição das aulas presenciais, em caráter de excepcionalidade, em atividades pedagógicas não presenciais, estas caracterizadas como Ensino Remoto Emergencial (Amapá, 2020a).

Circunscrito à pandemia, a educação no Amapá, ainda enfrentou em novembro de 2020 um apagão elétrico, condicionando o governo a declarar Estado de Calamidade Pública, conforme o Decreto estadual nº 3.851 (Amapá, 2020b). No período do apagão as aulas que estavam em modo remoto foram suspensas, uma vez que sem energia elétrica era impossí-



vel ligar computadores, carregar celulares e acessar a internet. Nesse contexto, a Educação Especial foi afetada diretamente pelas duas calamidades.

### **3 O sistema de leitura e escrita em braille para estudantes com cegueira**

O sistema de leitura e escrita em braille foi criado no Instituto Real para Jovens Cegos, em Paris, por Louis Braille em 1825, e oficialmente apresentado à França e ao mundo no ano de 1843. O Sistema Braille é o processo de escrita em relevo mais adotado em todo o mundo e se aplica não só à representação dos símbolos literais, mas também à dos matemáticos, químicos, fonéticos, informáticos e musicais. A cela braille é constituída por 6 pontos: os pontos 1, 2, 3 formam a coluna da esquerda, os pontos 4, 5, 6 formam a coluna da direita; os pontos 1, 2, 4, 5 formam os pontos superiores e os pontos 2, 3, 5, 6 formam os pontos inferiores. A partir desse conjunto de 6 pontos dá-se origem a 63 sinais ou combinações. Este Sistema possibilita às pessoas com cegueira estabelecer o contato imediato com a ortografia, estruturação de texto e segmentação lexical no próprio ato da leitura (Tillmann, Pottmeier, 2014).

Os anos iniciais do Ensino Fundamental compõem a etapa em que o estudante com cegueira, de maneira formal, aprende no seu processo de alfabetização o Sistema Braille, que comumente é ensinado por um profissional com conhecimentos específicos no ensino do braille, nesse caso o professor do AEE, e utilizado também na sala de aula, com o professor regente (Oliveira, 2013). Durante os atendimentos no AEE, o professor trabalha atividades específicas relacionadas à aprendizagem do Sistema Braille, bem como a competência de uso desse sistema em diferentes contextos.

À medida que as interações de aprendizagem ocorrem, os processos se fundamentam e se concretizam nessa etapa de ensino, ampliando as oportunidades dos estudantes com cegueira ao acesso às diversas literaturas e informações disponíveis e à autonomia de expor seus pensamentos, ideias e opiniões por meio da escrita, o que será mobilizado durante toda a Educação Básica (Batista, Amaral, Monteiro, 2018).

Apesar das dificuldades que surgem de causas orgânicas e do estigma da deficiência, o estudante com cegueira pode ter um desenvolvimento adequado se lhe forem oferecidas oportunidades para aprender. Sem dúvida, esse processo dependerá das pessoas com quem ele convive diariamente, na esfera familiar ou escolar, bem como das barreiras que impedem o acesso à aprendizagem, sejam elas relacionadas aos materiais, aos espaços ou às formações por parte dos professores (Masini, 2007). As limitações do profissional de sala de aula frente ao estudante com deficiência, sem a formação que o auxilie nas suas práticas, impõem barreiras intransponíveis para alcançar os objetivos da aprendizagem, participação na vida escolar e na comunidade (Rodrigues, 2022).



## 4 Método

Este estudo apresenta uma abordagem qualitativa, do tipo descritiva (Flick, 2004), e foi desenvolvido nas dependências de três escolas da rede pública no Estado do Amapá, sendo duas escolas da rede pública municipal de Macapá (capital) e uma escola da rede pública estadual no município de Mazagão.

Foram participantes da pesquisa: (a) três professoras que atuam no AEE e que atenderam estudantes com cegueira matriculados na primeira etapa do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) durante o ensino remoto (2020 e 2021) e frequentaram a Sala de Recurso Multifuncional no retorno do ensino presencial; (b) três professoras regentes da sala regular, onde os estudantes com cegueira público da pesquisa estavam matriculados e frequentando.

Visando resguardar a identidade das participantes, elas foram identificadas, conforme apresentadas no Quadro 1.

**Quadro 1.** Professoras participantes da pesquisa

Lócus da pesquisa	Identificação das professoras na pesquisa	
	Professoras do AEE	Professoras do ensino regular
ESCOLA (A)	Kátia	Dani
ESCOLA (B)	Lilian	Rosa
ESCOLA (C)	Rita	Luana

**Fonte:** elaborado pelas autoras (2024).

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: **Ficha para caracterização do perfil e atuação docente; Roteiros de entrevistas semiestruturadas**, com perguntas abertas.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de São Carlos, sendo aprovado em novembro de 2022.

### 4.1 Coleta de dados

#### a. Etapa 1 - Aplicação da Ficha de categorização das participantes: professoras atuantes no AEE e do ensino regular

Esta etapa constituiu a sistematização e caracterização do perfil das professoras, nos aspectos pessoais, acadêmico e profissional. O instrumento utilizado foi a Ficha para carac-



terização do perfil e atuação docente. O Quadro 2 mostra as características relacionadas às professoras da Educação Especial; e o Quadro 3, a identificação do público da Educação Especial atendido.

**Quadro 2.** Perfil e formação das professoras atuantes no AEE

Prof. do AEE	Idade	Graduação e Ano da formação	Pós-graduação		Outros cursos
			(lato sensu)	(strictu sensu)	
Kátia	40 anos	Pedagogia/2009	Educ. Especial e psicopedagogia	–	Autismo e braille
Lilian	39 anos	Letras/2005	Educ. Especial/ Linguística	–	AEE Def. Intelectual
Rita	43 anos	Pedagogia/1995	Educ. Especial e Libras	Educação	Braille /OM/Libras

**Fonte:** elaborado pelas autoras a partir do Questionário de caracterização das participantes (2023).

**Quadro 3.** Atuação docente e identificação do público da Educação Especial atendido

Descrição das perguntas	Professoras que atuam no AEE		
	Kátia	Lilian	Rita
Nível de ensino em que atua	EF*	EF	EF
Quantidade de estudantes com cegueira atendidos	1	1	1
Tempo de docência (em anos)	12	16	25
Tempo de experiência na Escola (em anos)	12	10	11
Tempo de experiência no AEE (em anos)	8	10	11
Ano em que atua (classe)	3º	3º	4º
Idade/Gênero do estudante com cegueira	9 anos/masc.	8 anos/fem.	9 anos/masc.

\*EF – Ensino Fundamental

**Fonte:** elaborado pelas autoras a partir do Questionário de caracterização das participantes (2023).



O Quadro 4 mostra as características relacionadas às professoras do ensino regular, e o Quadro 5, a identificação do público da Educação Especial na sala de aula.

**Quadro 4.** Perfil e formação das professoras do ensino regular

<b>Professoras da classe comum</b>	<b>Idade</b>	<b>Graduação e Ano da formação</b>	<b>Pós-graduação Latu sensu</b>	<b>Outros cursos</b>
Dani	41 anos	Pedagogia/2010	Alfabetização (MEC)	Leitura e Alfabetização
Rosa	37 anos	Pedagogia/2011	Educação Especial	–
Luana	45 anos	Pedagogia/2004	Políticas públicas	Alfabetização e Letramento

**Fonte:** elaborado pelas autoras a partir do Questionário de caracterização das participantes (2023).

**Quadro 5.** Nível de ensino e tempo de atuação como professora da classe comum

<b>Descrição das perguntas</b>	<b>Professoras regentes da classe comum</b>		
	<b>Dani</b>	<b>Rosa</b>	<b>Luana</b>
O ano de ensino em que atua	3º ano EF	3º ano EF	4º ano EF
Quantidade de estudantes na classe	29	33	27
Tempo de docência (em anos)	16 anos	9 anos	19 anos
Estudantes público da Educação Especial na sala de aula	1 autista 1 com cegueira	1 com cegueira	1 com cegueira
Tempo de experiência com estudante com cegueira (em anos)	3 anos	2 anos com baixa visão; 3 anos com cegueira	3 anos

**Fonte:** elaborado pelas autoras a partir do Questionário de caracterização das participantes (2023).

## **b. Etapa 2 - Aplicação do roteiro de entrevista semiestruturada com as professoras atuantes no AEE e com as professoras do ensino regular**

Nesta etapa foram realizadas as entrevistas presenciais com as seis participantes, no período de 02 de dezembro de 2022 até 10 de janeiro de 2023. As entrevistas foram realizadas individualmente – no horário de trabalho das participantes, na unidade escolar, com dias previamente agendados –, sendo gravadas em áudio e posteriormente transcritas.



## 4.2 Procedimentos de análises de dados

Para a análise e interpretação dos dados coletados foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, seguindo as fases de aplicação cronológica: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (Bardin, 2016).

**Pré-análise:** De posse dos dados, foi realizada a transcrição na íntegra, a leitura e releitura de todo material produzido, das anotações e da Ficha de caracterização dos participantes.

**Exploração do material:** Essa fase se caracterizou pela Sistematização dos achados da pesquisa e possibilidades para apresentação da análise dos dados, momento em que a pesquisadora juntou as partes, organizando-as por temáticas. Os resultados foram agrupados conforme descrito no Quadro 6.

**Quadro 6.** Categorias e subcategorias de análise

<b>CATEGORIA</b>	<b>Práticas pedagógicas no ensino remoto</b>
Subcategorias	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Conhecimento do Sistema Braille e as condições de trabalho no ensino remoto;</li><li>2. Prática docente das professoras do ensino regular e do AEE com estudantes com cegueira;</li><li>3. Estratégias pedagógicas para o ensino da leitura e escrita em braille no ensino remoto;</li><li>4. Recursos para ensinar a leitura e escrita em braille durante o ensino remoto.</li></ol>
<b>CATEGORIA</b>	<b>Aprendizagem da leitura e escrita em braille pelos estudantes com cegueira no ensino remoto</b>
<b>CATEGORIA</b>	<b>Leitura e escrita em braille dos estudantes com cegueira, na percepção do professor do ensino regular, pós-ensino remoto</b>
Subcategorias	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ensino da leitura e escrita em braille na sala de aula;</li><li>2. Impactos do ensino remoto na leitura e escrita em braille do estudante com cegueira.</li></ol>

**Fonte:** elaborado pelas autoras (2024).

## 5 Resultados e discussão

Os resultados serão apresentados de acordo com a elaboração da categorização temática: (1) Práticas pedagógicas no ensino remoto; (2) Aprendizagem da leitura e escrita em braille pelos estudantes com cegueira no ensino remoto; e (3) Leitura e escrita em braille dos estudantes com cegueira, na percepção do professor do ensino regular, pós-ensino remoto.



## 5.1 Práticas pedagógicas no ensino remoto

### 5.1.1 Conhecimento do sistema braille e as condições de trabalho no ensino remoto

As professoras do AEE foram questionadas em relação a seus conhecimentos acerca do Sistema Braille. Os relatos das docentes Kátia e Rita revelam que elas já tinham conhecimento, mas devido à falta de estudantes com cegueira que impulsionassem a busca por um estudo mais aprofundado para a etapa da alfabetização, elas só foram se apropriar do conhecimento na necessidade que se evidenciou na chegada daqueles alunos na escola. A professora Lilian, por sua vez, declara que não sabia o Sistema Braille e teve que aprender no mesmo período em que deveria ensinar à estudante com cegueira, ilustrando dificuldades em usar adequadamente as noções essenciais que antecedem o ensino do braille, como a estimulação tátil, que tem papel fundamental para o aperfeiçoamento da leitura e escrita nesse sistema.

Masini (2007), em seus estudos sobre a família de estudantes com deficiência, declara que a maior preocupação desta é se eles terão atenção especial e suficiente no que se refere às suas especificidades educacionais; no caso do discente com cegueira, se ele terá profissionais preparados para a análise, organização e sistematização de atividades pedagógicas específicas, necessárias ao seu desenvolvimento pleno.

Prosseguindo com os relatos dos participantes, no que se refere ao conhecimento sobre o ensino do braille, é apontado:

Agora tenho. Com o Rafael eu tive que rever meu curso, ainda bem que ele já sabia algumas letras em braille, então foi mais fácil (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);

Nunca atendi um aluno com cegueira, então nunca tive a motivação pra aprender (Prof. Lilian– Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);

Não, prática, prática, não, tô tendo agora, como eu falei, tô aprendendo junto com ele (Prof. Rita – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023).

Oliveira (2013) alerta para o fato de que se o professor ainda não aprendeu, terá de aprender a atuar de maneira colaborativa para a promoção de interações sociais bem-sucedidas para os estudantes, seja na formação continuada que ocorre ao longo da vida, seja nas avaliações de suas ações diárias, a fim de aperfeiçoá-las. Para a autora, o processo de alfabetização no Sistema Braille deve ser realizado de maneira conjunta entre o professor da sala de recursos e com o professor da sala regular.

A esse respeito, Rodrigues (2022) ressalta a importância da oferta de formação continuada que seja capaz de orientar docentes a enfrentar essa nova realidade e de prepará-los para uma atuação profissional que independa da presença ou não de estudantes que sejam o público da Educação Especial na escola. Isto é, um processo de formação teórica que contem-



ple a autonomia no longo prazo, e não somente de maneira circunstancial para o alcance de um determinado objetivo do fazer docente.

Sobre o constante uso da internet durante a pandemia para planejar e conduzir as aulas, as três professoras entrevistadas foram unânimes em responder positivamente. Tal resposta pode ser justificada pela estratégia de ensino do modo remoto que demandava o uso de tecnologias digitais acessadas via internet, e por se constituir em uma maneira das professoras prosseguirem com seu trabalho docente e usufruírem, mesmo que distante, da oportunidade de conhecer os estudantes e de ministrarem suas aulas.

A professora Kátia relatou que devido a estar impossibilitada de ir até a escola, a opção de usar a internet se cristalizou como fio condutor entre ela e os estudantes. Já a professora Lilian apontou que, mesmo tendo acesso à internet, a dificuldade estava no ambiente familiar do estudante com cegueira que não tinha planos/pacotes de internet, ocasionando várias vezes a limitação de tempo de atendimento e de aprendizagem. Além disso, a própria professora precisou pagar um pacote de dados para que o estudante pudesse acessar os atendimentos.

Diante dessa realidade, Fortunato (2021) aborda que o fechamento das escolas não fez com que professores ficassem sem trabalhar. Em alguns casos, de modo quase instantâneo houve a migração da sala de aula concreta, ao vivo, para o trabalho realizado remotamente pela mediação da internet e seus aparelhos de acesso digital. O autor também aponta que a continuidade das aulas, por meio remoto digital, trouxe à superfície dois debates considerados importantes para o contexto: o planejamento de aulas para prender a atenção de estudantes e a ideia de que o isolamento apenas adiantou o inevitável, isto é, aulas pela internet, negando as condições de acesso dos estudantes (Fortunato, 2021).

Para tanto, cabe lembrar, como Saviani (2022), que a pandemia não trouxe como consequência a substituição das aulas presenciais pelas aulas mediadas pelas tecnologias, não cabendo, nesse caso, a nostalgia de um tempo em que se vivia uma educação de orientação e aprendizados, de desafios e experiências. Esse tempo não é do antigamente no qual se imaginam “coisas” melhores. Esse tempo é, literalmente, um dia antes do decreto da quarentena. De acordo com o autor, o período de ensino remoto por essência só intensificou a urgência de se pensar mais sobre a questão das políticas públicas de ensino e de formação de professores frente à questões contemporâneas que permeiam a educação brasileira.

Sobre os aplicativos utilizados no ensino remoto, o WhatsApp foi considerado o meio mais simplista para enviar, receber e realizar ligações por meio de vídeos chamadas e mensagens de áudios:



Whatsapp, porque era mais fácil para os pais atenderem e porque também já usavam (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);  
Whatsapp, o celular era “pé duro” não tinha muito recurso, então não dava pra exigir muito, deu pra fazer alguns atendimentos, tipo uma meia hora (Prof. Lilian – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);  
[...] WhatsApp por conta mais de áudio [...] eu utilizava pra trazer as atividades para ele poder escutar, por exemplo (Prof. Rita – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023).

Nos relatos das professoras, os sentimentos vividos nesse conflito são de impotência, delimitada pela tecnologia, no caso o WhatsApp, como única forma de estabelecer vínculo entre ensino e aprendizagem. Por outro lado, mesmo em um período entrelaçado por situações conturbadas devido à pandemia, é evidente o grande esforço em buscar aprender o Sistema Braille e, mesmo em pouco tempo, empregar esforços para ensiná-lo aos estudantes com cegueira.

O ensino remoto emergencial realizado pelas videoconferências constituiu um ensino de mão única, com as profissionais dando comandos, compartilhando conteúdos e verificando se estes foram recebidos e assimilados. O método tirou, ainda, a dinâmica do ensino e reduziu o aprender a uma atividade individual, limitando o aprendizado coletivo a “tarefas em grupo” realizadas por meio de grupos de WhatsApp e/ou algum outro aplicativo de videoconferências (Fortunato, 2021).

### **5.1.2 Prática docente das professoras do ensino regular e do AEE com estudantes com cegueira**

As práticas docentes foram examinadas de acordo com as seguintes subcategorias elaboradas: (1) Estratégias pedagógicas para o ensino da leitura e escrita em braille no ensino remoto; e (2) Recursos para ensinar a leitura e escrita em braille durante e pós-ensino remoto.

#### **5.1.2.1 Estratégias pedagógicas para o ensino da leitura e escrita em braille no ensino remoto**

As três participantes iniciaram a entrevista, destacando que, por diversas situações, tiveram que iniciar o acompanhamento com os estudantes com cegueira, semanas depois do início do calendário escolar, no primeiro semestre do ano de 2020:

[...] iniciei o atendimento com ele no final de abril, até porque eu também tava meio perdida em como alfabetizar ele no braille (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);  
A gente começou bem tarde o atendimento, porque a escola demorou entregar a relação dos alunos, soube que eu tinha uma aluna cega, no final de abril (Prof. Lilian – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);



Não foi muito fácil, eu não tinha experiências, eu comecei do zero [...] (Prof. Rita – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023).

Vale lembrar que esse contexto se insere no início da pandemia que culminou nas aulas em modo remoto e no início do calendário escolar da rede pública de ensino, porém, as professoras também apontam a insegurança e a ausência de formação para ensinar a escrita e leitura em braille, bem como questões relacionadas à gestão escolar. Esses fatores, conjuntamente, poderiam servir de reflexão para uma transformação no campo das políticas que se referem à formação de professores e à organização de uma gestão de qualidade.

Sobre as estratégias de ensino utilizadas durante e pós o ensino remoto para ensinar e estimular a escrita e leitura braille, duas docentes declaram:

[...] [utilizava] refinamento tátil e sempre que era possível eu passava um filmezinho de dois minutos e aí conversando, contando histórias a gente introduzia o braille (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023); Combinei com a professora que as atividades seriam entregues pra ela traduzir em braille, mas nem sempre consigo enviar com antecedência (Prof. Dani – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

É possível ver duas estratégias diferentes. O refinamento tátil mencionado prepara o estudante para o reconhecimento, pela ponta dos dedos, das letras em braille. Por outro lado, mesmo não tendo prática de leitura e escrita em braille, a professora Dani consegue, em colaboração com a professora do AEE, oportunizar atividades adaptadas ao estudante com cegueira como estratégia de alcançar o estudante em sua prática pedagógica.

Prosseguindo, a professora Rosa, participante da Escola B, também relata:

[...] peço pra ela escrever na reglete algumas palavras relacionadas com o que eu estou falando. E ela escreve, mas como sei pouco o braille acabo não ajudando muito (Prof. Rosa – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

A docente confessa que por não saber o braille acaba contribuindo pouco com o processo de escrita e leitura da estudante, que muitas vezes fica sem realizar atividades escolares em decorrência da professora não saber transcrevê-las para o braille e mediar os processos que se entrelaçam na formação do conhecimento. De fato, cabe uma reflexão quanto à participação efetiva da estudante com cegueira em seu processo de escolarização, pois a proposta de escrever palavras soltas repetidas vezes, como estratégia de ensino, pode trazer sensações de fadiga, desmotivação e abandono. Cabe frisar que a estudante com cegueira tem a mesma cobertura de direitos de aprendizagens que os demais e, portanto, as habilidades pretendidas nas estratégias propostas devem alcançá-la de igual modo.



Por outro lado, as estratégias empregadas pela professora Luana repousam em incentivar o estudante a escrever em braille e participar das atividades de sala de aula. A profissional destaca o emprego da escrita convencional com o sistema de escrita visual: nele, o estudante escreve colocando uma folha de papel A4 por cima de uma prancha encapada por uma tela mosquiteira, comumente chamada de prancha de desenho, e ao pressionar o lápis de cera sobre a folha, a tela que fica embaixo permite que a letra escrita fique em relevo. Isso permite que o estudante com cegueira, ao deslizar a mão sobre a folha, identifique as letras em relevo e faça o reconhecimento delas.

Nota-se, assim, que as formações até então possibilitadas às professoras não as levaram à compreensão sobre o processo de escolarização do estudante com cegueira, nem à apropriação de conhecimentos que lhes permitiria reconhecerem-se como agentes de mudanças a partir de práticas pedagógicas conscientes, inovadoras e exitosas para o ensino da leitura e escrita. Ao contrário, como afirma Soares (2018), isso tem-lhes propiciado cada vez mais um trabalho alienado e sem clareza do percurso a seguir, espelhando práticas de uma ação sem reflexão crítica.

### **5.1.2.2 Recursos para ensinar a leitura e escrita em braille durante e pós-ensino remoto**

Na questão que solicita às participantes o relato dos recursos utilizados para desenvolver seu trabalho, as professoras Kátia e Dani, apontam:

Vídeos, material construído com recicláveis, grãos, caixa de ovo, copinhos de iogurtes, pratinhos de isopor que vem os congelados, tudo que estava a nossa disposição (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);  
E passo muito ditado e textos pequenos para a turma aperfeiçoar a escrita. O Rafael participa de maneira mais lenta principalmente quando ele tá usando a prancha (Prof. Dani – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

Prosseguindo com os relatos das participantes, agora na Escola B, as professoras Lilian e Rosa, revelam:

[...] material que eu construí com sementes de feijão, milho, EVA e a reglete. Ensinar braille demorou um pouquinho porque eu tive que aprender também e eu não tinha reglete para treinar (Prof. Lilian – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);  
Materiais que uso com os alunos, música, jogos e brincadeiras que eu utilizo a fala, a conversa (Prof. Rosa – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

Quando perguntado sobre os recursos utilizados para desenvolver suas aulas e estimular a leitura e a escrita em braille para a estudante Laura, a professora Rosa foi bem generalista,



ao apontar que usa música, movimentos e brincadeiras para incentivar a fala e a conversação. Essas diferentes formas de linguagem também estão relacionadas na Base Nacional Comum Curricular (2020) como propostas de alfabetização e permitem uma maior interação entre os estudantes e a produção do conhecimento, para além da formalização da alfabetização como uma mera atividade restrita ao registro de caracteres e codificação do som das letras.

Já os recursos utilizados pelas participantes da Escola C, professoras Rita e Luana, são:

[...] utilizei a reglete, fiz uma caixinha e eu levava por semana na casa dele, tinha número, letrinha, lápis de cor, lápis de cera, a tela que eu confeccionei com papelão, que era o vazado e eu utilizei muito (Prof. Rita – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);

Olha, o recurso que eu utilizo é o que a gente tem, que é a reglete, né, a punção e a prancha dele. No caso eu tenho a minha em casa, né? Pra fazer as atividades dele ele tem a dele, que inclusive ele leva para casa para fazer também a tarefa de casa, tá? (Prof. Luana – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

As professoras, para desenvolverem suas atividades, utilizam bastante material de baixo custo, como papelão, telas em poliéster e materiais recicláveis. Esses recursos possibilitam a criação de atividades em relevo, que pode ser utilizado de maneira acessível. Nesse sentido, Bueno (2003) contribui em ressaltar que o material tátil precisa ter intencionalidade e funcionalidade.

Perguntou-se, também sobre o recebimento de auxílio pedagógico e material da escola e/ou da Secretaria Municipal de Educação para o ensino da leitura e escrita em braille durante o ensino remoto e a importância disso:

Não recebi nada, só as exigências mesmas [risos], eu não queria que ele passasse por mim sem aprender o mínimo e a gente sabe o quanto é importante pra eles a escola e os estudos (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);

Recebi, a reglete e um kit com lápis de cor, massinha de modelar, mas pra ela não serviu muito, porque ela precisava de material com textura. Faria diferença porque eu não tinha como comprar, e não sabia o que precisava (Prof. Lilian – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);

Da escola, eu recebi o papel A4, os demais para utilizar em casa, como cartolina, lápis de cor, eu consegui pela Secretaria, inclusive o reglete e o soroban pra eu utilizar aqui na escola com ele (Prof. Rita – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023).

Ao que parece, a escolarização do estudante com cegueira, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, resume-se à aprendizagem da escrita e da leitura pelo Sistema Braille com a utilização da reglete e da punção. De acordo com Furtado, Santos e Schmidt (2014), a construção da escrita não se reduz apenas à habilidade motora e à decodificação do som das letras vista a partir de uma perspectiva em que se associam unidades desprovi-



das de significados, ao contrário, esse processo tem uso, significado e sentido, e precisa ser compreendido pelos estudantes como sendo um dos elementos principais de mediação das relações sociais. Nessa construção, o professor desempenha um papel importantíssimo – o de mediador, que criará um ambiente que possibilite ao estudante com cegueira interagir com diferentes fontes de textos e vivenciar diversas linguagens, refletindo sobre a função de cada uma delas. Os espaços e tempo escolares precisam ser organizados em rotinas flexíveis que viabilizem a livre expressão, o acesso a diferentes materiais e a experiências individuais e coletivas, livres e dirigidas.

## **5.2 Aprendizagem da leitura e escrita em braille pelos estudantes com cegueira no ensino remoto**

Neste tópico foi perguntado como foi o processo de aprendizagem da leitura e escrita em braille para estudante com cegueira. As entrevistadas relatam que ensinaram letras, sílabas e que os estudantes conseguiram dentro do possível avançar no processo da leitura e escrita em braille, além de abordarem a questão do distanciamento como obstáculo para o ensino:

O processo pra ele foi fácil, porque ele já tinha uma noção da reglete e de como escrevia e lia, só não sabia escrever as letras e fazer as combinações. Pra mim foi mais difícil, principalmente pela questão da distância, é muito complicado não poder pegar na mão, não sentir a criança (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);

É, a gente não avançou muito no primeiro ano. Até porque tinha o problema do pai que levava o celular pro trabalho. Ela não recebeu nada de material no primeiro semestre, só no segundo, mas não adiantou muita coisa também porque não era em braille (Prof. Lilian – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);

[...] não foi muito difícil ele aprender a escrita e a leitura. Ele já consegue, agora a gente já tá nas palavras complexas. Ele já está conseguindo fazer a leitura de algumas palavras e ele assimila muito rápido, né? (Prof. Rita – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023).

As professoras do AEE também foram questionadas sobre a aprendizagem da leitura e da escrita em braille pelos estudantes com cegueira; e as professoras regentes, sobre como esse processo se consolida na sala de aula:

Sim, com certeza, como falei ele já tinha uma noção e isso ajudou muito. Se tivéssemos mais tempo, ele teria aprendido muito mais (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023).

Sabe, eu até me sinto envergonhada porque eu não consigo ajudar muito ele nessa construção do braille, de saber escrever e ler corretamente as palavras. Às vezes, peço ajuda da professora do AEE para trabalhar com ele também essa questão, já que ela domina melhor essa questão da inclusão (Prof. Dani – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).



A professora Kátia declara que o estudante, por já ter um conhecimento prévio do Sistema Braille e seus instrumentos de escrita e leitura, conseguiu iniciar o aprendizado das letras do alfabeto pelo Sistema durante o ensino remoto; porém, no retorno ao ensino presencial, a professora regente expõe dificuldades em ajudar e acompanhá-lo na leitura e escrita em braille.

Com o intuito de contemplar a preocupação da professora Dani em não saber o braille, Larrosa (1994) explica que nos tornamos professores por meio de nossas experiências vividas em nossa trajetória acadêmica, profissional e cotidiana e que a reflexão de nossas ações, “é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina [...]etc. E esse ser próprio sempre se produz com relação a certas problematizações e no interior de certas práticas” (Larrosa, 1994, p. 43).

Quanto às professoras Lilian e Rosa, ambas declaram:

No primeiro ano, ensinei as vogais apenas. Porque tinha que repetir muito. Como os atendimentos era curtos então não dava pra exigir muito, né? Mas sobre o braille não avançou não, só consegui avançar com ela, no outro ano porque já me aproximei mais dela (Prof. Lilian – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);  
Ela consegue palavras. Sabe, ela precisava de mais atenção. Eu gosto de incluir ela nas aulas, mas essa parte eu não consigo avançar muito [...]. Mas eu pergunto sobre tudo o que eu falo na sala (Prof. Rosa – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

Fica evidente que a estudante com cegueira não teve seu processo de aprendizagem sincronizado com o dos demais estudantes, embora estes também tenham enfrentado dificuldades impostas pela pandemia e pela estratégia do ensino remoto, fato que fez a professora Rosa afirmar que esta estudante escreve apenas algumas palavras, mesmo estando no terceiro ano do Ensino Fundamental. A docente ressalta, ainda, que a aluna precisa de muita atenção para avançar na sala de aula, utilizando o braille como sistema de leitura e escrita.

Dando prosseguimento aos relatos, as professoras do AEE contam como analisam a aprendizagem da escrita e leitura braille no retorno do ensino presencial:

[...] eu avalio que aprendeu sim o braille, mas também avalio que ele precisa ainda de muita aprendizagem, porque nas outras coisas, tipo a matemática ele precisa aprender (Prof. Kátia – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);  
Bem, depois dos dois anos, eu acho que ela aprendeu já o alfabeto, porque também ela foi atendida em outro lugar. Mas ela avançou sim, não sabia nada (Prof. Lilian – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023);  
[...] ele escreve no braille e depois ele mesmo consegue ler. Só que o Alan, a única dificuldade que eu vi agora no presencial é que ele é muito retraído (Prof. Rita – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023).



As professoras avaliam que os estudantes aprenderam o Sistema Braille e que é necessário avançar nas demais áreas do conhecimento. De fato, a leitura e escrita em braille não finda nas letras, mas perpassa por toda a Educação Básica, permitindo ao estudante com cegueira registrar novas combinações de pontos em braille que trarão novas simbologias para o mundo da leitura e escrita, num processo constante de aperfeiçoamento e apropriação.

Também foi perguntado às professoras do AEE se os conhecimentos adquiridos durante o ensino remoto para a aquisição da leitura e escrita em braille pelos estudantes com cegueira são suficientes para acompanharem as aulas. Da mesma forma, perguntou-se às professoras regentes da sala comum como essa aprendizagem é utilizada durante as aulas:

Se utiliza, sim ele usa [...] eu não sei usar o braille. Ele tem uma moça que fica o tempo todo com ele na sala pra me ajudar. A Secretaria a mandou pra cá justamente pra [dar] essa ajuda. Eu faço as atividades, explico os assuntos e ela explica pra ele também né, porque como são muitos alunos, fica difícil eu dar muita atenção (Prof. Dani – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

A professora Dani ainda declara que a cuidadora do estudante a ajuda na explicação das atividades para ele, e, por não saber o braille, acredita não poder ajudá-lo ou mediar seus processos de aprendizagem.

Quanto à experiência na Escola B, as professoras Lilian e Rosa relatam:

Não. Ela está no 3º ano, participa da aula, mas não no mesmo ritmo dos outros colegas. Ela ouve historinhas, tem livros com texturas que ganhei numa oficina (Prof. Lilian – Roteiro de Entrevista para professor do AEE, 2023).

Ah, bem pouco. Na turma, eu sempre a coloco pra participar de tudo, ela é muito alegre, gosta de explorar e dançar. Eu vou te falar, a prática é muito diferente da realidade e quando acontece uma situação dessa, tu não podes correr, tem que enfrentar e procurar ajuda (Prof. Rosa – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

A professora Lilian declara que embora Laura tenha aprendido o braille, a estudante não consegue acompanhar a turma, dentro das exigências de escrita, leitura e interpretação envolvidas nas atividades no terceiro ano. A estudante, em termos de aprendizagem, encontra-se em defasagem em relação aos demais.

Uma questão trazida pela professora Rosa é o fato de ela não saber o braille e nem indicar que usa outras formas de ensinar a sua estudante. Batista, Amaral e Monteiro (2018) ressaltam em seus estudos a necessidade de ampliar as formações para o ensino de braille também para os docentes regentes, uma vez que a escolarização dos discentes com cegueira não pode ficar somente a cargo dos professores da sala de recursos. Assim como o professor regente realiza a mediação da aprendizagem da escrita correta aos estudantes videntes, fornecendo



informações quanto às sílabas, sinais de pontuações e ortografia, da mesma maneira deveria ocorrer com o estudante com cegueira, respeitando e valorizando seu processo de escrever e ler. Para Masini (2007), se este não se percebe incluído no processo educacional, dificilmente desenvolverá todas as habilidades de escrita e leitura objetivadas para o ano escolar.

Se considerarmos os relatos isolados, é válido indagar se os dados do problema são os mesmos: se o ensino remoto em si ou se a pandemia oportunizou uma observação profunda do retrato da educação do público da Educação Especial no cenário amapaense. Em compensação, é notável o número de indícios que se traduzem em dedicação, preocupação com o estudante com cegueira e esforço para exercer a prática docente.

### **5.3 Leitura e escrita em braille dos estudantes com cegueira, na percepção do professor do ensino regular pós-ensino remoto**

As perspectivas dos participantes nesta seção serão analisadas de acordo com as subcategorias elaboradas. São elas: (1) Ensino da leitura e escrita em braille na sala de aula; (2) Impactos do ensino remoto na leitura e escrita em braille do estudante com cegueira.

#### **5.3.1 Ensino da leitura e escrita em braille na sala de aula**

Com o intuito de identificar como os professores regentes desenvolvem seu trabalho em sala de aula, para ensinar e estimular a leitura e escrita em braille durante as aulas, as participantes declaram:

Procuro na medida do possível fazer as atividades de forma que consiga realizar. Às vezes envio para a professora do AEE e ela adapta pra ele. Mas tudo o que eu passo para os demais, passo pra ele também (Prof. Dani – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023);  
Ele faz atividade em tinta, ele escreve pequenas frases [...] tanto em tinta quanto em braille, eu já trago desenho em alto relevo e também ele desenha na prancha. Ele tem a telazinha que ele faz esses desenhos. Então as atividades são adaptadas (Prof. Luana – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

A professora Dani menciona a importância de garantir que o estudante tenha acesso às mesmas atividades que os demais, com adaptações feitas em parceria com a professora do AEE, para que ele consiga participar de forma significativa. Já a professora Luana descreve como adapta as atividades, utilizando recursos como o braille, desenhos em alto-relevo e pranchas específicas para o desenho.

Rodrigues (2022), destaca que o professor especializado é um profissional importante nesse trabalho colaborativo com o professor da sala comum, uma vez que pode auxiliar,



dando suporte e apoio tanto na fase de elaboração de atividades, quanto no suporte para organizá-las conforme as especificidades dos estudantes com cegueira.

Ao analisar a fala da professora Dani, supõe-se que o estudante não utilizava os livros didáticos disponibilizados pelas escolas da rede pública, uma vez que as atividades são trazidas de casa pela professora regente. Esse fato, também é constatado no relato da professora Rosa:

Eu levo as atividades, quando eu não consigo adaptar, eu leio e explico, e ela responde em braille. Ela faz um resumo também oralmente. As avaliações sempre inicio por ela, às vezes peço para ela gravar o que entendeu e, às vezes ela apresenta, às vezes ela escreve, mas sempre de forma resumida porque cansa escrever em braille (Prof. Rosa – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).

As atividades dirigidas à estudante com cegueira geralmente são realizadas de forma oralizada e resumida, seja para explicar a atividade, seja para resumir o assunto. Contudo, a discente tem a opção de gravar sua fala ou apresentar o que entender sobre determinado assunto ou atividade, ou responder utilizando a escrita em braille, fazendo-o de maneira resumida. De fato, só escrever em braille, sem a leitura e *feedback* da professora regente em sala de aula, se tornará enfadonho e sem sentido para o estudante, além de prejudicar a sua habilidade de leitura.

É importante salientar que não se trata de condenar a prática docente desenvolvida pela professora. Capellini (2018), em seus estudos, buscou ressaltar que adaptar não se refere apenas às estruturas de uma atividade e, sim, amplia-se nas diversas formas de expressão que os professores podem estimular nos estudantes para participarem das atividades, pois “o que não se pode escrever, se pode dizer, desenhar ou expressar através de um esquema” (Capellini, 2018, p. 14). Todavia, deve-se considerar a intencionalidade com que cada ação é realizada, se objetiva de maneira estratégica diminuir as barreiras de acesso e participação do estudante ao conhecimento ou se é pela conveniência que o simples, fácil e econômico traz.

### **5.3.2 Impactos do ensino remoto na leitura e escrita em braille do estudante com cegueira**

Prosseguindo com as concepções das professoras sobre o impacto da pandemia no processo da leitura e escrita em braille, percebe-se que as dificuldades encontradas pelos estudantes com cegueira relacionam-se às barreiras atitudinais e de acesso aos conteúdos que eram disponibilizados. Nesse sentido, a participante Rosa, acrescenta:

Foram dois anos que praticamente a gente se viu muito pouco. Participava das aulas remotas muito pouco, às vezes eu a via com a mãe participando, mas eu também tenho consciência que deixei de pedir a participação dela por medo, não sabia como proceder, ainda mais no modelo virtual (Prof. Rosa – Roteiro de Entrevista para professor do ensino regular, 2023).



O fato de não saber como proceder faz com que a professora também deixe de solicitar a participação da estudante, bem como de mediar com mais dedicação o seu processo de aprendizagem. Isso pode indicar que a estudante, algumas vezes, tenha se sentido desamparada em suas indagações.

Sobre isso, Oliveira (2013) destaca que em qualquer espaço que tenha uma intencionalidade educacional, o professor exerce um papel fundamental, uma vez que é responsável pelo planejamento das atividades direcionadas por estratégias que possibilitam a todos participar e pelo oferecimento de oportunidades significativas para o estudante interagir com os temas apresentados, ampliando seus conhecimentos sobre o mundo e aperfeiçoando sua escrita e leitura.

### **Considerações finais**

Os dados da pesquisa evidenciaram a presença de estudantes com cegueira nas escolas, a participação da família e a atuação, mesmo que mínima, da Educação Especial nas práticas pedagógicas que caracterizam a sala de recursos multifuncional. São inegáveis os esforços empreendidos pelas professoras que atuaram no AEE para favorecer a participação e aprendizagem dos alunos com cegueira.

A pesquisa promoveu o acesso às práticas pedagógicas que se acumulam no contexto escolar amapaense, favorecendo, em termos sociais, reflexões da necessidade de políticas públicas de formação que assegurem ao professor da sala de recursos e ao professor da sala regular conhecimentos teóricos e práticos acerca da área da deficiência visual, para que estudantes com cegueira sejam devidamente incluídos no ensino regular, considerando que a leitura e a escrita em braille são um instrumento importante de inclusão na escola e na vida.

### **Referências**

AMAPÁ. Decreto nº 1.413, de 19 de março de 2020. Declara estado de calamidade pública, em razão da grave crise de saúde pública decorrente da pandemia da COVID-19 (novo Coronavírus) e dá outras providências. *Diário Oficial [do] Estado do Amapá*: seção 1, Macapá, AP, n. 7.127, p. 3, 20 mar. 2020a.

AMAPÁ. Decreto nº 3.851, de 06 de novembro de 2020. Decretação da situação anormal caracterizada como Situação de Emergência na área afetada por desastre classificado como Natural, Desastre relacionados a tempestade com intensa atividade elétrica no interior das nuvens, com o grande desenvolvimento vertical, e dá outras providências. *Diário Oficial [do] Estado do Amapá*: seção 1, Macapá, AP, n. 7.288, p. 3-5, 06 nov. 2020b.



- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução: Luís Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BATISTA, Rosana Davanzo; AMARAL, Mateus Henrique do; MONTEIRO, Maria Inês Bacellar. Quem ensina braille para alunos cegos? – a formação de professores em questão; *Horizontes*, [Bragança Paulista, SP], v. 36, n. 3, p. 36-49, set./dez. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Compromisso Nacional Criança Alfabetizada*. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/institucionais/compromisso-nacional-crianca-alfabetizada.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2024.
- BUENO, Jorge Geraldo Silveira. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 2003.
- CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. *Adaptações curriculares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças entre dois países*. Curitiba: Appris, 2018.
- FORTUNATO, Ivan. 2020 e a pandemia do ensino remoto. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 25, n. 2, p. 1053–1070, maio/ago. 2021. DOI: 10.22633/rpge.v25i2.15194. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/15194>. Acesso em: 16 out. 2024.
- FLICK, Uwe. *Uma introdução a pesquisa qualitativa*. Tradução: Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FURTADO, Daniele Barros Vargas; SANTOS, Camila Borges; SCHMIDT, Marcelo Henrique. As contribuições da educação musical no processo de alfabetização e letramento das crianças do 1º ano do ensino fundamental. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 6., 2014, Santa Maria, RS. *Anais* [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2014.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86. (Estudos Foucaultianos).
- LAURELL, Asa Cristina. A saúde-doença como processo social. In: NUNES, Everardo Duarte. (org.). *Medicina social: aspectos históricos e teóricos*. São Paulo: Global, 1983. p. 133-158.
- MASINI, Elcie Aparecida Fortes Salzano (org.). *A Pessoa com Deficiência Visual: um livro para educadores*. São Paulo: Vetor, 2007.
- OLIVEIRA, Fátima Inês Wolf de. A educação de crianças com cegueira: considerações sobre os desafios da alfabetização pelo Sistema Braile. In: MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira;



GIROTO, Claudia Regina Mosca; SOUZA, Claudio Benedito Gomide de (org.). *Diferentes olhares sobre a inclusão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013. cap. 7, p. 107-122.

RODRIGUES, Rosinete dos Santos. *Alfabetização e letramento da criança com deficiência visual: um estudo crítico e colaborativo junto às professoras da classe comum e do atendimento especializado*. 2022. 254 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem) – Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal, 2022.

SAVIANI, Dermeval. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação: o desmonte da educação nacional. *Revista Exitus*, Santarém, PA, Vol. 10, p. 01-25, 2020. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2018.

TILLMANN, Luana; POTTMEIER, Sandra. As letras em relevo sob nossos dedos: em pauta a leitura e a escrita no Sistema Braille. *Revista Científica CENSUPEG*, [s. l.], n. 4, p. 3-14, 2014.

---

Recebido em: 5.4.2024

Revisado em: 3.5.2024

Aprovado em: 29.5.2024