



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

BAIXA VISÃO E ALBINISMO: perspectivas e desafios para a atuação docente

LOW VISION AND ALBINISM: perspectives and challenges for teaching practice

Cristiana Cosme da Silva¹

RESUMO

O artigo em questão propõe estabelecer um debate acerca da trajetória de uma docente com baixa visão e albinismo, tendo como objetivo geral conhecer as perspectivas e os desafios para a sua prática docente. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com a utilização de um questionário com perguntas abertas para a construção dos dados, precedida por uma revisão bibliográfica para levantamento dos pressupostos teóricos e análise temática de dados. Os principais autores abordados foram Mantoan (2003), Sanchez e Teodoro (2006), além de documentos legais e históricos, como a Declaração de Salamanca (1994), a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9.394/96. Os resultados obtidos com a pesquisa indicam como principais desafios os impactos das políticas públicas de inclusão, em sua formação e prática docente, com reflexões sobre os avanços e as limitações. Além disso, foi reconhecida a necessidade de expansão do debate sobre inclusão de modo a abranger o profissional professor com deficiência, que também enfrenta processos de exclusão e preconceito como a ausência de acessibilidade e a falta de recursos nas intuições escolares para a promoção da igualdade.

Palavras-chave: Prática docente. Baixa visão. Albinismo.

ABSTRACT

This article proposes to establish a debate on the trajectory of a teacher with low vision and albinism, with the general objective of knowing the perspectives and challenges for their teaching practice. This is qualitative research, with the use of a questionnaire with open questions to construct the data, preceded by a bibliographic review to survey theoretical assumptions and thematic data analysis. The main authors addressed were Mantoan (2003), Sanchez and Teodoro (2006), in addition to legal and historical documents, such as the Salamanca Declaration (1994), the Brazilian Federal Constitution of 1988 and the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB) (Lei 9.394/96). The results obtained from the research indicate the impacts of public inclusion policies on teaching training and practice as the main challenges, with reflections on advances and limitations. Furthermore, the need to

¹Professora de educação infantil da rede municipal de Limoeiro do Norte-CE, aluna do curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA). Mestranda do POSEDUC (UERN).



expand the debate on inclusion was recognized to include teachers with disabilities, who also face processes of exclusion and prejudice such as the lack of accessibility and the lack of resources in school institutions to promote equality.

Key words: Teaching practice. Low vision. Albinism.

1 INTRODUÇÃO

A deficiência, historicamente, foi associada à exclusão, limitação e até objeto de impossibilidade de sobrevivência. Um exemplo social veio da antiga sociedade grega, que selecionava os seus guerreiros, tratando as pessoas com deficiência de um jeito sub-humano, invisibilizando-as e sentenciando-as à morte logo após o nascimento. O fato é que, ao longo da história, as formas de pensar sobre o assunto e as maneiras de incluir vêm sendo modificadas.

Ademais dos conceitos de inclusão ser incorporados na nossa sociedade por meio de políticas afirmativas, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015). A terminologia segue a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009. Se faz necessário compreender que a alteração dos termos “portadores de deficiência” ou “necessidades especiais” para “pessoas com deficiência” (PcD), por exemplo, é uma forma de demarcar esses sujeitos como seres humanos, retirando a ênfase da deficiência e evidenciando a pessoa. Desde um ponto de vista histórico, as PcD enfrentaram e enfrentam vários obstáculos associados à acessibilidade, inclusão e inserção social. Ser diferente, obter participação social, acesso ao atendimento especializado e o direito de ir e vir são conquistas que fazem parte de uma página recente da história da humanidade.

O Brasil tem uma longa história quando se trata da inclusão e exclusão de pessoas com deficiência, marcada por acontecimentos e regulamentações referentes à assistência às pessoas com deficiência. Alguns fatos remontam ao período imperial. Durante essa época, foram estabelecidas importantes instituições que ainda existem nos dias de hoje, conforme indicado no documento intitulado "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva", de 2008, elaborado pelo Ministério da Educação. O texto menciona a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, que atualmente é conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC), assim como a criação do Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, atualmente denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), ambos localizados no estado do Rio de Janeiro.



No contexto mundial, o primeiro marco normativo criado ainda no século XX foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, instituída pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. O segundo evento importante e que virou marco foi a Convenção dos direitos da criança (1989), na qual se observa a garantia de vários direitos (Bedaque, 2014). Esses dois marcos ocorreram sob a tutela da Organização das Nações Unidas (ONU).

No que se refere ao contexto brasileiro, a convenção trouxe diversos pontos convergentes com disposições determinadas pela Constituição Federal (1988). Por exemplo, o artigo 23, no qual está versada a garantia do direito das crianças com deficiência serem atendidas, considerando as necessidades particulares, a gratuidade mediante a carência dos pais ou responsáveis e o acesso efetivo à educação. No texto constitucional, observa-se que já havia sido mencionada a garantia à criança com deficiência nos seguintes aspectos: o direito a cuidados especiais, educação e formação que se equiparem a uma vida plena e decente e com dignidade para que seja alcançado um grau adequado de autonomia e integração social. Tudo isso inclui direitos nas áreas de educação, saúde, reabilitação, preparação para o trabalho, lazer e outros benefícios para a inserção social e o desenvolvimento pessoal, cultural e espiritual (Brasil, 1988). Portanto, no Brasil, o principal marco da inclusão de pessoas com deficiência é a Constituição Federal (1988).

Tratando-se especificamente do atendimento especializado, isto é, da educação especial, pauta-se primeiramente no Brasil os fundamentos que se amparam na Constituição Federal que dispõe sobre a obrigatoriedade do Estado: “O dever do Estado com educação será efetivado mediante a garantia de: III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, art. 208, inciso III), e essas disposições são seguidas paulatinamente pela LDB, no Capítulo V, do art. 58 até o art. 60, nos quais está definido o conceito de Educação Especial, como ela se dará no âmbito das escolas regulares e no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Contudo, além do texto constitucional, a legislação referente ao AEE, com perspectiva de inclusão no século XX, reúne ainda os seguintes dispositivos: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei 8.069/1990), a Lei da acessibilidade (Lei 10.098/2000), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Lei 4/2009), a Lei da Inclusão (Lei 13.146/2015) e a LDB (Lei 9.394/1996). Esta última rege todos os níveis e etapas da educação do Brasil.



No entanto, é importante ressaltar que o marco legal mais importante para a elaboração de políticas inclusivas, em países que participam da ONU, foi a Declaração de Salamanca (1994), a partir de convenção realizada em Salamanca, na Espanha. Foi esse documento que alavancou novos propósitos e construiu novas ideias e cenários, além de intensas discussões para reflexões e ações acerca das desigualdades sociais que podem ser causadas pela exclusão. Nesse evento internacional, também foram fomentadas discussões que pontuaram a importância da educação formal e da escola no processo de incluir, principalmente quando se fala na inserção das crianças com necessidades especiais nas turmas regulares.

[...] acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras [...] deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares (UNESCO, 1994, p. 3).

Essas recomendações se embasam nas concepções e na realidade em que viviam as pessoas com deficiência no contexto educacional em meados do século XX. Muitas crianças foram segregadas, excluídas das escolas para serem educadas apenas pela família, sendo forçadas a se tornarem inúteis, invisíveis e discriminadas. Na maioria das vezes, devido às concepções historicamente e socialmente construídas, as próprias famílias contribuem para a segregação, alimentando o preconceito, levando a criança, o adolescente ou jovem a ser tratado com desrespeito e falta de dignidade por ser diferente.

Essas ocorrências permanecem até hoje, de modo que, foram diminuídas a partir do momento em que se passou a vivenciar outras concepções que são orientadas pelos processos educativos, seja nas escolas ou em outras organizações que trabalham a inclusão, com respaldo nos dispositivos legais, como é o caso da Constituição Federal e da LDB.

Os anos 2000 também foram marcantes para a inclusão, com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), em 2006. Em 2007, o Brasil elaborou o protocolo facultativo a convenção sobre o direito das pessoas com deficiência, com vinculação à Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Em 2008, foi formulado o decreto nº 186/2008 sobre os direitos das pessoas com deficiência e, em 2009, foi instituída a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 04/2009 que trata das Diretrizes Operacionais para o AEE na educação básica, na modalidade Educação Especial, a qual se apresenta como uma solução para superar os obstáculos encontrados no ambiente escolar. Essas políticas trouxeram mudanças expressivas, proporcionando avanços na inclusão



de professores com deficiência, como as seguridades de igualdade de direitos no exercício da docência, como as adaptações necessárias ao ato de investidura aos cargos públicos, normativas que reforçaram a necessidade de acessibilidade nos ambientes escolares, o acesso a tecnologias assistivas e suporte especializado, garantindo condições mais adequadas de trabalho. Além disso, enfatizaram o direito à formação inicial e continuada acessível, combatendo barreiras atitudinais e preconceitos, no intuito de promoção de oportunidades equitativas de desenvolvimento profissional docente, consolidando medidas de valorização dos professores com deficiência como profissionais plenos e fundamentais para uma educação inclusiva.

Atualmente, o AEE está disponível para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. É importante destacar que os alunos com deficiência são aqueles que apresentam limitações de longo prazo, seja de caráter físico, intelectual, mental ou sensorial. Em nossa ampla e diversificada sociedade, existe um grupo de pessoas que se apresenta como albinos. Embora o albinismo, caracterizado pela ausência de melanina, não seja considerado uma deficiência, as limitações visuais frequentemente associadas à condição conferem às pessoas albinas o status legal de pessoas com deficiência visual. Lidar com as barreiras sociais e de acessibilidade que existem para aqueles que necessitam de inclusão porque têm alguma necessidade específica não é uma tarefa simples, seja para quem está sentado na cadeira do aluno, seja para quem está por trás da mesa do professor no exercício da docência.

É da realidade de uma docente albina e com baixa visão que tratamos neste trabalho. Problematisa-se o lugar do docente com deficiência, uma vez que, o mais comum é tratar do lugar do aluno. Fazemos isso porque entendemos que os docentes com deficiência também necessitam de inclusão. Eles carregam em si trajetórias que revelam dificuldades de acesso à formação e à inserção no mercado de trabalho. Muitos não tiveram as mesmas oportunidades de serem inseridos no contexto de salas de aulas regulares com a mesma perspectiva conceitual de inclusão que se tem hoje.

Nosso objetivo é explorar sua trajetória de vida e formação, analisando as dificuldades enfrentadas para tornar-se professora, além de investigar como as políticas públicas de inclusão impactam seu percurso educativo e profissional. Nesta pesquisa, também buscamos compreender os desafios que surgem na sua atuação profissional.

A pesquisa realizada é exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa, embasada em dados coletados a partir da realização de um questionário aberto. A análise dos dados foi precedida por revisão bibliográfica, com a utilização de uma análise temática, cuja abordagem



é “flexível que pode ser usada com uma variedade de métodos de coleta de dados, incluindo entrevistas, grupos focais, observações e documentos na qual objetiva-se identificar padrões e possíveis temas emergidos dos dados” (Ayres, 2008, p. 868).

O sujeito de pesquisa é uma professora que atua em salas regulares de uma escola pública, que participou por meio de um questionário com questões abertas, enviadas por e-mail, transcrito pelo próprio sujeito da pesquisa para o computador por meio de digitação no *software Microsoft Word*, mediante prévia autorização da participante. Para garantir o anonimato e minimizar os riscos de exposição da participante da pesquisa a sua participação se deu mediante a assinatura de Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE), as falas provenientes do questionário foram dispostas no texto e identificadas por um codinome previamente definido.

Justificamos o estudo como relevante, uma vez que demarca uma abordagem distinta, centrada na discussão sobre política de educação inclusiva no âmbito da docência, o que não é comum dentro dos processos acadêmicos, geralmente essas discussões se voltam para a prática do docente com os seus alunos e não sobre o próprio professor e suas dificuldades como objeto de inclusão. Isso possibilita não só uma contribuição relevante no que diz respeito à ampliação do conhecimento sobre inclusão docente no âmbito pessoal e profissional como pesquisadora, mas também provoca uma reflexão importante nos espaços acadêmicos. Além disso, contribui para sensibilizar a sociedade e a comunidade escolar sobre inclusão de professores que tenham alguma deficiência.

O artigo traz em seu bojo estrutural quatro seções para abordar o objeto de pesquisa e construir uma discussão sobre a temática em estudo. A primeira apresenta definições sobre inclusão no marco das políticas públicas. A segunda trata do albinismo e da baixa visão, proporcionando sua caracterização e principais questões postas às pessoas com essa condição. Já a terceira traz uma breve revisão teórica da produção acadêmica sobre professores com deficiência atuantes na educação básica. Por conseguinte, a quarta sessão apresenta a análise dos resultados obtidos. Por último, tecemos as considerações finais sobre as reflexões propiciadas pela construção desta pesquisa e os seus principais achados.

2 INCLUSÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL: ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS

Ao longo dos séculos, os conceitos sobre participação social do ser humano tinham uma relação total com o corpo físico padronizado, perfeito, sem faltar nada, ou seja, sem defeitos físicos, o que gerou a segregação de muitos indivíduos que nasceram ou adquiriram alguma



deficiência durante a vida. Muitas vezes, seres humanos com capacidades singulares significativas nunca puderam exercer ou demonstrar suas potencialidades porque foram excluídos da participação social ou deixaram de exercer profissões que não exigem a perfeição física integral. Até hoje, é possível perceber pessoas que não aceitam uma PcD de qualquer espécie como uma pessoa denominada “normal”. No mundo inteiro, foram milhões de excluídos porque eram portadores das mais diversas deficiências, sejam elas físicas ou mentais (Brasil, 2005).

A partir da observação sobre essa situação de exclusão, associada à percepção de que o exercício da cidadania e a participação social não exigem uma suposta perfeição humana, especialmente quando se trata do aspecto físico, as concepções sobre deficiência passaram a ser estudadas e o conceito de inclusão foi se construindo, juntamente com as ideias que formalizaram as concepções atuais de sociedade, o que proporcionou uma visão flexível sobre deficiência e anormalidade do ser humano. Enfim, as diferenças físicas, étnicas, culturais ou quaisquer outras não são as principais medidas para a capacidade de pensar, agir, fazer e ser (Brasil, 2007).

Houve uma mudança de paradigma segundo Mantoan (2003), mesmo que esses possam ser vistos, “segundo uma concepção moderna, como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um grupo em um dado momento histórico e que norteiam o nosso comportamento”, naturalmente eles vivenciam crises, uma vez que a humanidade passou a não mais suportar os problemas que são causados por eles. Assim, a natureza dos preconceitos sobre pessoas com deficiências foi o que gerou a necessidade da chamada “inclusão”.

A inclusão, em sua essência, é um conceito que exige reflexão e análise, pois esses são elementos fundamentais para promover a harmonia nas relações que permeiam a sociedade. Essa harmonia se manifesta tanto no âmbito familiar quanto nas interações externas, abrangendo as relações interpessoais, profissionais e outras formas de convivência. Entendemos que todas as pessoas precisam se relacionar entre si para se desenvolver enquanto seres humanos. Para isso, é necessário vivenciar efetivamente a cultura da inclusão, que envolve lidar com as heterogeneidades, as diversidades e diferenças (Brasil, 2005).

Para vivenciarmos essa cultura, é preciso compreender a inclusão em seu sentido mais palpável, ou seja, na sua compreensão ágil, com a qual se possa lidar com liberdade e com justiça. Para Sanchez e Teodoro (2006) este termo, no sentido mais completo, se liga intimamente à igualdade, fraternidade, direitos humanos e democracia. Coisas que são



admiradas, mas, muitas vezes, não vivenciadas por não sabermos lidar com elas na concretude da vida. Muitas pessoas por não quererem mesmo pôr em prática. Trata-se de um termo que surgiu para benefício das pessoas com deficiência, dos grandes movimentos contra a exclusão social, que por longos séculos contribuiu para marginalizar, segregar cruelmente qualquer pessoa que apresentasse uma deficiência física.

No que concerne a vivenciar a inclusão, (seja na escola, nos meios sociais em que vivam essas pessoas), para minimizar a exclusão, o mais sensato é lutar e buscar nas políticas públicas, especialmente no campo da educação, os debates sobre as práticas inclusivas que possibilitem, de fato, incluir, valorizando a concepção de que a singularidade dos sujeitos não é fator de classificação, segregação, seleção ou exclusão. Porque, por muito tempo, a diferença, a deficiência e a limitação humana foram utilizadas para retirar as oportunidades de vida, de formação e de desenvolvimento social, cultural ou intelectual dessas pessoas (Brasil, 2005).

A inclusão no contexto escolar deve ter um caráter amplo, profundo, trabalhado a partir de um campo motivador, inovador, conhecedor e construtor de liberdades. As práticas inclusivas na escola devem ser para tornar a sociedade, de forma geral, inclusiva (Mantoan, 2003). Nesse sentido, as práticas inclusivas devem ser vivenciadas e direcionadas a todos. A escola que tem a inclusão em seu percurso educativo precisa incluir por inteiro, desde os discentes aos docentes, como também aos que auxiliam no fazer pedagógico diário em todos os sentidos. A escola, enquanto instituição social, deve proporcionar diversas formas de aprendizagem para que os indivíduos possam promover a igualdade, o respeito e a inclusão, reconhecendo os direitos de todos, independentemente das diferenças. Esses princípios refletem os avanços legais na garantia da cidadania e dos direitos humanos. São esses princípios conceituais que observamos nos diversos dispositivos legais que foram criados, ao longo de uma trajetória de lutas sociais e construções das políticas para a igualdade.

A Política Nacional de Educação Especial, numa perspectiva da Educação Inclusiva, somente foi criada no século XXI por meio do Decreto nº 6.571/2008. Observa-se neste dispositivo a determinação da matrícula do aluno com deficiência nas turmas regulares comuns e também a garantia do AEE, nos seguintes termos:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.



§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (Brasil,2008,).

Atenta-se a este texto para alguns detalhes: apoio técnico e financeiro ao sistema educacional, o que pressupõe a formação de educadores para esse atendimento; a consideração de que as ações para a inclusão não se configuram apenas no processo pedagógico, mas na disponibilidade de recursos que promovam a inclusão sociocultural, como é o caso dos aparatos didático-pedagógicos, a acessibilidade e o envolvimento de todos os atores da comunidade escolar, incluindo a própria família.

Ao observarmos esses pressupostos, podemos perceber que a inclusão, no seu sentido mais abrangente, mesmo que a legislação a recomende partindo da educação das crianças, é assunto genérico a todos que convivem socialmente, ou seja, é uma recomendação geral para a sociedade, o que compreende que todo sujeito, estando ou não inserido no âmbito da educação escolar, precisa ser tratado com respeito e de forma inclusiva. Nesse sentido, é importante compreender que se trata de criar uma cultura social da inclusão e vivenciá-la, evitando a segregação e a exclusão dos sujeitos em qualquer instância da vida.

Para maior aprofundamento dessa discussão, é importante citar que a política de educação especial foi atualizada no ano de 2020, justamente para acompanhar as transformações no âmbito das políticas econômicas e sociais, a partir do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Esse dispositivo foi o norteador da nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE), denominada de Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, onde são instituídas as diretrizes gerais apresentadas a seguir:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil,2020).

O novo texto menciona com maiores detalhes os aspectos referentes à diversidade de especialidades que podem ser encontradas no processo educacional formal, orientando práticas, ações e providências a serem tomadas para que a cultura da inclusão seja efetivamente praticada a partir da escola. São atualizações que instigam refletir sobre a necessidade da prática da inclusão na escola, não somente pelos professores, mas por todos que estão imersos no complexo formativo do espaço escolar. Mesmo sendo o professor o ator para o qual as



demandas se ampliam e se aprofundam, é preciso compreender e adotar o conceito de que a inclusão também deve ser vivenciada entre os atores que estão no processo de forma equitativa: professor, gestão, colegas, alunos, família. Todos esses estão envolvidos nas possibilidades de uma diversidade muito grande de deficiências que existem e que precisam ser consideradas, sendo assim precisam de

[...] conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias e diferenciadas para que todos tenham oportunidades iguais e alcancem os seus melhores resultados, de modo a valorizar ao máximo cada potencialidade, e eliminar ou minimizar as barreiras que possam obstruir a participação plena e efetiva do estudante na sociedade (Brasil, p. 41, 2020).

Sendo assim, é preciso que o conjunto de atores da escola considere não somente o alunado, mas também o professorado, os funcionários da escola, a gestão, a própria família, a qual pode apresentar um dos seus membros como pessoa com deficiência. Nessas considerações é que se incluem as possibilidades de se discutir a inclusão não somente do aluno, mas também do professor, o que pode passar, no âmbito da sua prática, a vivenciar episódios de discriminação, preconceito, o adoecimento psicológico e outros eventos que podem levar à exclusão ou à diminuição dos resultados do seu trabalho como docente. Entre esses atores podem surgir aqueles que são sujeitos com deficiência, como também outras especialidades entre as quais estão a surdez, a cegueira, a baixa visão e o albinismo, que é o tema relacionado a este trabalho.

Ressalta-se que, no campo da educação, especificamente quando se trata de sala de aula, a presença de um professor com deficiência não apresenta apenas a possibilidade de manifestações preconceituosas, mas também de o docente ser importante para dar sentido ao trabalho com a inclusão. Sousa Júnior e Sales (2020), ao discutir sobre esta possibilidade, enfatizam que nessas condições o professor com deficiência pode se transformar em representatividade, tanto para a escola como para a sociedade, o que o torna sujeito motivador da inclusão, por despertar esperança em seus colegas e os próprios alunos com o seu trabalho, pois a sua subjetividade se torna aliada e se transforma em experiência positiva no ambiente escolar.

O professor com deficiência, enquanto sujeito, possui uma conexão para a motivação no ambiente de trabalho, desempenhando um papel fundamental na construção de espaços inclusivos e inspiradores. Sua vivência e superação de desafios pessoais aspiram como um exemplo de perseverança e resiliência mediante os obstáculos encontrados em todo o seu processo de formação profissional para seus alunos, mostrando que as limitações físicas ou sensoriais não definem o potencial de uma pessoa. Ao compartilhar sua trajetória, ele não



apenas ensina conteúdos acadêmicos, mas também transmite valores como empatia, respeito à diversidade e a importância da adaptação. Sua atuação vai além do ensino de conteúdos, incentivando os alunos a desenvolverem uma postura mais aberta e positiva diante das adversidades da vida, sendo o professor um verdadeiro agente de transformação no processo educativo.

3 ALBINISMO E BAIXA VISÃO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Um estudo que tem como objetivo apresentar a experiência pedagógica de uma professora albina e com baixa visão requer conhecimentos mais aprofundados sobre essa condição, no sentido de se ampliar a visão sobre as necessidades específicas que abrangem o seu fazer pedagógico e os eventos relacionados à inclusão/exclusão.

No que se refere ao albinismo como especialidade, trata-se de uma condição genética classificada no CID-10 (Classificação Internacional de Doenças) na categoria dos distúrbios metabólicos, código E70.3 (Centro Brasileiro de Classificação de Doenças, 2008). Pessoas com essa específica condição têm redução ou ausência do pigmento melanina porque também há a ausência ou defeito da enzima tirosinase. Sendo assim, a função de barreira natural aos raios ultravioleta (UV) da melanina fica comprometida, contribuindo para que esses indivíduos sejam mais vulneráveis a queimaduras solares, lesões de pele e câncer (Moreira, 2013).

Os albinos, como são conhecidos, possuem visão subnormal (CID-10 H54.2), fotofobia (CID-10 H53.1), nistagmo (CID-10 H55), entre outras condições visuais permanentes, que vão causar algumas limitações durante toda a vida. De todas essas condições, a visão subnormal ou baixa visão pode ser concebida como deficiência visual. Portanto, o albino é tido como pessoa com deficiência visual, mas também apresenta diferenças físicas pigmentares na pele, o que os impõe restrições à exposição solar (Santos et. al., 2016).

Segundo Bísaro (2012), no campo psicológico e de relações, a adaptação social e emocional vivencia dificuldades, o que faz com que o cotidiano das pessoas com albinismo seja perpassado pela vulnerabilidade a problemas e danos à saúde. Essas pessoas também vivenciam a desigualdade no acesso ao direito à saúde porque não há ofertas suficientes às suas especificidades no sistema de saúde e do cuidado.

Todavia, a baixa visão é o que mais limita o albino, uma vez que esta é condição que lhes confere deficiência e que provoca limitações em qualquer pessoa. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, no Brasil, há 528.624 indivíduos que são cegos; 6.056.654 possuem baixa visão ou visão subnormal (o que implica



em uma grande e permanente dificuldade para enxergar) e cerca de 29 milhões relataram ter alguma dificuldade visual permanente, mesmo utilizando óculos ou lentes. Entender essa condição com maior profundidade é crucial para a continuidade deste trabalho.

Ressalta-se que a visão subnormal ou baixa visão é uma condição ótica na qual o indivíduo apresenta 30% ou menos de sua visão no melhor olho, após todos os procedimentos clínicos, cirúrgicos e correção com recursos ópticos. Nesse caso, é uma condição que pode provocar muitas dificuldades por causa da disparidade do padrão de acuidade visual que pode gerar problemas de adaptação social e outros casos que podem colaborar para a dificuldade de adaptação, como as barreiras arquitetônicas e a falta de recursos ópticos (Figueiredo, 2021).

Figueiredo (2021) esclarece que as pessoas albinas apresentam um distúrbio genético que se manifesta pela ausência ou presença insuficiente da melanina, que é o componente responsável pela pigmentação de pele, pelos, cabelos e olhos, condicionando assim as pessoas nessa condição a terem a pele branca ao extremo e muito sensível ao sol. Duas condições gerais de saúde congênita os tornam pessoas com deficiência visual em seus graus variados, não deixando de expor que possuem uma alta vulnerabilidade a danos na pele causados pelos raios ultravioleta, entre eles o câncer de pele.

Ao serem identificadas como pessoas com deficiência, compreende-se que, estando na condição de docentes, necessitam serem compreendidos como tal. São, portanto, público da política nacional de inclusão e, como docentes, precisam, além de ter uma formação adequada à sua condição, serem vistos, compreendidos e incluídos na escola de forma equânime, para poderem ser motivadores dos seus colegas e alunos. Considerando isso, é que nos dispomos a fazer uma breve busca sobre trabalhos que tratem da inclusão do docente com deficiência a fim de trazer, de forma introdutória, resultados que subsidiem o nosso estudo.

4 INCLUSÃO E FORMAÇÃO DE DOCENTES COM DEFICIÊNCIA

Esta seção tem como intuito relatar a pesquisa desenvolvida na base de dados da Biblioteca digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando os descritores “Baixa visão” AND “professor”, no intuito de buscar pesquisas relevantes na problemática sugerida, agregando informações ao texto. Ao realizarmos a pesquisa nesta base de dados, verificamos que a maioria das pesquisas se interessa em relatar o processo de inclusão na perspectiva do aluno, pouco se discute sobre a formação do educador com deficiência. Resultando em apenas



01 (um) trabalho encontrado que se dedicava a esta discussão, o qual apresentamos no Quadro 1 junto aos demais textos analisados.

Diante da dificuldade encontrada na obtenção de dados, decidi realizar uma pesquisa livre utilizando a plataforma BDTD, empregando palavras-chave como baixa visão, formação de professores com deficiência e inclusão. Selecionando ao todo 09 (nove) trabalhos que se voltam para a discussão da inclusão de docentes, que apresentam necessidades educacionais especiais. Apenas 02 (dois) deles se referem a estudos com professores com deficiência. Um deles é o relato de um professor negro, albino e com baixa visão, o qual se aproxima da discussão deste trabalho; o outro é uma pesquisa com professores que têm baixa visão. Os demais são abordagens relacionadas ao processo formativo dos professores no ensino superior.

Inicialmente, no Quadro 01, são apresentados os trabalhos selecionados para a revisão de estudos que discutem a temática da inclusão de docentes com deficiência. Os referidos trabalhos são caracterizados por título, autor, ano, instituição de vínculo, plataforma e tipo de trabalho.

Quadro 01 – Estudos sobre Albinismo, Baixa visão, experiências de professores e inclusão

Título	Autor(a) Ano	Instituição de Ensino Superior	Plataforma	Tipo
Formação e práxis do professor cego ou com baixa visão de Manaus	Lemos, C (2008)	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	BDTD	Dissertação Mestrado
A trajetória profissional de professores com deficiência atuantes na rede de ensino de Curitiba e Região Metropolitana	Klaumann, M. (2009)	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	BDTD	Dissertação Mestrado
Quem poupa, tem! Representações sociais de baixa visão por professores do Instituto Benjamin Constant'	Lazaro, R.C.G. 2010	Universidade Estácio de Sá	BDTD	Artigo Mestrado
Professores Universitários com Deficiência: trajetória escolar e conquista profissional	Orlando, R.M. Caiado, K.R.M (2014)	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	BDTD	Artigo Mestrado
Professores com deficiência e suas experiências de in/exclusão na formação inicial	Thomaz, D. Ribeiro, S.M 2016	Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)	BDTD	Artigo Mestrado



As produções científicas sobre o professor com deficiência	Giabardo, C.S Ribeiro, S.M 2017	Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)	BDTD	Artigo Mestrado
Processos de produção de identidades profissionais: narrativas de trajetórias de docentes com deficiência no ensino superior	Costa, W. B Garcia, A 2020	Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)	BDTD	Artigo Pós-doutorado
Educando pela diferença: a importância do professor com deficiência em sala de aula	Sousa Júnior, M.C Sales, E.R 2020	Universidade Federal do Pará UFPA	BDTD	Artigo Mestrado
Narrativas autobiográficas de um professor em (constante) formação, negro, albino e com baixa visão	Souza, J.M.I Fonseca, M.P.S. 2022	Universidade Federal do Rio de Janeiro UFRJ	BDTD	Artigo Doutorado

Fonte: elaborado pelas autoras.

A pesquisa de Lemos (2008) teve como objetivo verificar como aconteceu a formação acadêmica e profissional de 11 (onze) professores, realizando um estudo acerca das dificuldades enfrentadas cotidianamente, bem como a superação dos próprios limites no desempenho pessoal e profissional destes professores. A pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa, com o enfoque na dialética e foi desenvolvida em instituições que atendem a pessoa com deficiência visual na cidade de Manaus-AM com aplicação de entrevista semiestruturada e observação direta participante. Como resultado, a autora relata que a inclusão é possível, pois, pela trajetória dos participantes, uma boa formação acadêmica e profissional constrói cidadãos preocupados com a tessitura de uma educação e de uma sociedade muito melhor para todos.

O segundo estudo identificado foi realizado por Klaumann (2009) teve como objetivo relatar a trajetória profissional de professores com deficiência e que estão atuando ou atuaram na rede básica de ensino de Curitiba-PR e Região Metropolitana, a partir de uma abordagem qualitativa e mediante a realização de entrevistas semiestruturadas. Buscou-se obter informações relevantes sobre o perfil dos entrevistados, a concepção de deficiência e de inclusão que norteia o sistema escolar, assim como as relações do professor com deficiência e a organização de seu trabalho pedagógico. Participaram da pesquisa 07 (sete) professores com deficiência, 04 (quatro) surdos, 02 (dois) com deficiência visual e 01 (um) com deficiência física.



A partir dos dados obtidos por Klaumann (2009), foi possível concluir que a inclusão do professor não é trabalhada de forma adequada ao seu espaço profissional, muitas vezes, nem a acessibilidade é garantida. Para surdos, por exemplo, o desconhecimento da LIBRAS é um dos fatores que fragilizam a inclusão desses sujeitos, assim como a falta de materiais da transcrição a tinta para o Braille para pessoas com deficiência visual. Foram identificadas, portanto, várias barreiras atitudinais como preconceitos pela comunidade escolar de que o profissional com deficiência não possui a competência necessária para atuar.

Lazaro (2010), fundamentado na Teoria das Representações Sociais, realizou estudo com o objetivo de analisar as representações sociais de baixa visão, elaboradas por professores que atuam nas turmas de 6º ao 9º ano do ensino fundamental no Instituto Benjamin Constant. Participaram da pesquisa 13 (treze) professores, 04 (quatro) professores cegos, 01 (um) com baixa visão e 08 (oito) videntes, de ambos os sexos, com faixa etária compreendida entre 31 e 70 anos, por meio de entrevista com aluno concluinte, observação em sala de aula, associação livre de palavras com professores, entrevista conversacional com professores e grupo focal com alunos.

Lazaro (2010) verificou que o slogan “quem poupa tem” fundamentado pela teoria das representações sociais assente que esta frase possui a representação de baixa visão, elaborada pelos professores participantes, no qual, os sentidos percebidos e analisados estão agregados à baixa visão, nas dificuldades enfrentadas no cotidiano de suas atividades e os ancoram na vidência. Foi percebido também que os professores participantes evidenciam práticas pedagógicas com o aluno de baixa visão voltadas para o paradigma da “conservação da visão” adotado pela educação especial no século passado, acreditava-se que o uso de materiais e abordagens deveria ser minimizado, pois se pensava que as pessoas com deficiência visual grave corriam o risco de perdê-la ao utilizar. Mesmo esses professores tendo informações referentes ao paradigma da eficiência visual, adotado pela educação especial, a partir de estudos mais recentes de que é preciso estimular e utilizar a visão residual com vistas a um melhor desempenho visual.

Sendo assim, segundo Lázaro (2010), a prática pedagógica dos professores pesquisados era orientada pela crença de que a visão deve ser poupada, uma vez que usá-la ou forçá-la pode acelerar o processo de deterioração da função visual. Isto é, o processo educativo não explora a ideia das potencialidades do aluno, preferindo permanecer com a crença de que são diferentes e por isso precisam ser poupados.



O estudo de Orlando e Caiado (2014) aborda a trajetória de professores universitários com deficiência. O objetivo do trabalho foi investigar a trajetória escolar destes professores para compreender influências sobre desempenho escolar e identificar razões da distinção que os tornou minoria dentre os milhares de outras pessoas com deficiência que não atingem tal patamar de educação formal e profissionalização, com base na teoria de Bourdieu. Numa abordagem qualitativa, o instrumento utilizado foi a entrevista, a aplicação de questionário e a análise de documentos biográficos de 03 (três) professores com deficiência. Os resultados indicaram que a valorização familiar pelo estudo, a condescendência da instituição escolar e a distribuição do capital cultural objetivado são indicativos do desempenho escolar e profissional destes sujeitos. No entanto, eles são minoria quando se trata de uma visão geral e no que diz respeito ao desempenho adquirido por pessoas com deficiência.

Thomaz e Ribeiro (2016) também realizaram estudo voltado para a discussão sobre inclusão, bem como a exclusão dos professores com deficiência. O objetivo foi conhecer como os docentes com deficiência consideram suas experiências de inclusão na formação inicial em uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de entrevista semiestruturada com 05 (cinco) professores com deficiência recém-formados em cursos de licenciaturas da UNIVILLE (Joinville/SC). Os resultados indicaram que a falta de acessibilidade e barreiras atitudinais (preconceito e discriminação) estão presentes na universidade, embora também tenham relatado atitudes colaborativas de seus amigos, o que foi fundamental para que se sentissem incluídos. O estudo também detectou que existem programas institucionais de apoio ao aluno com deficiência na universidade pela qual realizaram o estudo e que isso tem contribuído na inclusão social dos acadêmicos com deficiência que estudam licenciaturas.

O estudo de Giabardo e Ribeiro (2017) tem como objetivo realizar um levantamento das publicações da área da educação inclusiva, na temática dos professores com deficiência, a partir de 1990, época em que se intensificam as discussões sobre inclusão. A pesquisa foi realizada as bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Banco de Teses da CAPES, na Biblioteca Eletrônica Científica Online (SCIELO), e no site da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e no Grupo de Trabalho sobre Educação Especial (GT15).

Utilizando os princípios da bibliometria, os resultados obtidos por Giabardo e Ribeiro (2017) demonstraram que, de um total de aproximadamente 1.592 (um mil quinhentos e noventa e duas) publicações científicas encontradas e analisadas, apenas 11 (onze) tratavam da pesquisa sobre o professor com deficiência, pesquisas que se iniciaram a partir do ano de 2005,



cujas maioria dessas publicações é dissertações realizadas nas regiões sul e sudeste. Esses resultados indicam que, quando o assunto é a inclusão do professor, houve um atraso para se iniciar os estudos sobre a sua inclusão, além disso, restrito a apenas duas regiões brasileiras.

O estudo de Costa e Garcia (2020) buscou compreender como os docentes com deficiência vêm produzindo sua identidade profissional no ensino superior, como também analisar se os programas de formação inicial e permanente têm contribuído para que os docentes com deficiência possam produzir suas identidades, avaliando as razões políticas pelas quais os docentes com deficiência encontram dificuldades para produzir suas identidades na universidade. A metodologia adotou a pesquisa qualitativa e priorizou as narrativas dos sujeitos com deficiência no ensino superior. Tais narrativas demonstraram que há dificuldades para a produção da identidade, considerando que quase não há professores com deficiência no ensino superior, o que levou à conclusão de que são necessárias políticas inclusivas que sejam capazes de oportunizar o ingresso do docente com deficiência para o trabalho nas universidades.

Já o estudo de Souza Júnior e Sales (2020) teve como objetivo apontar, dentre os vários vieses da proposta de um ensino escolar inclusivo, um caminho excludente o do professor com deficiência e sua não inserção no ambiente educacional, mostrando o quão importante pode ser sua representatividade ante o ambiente escolar e a sociedade, como fator e sujeito motivador, para professores e estudantes, com ou sem deficiência, aliando sua subjetividade, experiências de vida e formação à teoria e prática docente. As propostas de contribuição do estudo discutem que é fundamental a participação da pessoa com deficiência no magistério, pois contribui para construção de estratégias educacionais com vistas à inserção em sala de aula de alunos que necessitam de assistência diferenciada.

Por fim, o estudo de Souza e Fonseca (2022) tematiza a docência de um professor com albinismo e baixa visão, que se relaciona diretamente com este estudo. O objetivo foi apresentar as reflexões de um professor de Educação Física, negro, albino e com baixa visão acerca de suas experiências e trajetórias formativas a partir de uma narrativa autobiográfica, com abordagem qualitativa. Nas narrativas do professor, foi possível perceber que há muitas barreiras estruturais e pedagógicas, que contribuem para a não inclusão do professor com deficiência, em especial dos que têm baixa visão, que é o caso narrado. A falta de acessibilidade, de disponibilidade de um material didático apropriado e de professores com formação para a inclusão durante processos formativos para a docência foram as mais importantes na discussão.



5 TRAJETÓRIA ESCOLAR E PROFISSIONAL DE UMA DOCENTE ALBINA E COM BAIXA VISÃO

Para aprofundar a discussão sobre as questões que permeiam a prática docente de uma pessoa albina e com baixa visão, realizamos uma entrevista com Alba (codinome), uma professora de 27 anos, mestra em educação, pertencente ao quadro de servidores efetivos de uma rede municipal de ensino do Rio Grande do Norte (RN), com atuação na educação infantil. A pesquisa teve como objetivo compreender as perspectivas e os desafios enfrentados pela participante, explorando os fatores que influenciaram sua trajetória formativa e profissional. Para tanto, foram analisadas em sua história de vida e formação as questões que impactam sua atuação docente. Além disso, investigamos o papel das políticas públicas de inclusão no seu processo formativo e atuação profissional, bem como os desafios específicos presentes no ambiente de trabalho na educação infantil, abrangendo aspectos como acessibilidade, interações com colegas e alunos e práticas pedagógicas inclusivas.

A professora entrevistada, que se identifica como pessoa com deficiência, descreve a importância de afirmar sua identidade em diferentes contextos, desde os ambientes formativos até o espaço de trabalho. Essa autodeclaração aparece como uma forma de resistir às exclusões históricas e garantir seus direitos enquanto pessoa com baixa visão. De forma geral, Alba compartilha suas ideias sobre superação de barreiras; a importância das políticas públicas inclusivas; formação docente para a diversidade; ambientes educacionais inclusivos; desafios enfrentados e apoio familiar; educação como mola propulsora de transformações de realidades; reflexões sobre as lacunas da inclusão no Brasil e uma urgência da humanização nas práticas educacionais. Além de oferecer entendimentos valiosos sobre a inclusão para os docentes em suas práticas.

A entrevistada revela uma trajetória profundamente marcada pela superação de barreiras, tanto atitudinais quanto estruturais, que ilustram a realidade enfrentada por muitas pessoas com deficiência no Brasil, indicando as fragilidades ou mesmo inexistência de ações alinhadas às necessidades das pessoas com deficiência, no âmbito das políticas públicas de inclusão.

Minha vida escolar sempre foi repleta de desafios, barreiras atitudinais e professores sem formação adequada e que se esqueciam de que tinha uma aluna com baixa visão. Minha mãe sempre ia até a escola afirmar meus direitos e questionar a postura da escola e dos docentes. Eu apesar das dificuldades de acompanhar todos os alunos, me esforçava para ser uma das melhores alunas, cumprindo com minha responsabilidade de aluna. Me sentia angustiada, sem apoio e excluída do processo, esquecida. A



palavra que define meu processo formativo principalmente do ensino fundamental ao médio foi ausência. (Alba, 2024).

Sua trajetória escolar foi marcada por inúmeros desafios sendo possível destacar a falta de adaptações arquitetônicas e instrumentais, como a ausência de materiais com fontes ampliadas ou letras legíveis no quadro. Além disso, a presença de barreiras atitudinais por parte de professores e gestores evidencia o despreparo e a falta de empatia em relação às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência. Essa negligência, somada ao sentimento constante de exclusão, gerou impactos significativos para sua saúde mental, provocando crises de ansiedade.

As minhas necessidades na maioria das vezes não eram atendidas e as maiores adaptações eram coisas simples como uma fonte 28, uma letra grande no quadro, uma pergunta que demonstrasse interesse e preocupação com minha particularidade. Uma pesquisa simples na internet que provocasse uma reflexão sobre inclusão na busca de ajudar aquela criança esforçada que se empenhava para superar as dificuldades, quase não identifiquei em minha trajetória. (Alba, 2024).

Sua história evidencia não apenas os desafios de transitar por espaços que frequentemente negligenciam as necessidades de pessoas com deficiência, mas também a força do apoio familiar, da resiliência pessoal e da educação como um caminho para transformar realidades. Embora não se romantize a necessidade de se empregar imenso esforço na superação das inúmeras barreiras e dificuldades impostas, é inegável que a vivência individual de Alba contribui para a construção da escola como um espaço de exercício de direitos e de cidadania, apresentando uma perspectiva rica e sensível sobre a importância de políticas públicas inclusivas, da formação docente voltada para a diversidade e da criação de ambientes educacionais que acolham as diferenças.

Ao transformar suas vivências de exclusão em um compromisso com uma prática docente inclusiva, a entrevistada se coloca como um exemplo de resistência e inspiração ao mesmo tempo em que revela a complexidade da trajetória de uma docente com baixa visão que reflete sobre os desafios enfrentados ao longo de sua vida escolar, acadêmica e profissional.

A escolha por minha profissão se deu por meio de influências de professores na família e ao refletir sobre as profissões tinha que fazer a escolha por uma que eu pudesse atuar na prática sem tantos desafios. Vi o poder da educação transformar minha vida aos poucos e escolher pedagogia significou muito para mim, pois tinha o desejo de entrar na educação e realizar um trabalho que ajudasse a outros por meio do meu exemplo de vida e formação. (Alba, 2024).

A escolha pela docência foi influenciada por essas experiências. A entrevistada percebe a educação como um instrumento transformador, capaz de superar desigualdades e ressignificar vivências. Sua prática docente é demarcada pela própria história de exclusão, o que a motiva a criar espaços para uma educação mais inclusiva e humana.



A escolha pela educação infantil sempre foi desafiadora, em todas as funções que exerço sei que enfrentarei com limitações visuais e na educação infantil não foi diferente. A primeira luta foi por garantir que trabalhasse no horário da manhã, pois era mais frio para mim enquanto pessoa albina e em seguida conseguir uma auxiliar para ser os meus olhos, a pessoa que me ajudaria nos aspectos que mais precisava, olhar o perigo, realizar trabalhos manuais. Conseguir um auxiliar foi uma luta exaustiva, e depois de um tempo sofrendo com o medo e insegurança, enviaram uma auxiliar para me apoiar. Mesmo explicando minha necessidade os ouvidos se ausentavam de uma ação concreta e como todas as conquistas o processo é doloroso e angustiante. A escolha pela educação infantil se deu por não conseguir acompanhar a letra dos alunos, a quantidade de estudante numa sala e as demandas que a própria profissão exige, livros, lousa, auxílio nas provas. São atribuições que mesmo desejando não cabe a mim contemplar, precisaria de ainda mais ajuda e profissionais que realizem o suporte necessário. E isso implica recursos, dilemas que não é desconhecido por nós educadores. A inclusão além de não chegar até os alunos, ainda não se faz com os professores com deficiência.” (Alba, 2024)

Os desafios da docência, especialmente para professores com deficiência, refletem a complexidade e a necessidade de inclusão efetiva em todos os níveis. A experiência descrita evidencia como a escolha pela educação infantil surge como uma alternativa diante das barreiras impostas por limitações visuais, as quais dificultam atender a certas demandas da sala de aula, como acompanhar a escrita dos alunos ou lidar com as tarefas tradicionais do ensino fundamental. No entanto, mesmo na educação infantil, há dificuldades estruturais como a ausência inicial de uma auxiliar que pudesse oferecer suporte essencial, ampliando os sentimentos de insegurança e vulnerabilidade. Essa realidade expõe uma lacuna significativa na inclusão que não se limita aos estudantes, mas também afeta os educadores com deficiência que enfrentam obstáculos tanto para obter adaptações quanto para conquistar recursos básicos necessários ao pleno exercício da profissão. O relato revela como a luta por apoio é contínua, marcada por processos lentos e desgastantes, mostrando a urgência de políticas e práticas mais eficazes que promovam a equidade no ambiente educacional. Mesmo assim, a entrevistada conseguiu trazer leveza a sua rotina e sentir felicidade em sua jornada, sobretudo, por reconhecer na sua história que as suas conquistas são coletivas, afinal, as pessoas com deficiência que vierem depois dela certamente encontrarão espaços e práticas mais acessíveis e inclusivas.

Falar da minha trajetória profissional é sempre uma felicidade, está enquanto efetiva e desenvolver meu trabalho na área de inclusão tem produzido frutos significativos. Ao atuar percebo que tenho menos dificuldades de quando era apenas uma estudante. Hoje tenho os mesmos desafios para enxergar e espaços não adaptados, pessoas que duvidam da minha capacidade e julgamento formado, fechados. Os enfrentamentos são contínuos e sinto que tenho que provar que sou boa e que faço meu trabalho assim como qualquer outro, quando na verdade tento fazer mais para demonstrar minha capacidade. Só estou a praticamente três anos atuando e sei que ainda vou enfrentar muitos desafios, mas os que estou vivendo hoje estão sendo superados, tenho resistido ao preconceito, as dúvidas e a negação. (Alba, 2024)



Já em sua trajetória profissional, os desafios permanecem. Embora algumas adaptações tenham sido garantidas após solicitações frequentes, outras dificuldades persistem como a falta de materiais adaptados para baixa visão em eventos e atividades. Além disso, a entrevistada enfrenta barreiras atitudinais no ambiente de trabalho, como dúvidas sobre sua capacidade e preconceitos que a levam a sentir a necessidade de provar constantemente seu valor. Apesar disso, ela demonstra determinação e resistência, utilizando sua vivência pessoal como um diferencial em sua atuação.

Vejo minha formação e reflito sobre as formações no geral e percebo que não preparam para a diversidade e complexidade que os sujeitos expressam. Mesmo com estudos, formações e intuito de melhorar e acolher a todos, ainda há uma insuficiência nas formações que dialoguem com a realidade. Acredito que é uma utopia pensar que a formação está preparada para dar tudo que as vivências exigem. Mas podemos nos aproximar e contribuir com a inclusão mesmo no chão duro da escola, com os poucos recursos e tempo para fazer além. (Alba,2024).

Alba reconhece que as políticas públicas de inclusão tiveram um papel importante em sua trajetória acadêmica e profissional, mas ressalta que ainda há muito a ser feito. A efetividade dessas políticas depende de sua aplicação prática e de uma formação docente que prepare educadores para lidar com a diversidade e a complexidade dos sujeitos educacionais. Ela também destaca que, enquanto jovem, viveu em um contexto de ausência ou desconhecimento de muitas dessas políticas, o que dificultou sua experiência educacional.

Principalmente na docência vejo a contribuição e valor das políticas públicas. São elas responsáveis por me dar acesso e junto ao meu esforço conseguir chegar mais longe. As políticas representam para mim um ganho e uma superação de um processo histórico excludente e cruel com as pessoas com deficiência, por isso a luta e resistência por melhores políticas públicas que se aproximem da realidade e possam ajudar a tantas pessoas que foram e ainda são negadas, excluídas e não enxergadas. Acredito que as políticas quando se tornam mais efetivas ganhamos a chance de uma educação que atravessa os desafios históricos sociais. (Alba,2024)

Em última análise, a investigação temática destaca uma jornada repleta de exclusões, resiliência e mudanças tanto na vida pessoal quanto na carreira docente da entrevistada. A educadora utiliza suas experiências para defender uma educação que reconheça a diversidade e estimule a inclusão. Sua narrativa enfatiza a urgência de iniciativas mais concretas que abranjam desde a formação inicial dos docentes até a execução de políticas públicas que combatam as desigualdades e assegurem oportunidades genuínas para todos, convidando-nos a refletir sobre as lacunas que ainda existem em termos de inclusão nas escolas e no mercado de trabalho, reforçando a necessidade de ações mais afirmativas que garantam a igualdade de acesso, permanência e sucesso de todos. Além disso, destaca a urgência de humanizar as



práticas educacionais e profissionais, reconhecendo o potencial transformador da educação quando conduzida de maneira acolhedora, justa e comprometida com a diversidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidencia uma contribuição significativa para o debate sobre inclusão, ao abordar a perspectiva de uma docente com baixa visão e albinismo. Ao deslocar o foco, usualmente centrado nos alunos, para a realidade dos professores com deficiência, o artigo promove uma reflexão importante e necessária sobre os desafios enfrentados por educadores que necessitam de inclusão e acessibilidade.

O estudo destaca a o reconhecimento dos docentes como sujeitos históricos, marcados por trajetórias de exclusão, que podem impactar suas experiências pessoais e profissionais. Além disso, enfatiza a necessidade de políticas públicas de inclusão que atendam às necessidades específicas dos professores com deficiência, contribuindo para sua valorização e permanência no campo educacional. Promovendo transformações de comportamentos em diversos ambientes e enfrentando o preconceito sutil para que a capacidade de uma pessoa não seja posta em dúvida.

O artigo é relevante por propor uma discussão inovadora no âmbito da inclusão, situando o docente não apenas como agente, mas também como beneficiário das políticas inclusivas. Ao contextualizar a evolução histórica e legal da inclusão no Brasil e no mundo, o trabalho reforça a importância de consolidação de práticas que promovam igualdade de oportunidades e equidade nas escolas. Portanto, o estudo não só amplifica a voz de uma docente com baixa visão e albinismo, mas também estimula uma reflexão urgente sobre as práticas e políticas inclusivas, fortalecendo o ideal de uma educação verdadeiramente acessível e humana para todos os indivíduos, independentemente de suas condições.

REFERÊNCIAS

- AYRES, L. Thematic coding and analysis. In: GIVEN, L. M. The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods. Thousand Oaks: SAGE Publications Inc., 2008. p. 867-868.
Sobre análise temática
- BÍSCARO, R. R. **Escolhi ser albino**. São Carlos: EduFSCar, 2012.



BRASIL (org.). **13/12 – Dia do Cego**: biblioteca virtual em saúde. Biblioteca virtual em saúde. 2024. Ministério da saúde. Disponível em: <https://bvsmms.saude.gov.br>. Acesso em: 12 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº4/2009**: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. República Federativa do Brasil, 2 de outubro de 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, Senado Federal, Presidência da República. 05 de outubro de 1988.

BRASIL. **Documento subsidiário à política de inclusão** / Simone MainieriPaulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

BRASIL. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007.

BRASIL. **Lei 13.146/2015**: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: República Federativa do Brasil, 6 de julho de 2015.

BRASIL. **Lei 9.394/96**. Lei de Diretrizes da Educação (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Congresso Nacional, Senado Federal e Presidência da República, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **Política Nacional de Educação Especial (PNEE)**: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020.

BRASIL. **IBC**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/institucional-1>. Acesso em: 12 ago. 2024.

CID. Centro Brasileiro de Classificação de Doenças. Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em Português – Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo/Organização Mundial de Saúde/Organização Pan-Americana de Saúde. CID-10. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**. Décima Revisão. Versão 2008. Volume I. disponível em: www.datasus.gov.br/cid10/V2008/. Acessado em 02/11/2023.

COSTA, V. B.; GARCIA, A. Processos de produção de identidades profissionais: narrativas de trajetórias de docentes com deficiência no ensino superior. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 593-613, maio/ago. 2020. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i2.13741>.

DIAS, Eliane Maria. **DEFICIÊNCIA VISUAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**. Mossoró: Edufersa, 56p. 2015.



FIGUEIREDO, L. F. O direito e a inclusão de pessoas albinas com deficiência visual no mercado de trabalho: limites e possibilidades. **CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**. João Pessoa, v. 2, n. 27, p. 29-45, jul./dez. 2021.

GIABARDO, C. S.; RIBEIRO, S. M. As produções científicas sobre o professor com deficiência. *Revista Educação Especial*, v. 30, n. 58, p. 373-388, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial> Acesso em 12 ago. 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KLAUMANN, M. **A trajetória profissional de professores com deficiência atuantes na rede de ensino de Curitiba e Região Metropolitana**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2009.

LAZARO, R. C. G. **Quem poupa, tem! Representações sociais de baixa visão por professores do Instituto Benjamin Constant'** 31/08/2010 114 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial Centro I - Trabalho anterior à Plataforma Sucupira.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENDONÇA, P. B. de O. (2017). **A METODOLOGIA CIENTÍFICA EM PESQUISAS EDUCACIONAIS: PENSAR E FAZER CIÊNCIA**. *Interfaces Científicas – Educação*, 5(3), 87–96. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2017v5n3p87-96>

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Ed.13. São Paulo: Hucitec, 2013.

MOREIRA, S. C. et al. Associação entre a suscetibilidade à exposição solar e a ocorrência de câncer de pele em albinos. **Rev. Ciênc. Méd. Biol.** Salvador, v. 12, n. 1, p. 70-74, jan./abr. 2013.

ORLANDO, R. M.; CAIADO, K. R. M. Professores Universitários com Deficiência: trajetória escolar e conquista profissional. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 811-830, jul./set. 2014. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em 12 de ago. 2024.

SANCHEZ, I. & TEODORO, A. **Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos**. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 2006.

SANTOS, N. L. P. et al. O cuidado à saúde de pessoas com albinismo: uma dimensão da produção da vida na diferença. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2: 319-333, 2017.

SOUSA JÚNIOR, M. C.; SALES, E. R. Educando pela diferença: a importância do professor com deficiência em sala de aula. **Trivium: Estudos Interdisciplinares**, Ano XII, Ed. 2. p. 60-73. <http://dx.doi.org/10.18379/2176-4891.2020v2p.60>.



SOUSA, J. M. I.; FONSECA, M. P. F. Narrativas autobiográficas de um professor em (constante) formação, negro, albino e com baixa visão: trajetórias, experiências e reflexões. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 9, n. 2, p. 11-24, Jul.-Dez., 2022.

THOMAZ, D.; RIBEIRO, S. M. Professores com deficiência e suas experiências de In/exclusão na formação inicial. **Revista Cocar**;v. 10 n. 19, 2016.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994.

VERMELHO como o céu. Direção de Cristiano Bortone. Realização de Cristiano Bortone e Danielle Mazzocca. Roteiro: Cristiano Bortone, Paolo Sassanelli. Itália: Orisa Produzioni, 2004. (100 min.), color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XgHrYoN2yzM>. Acesso em: 12 ago. 2024.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador Responsável: Cristiana Cosme da Silva

Telefone: (84) 99580231 E-mail: cristiana.silva@ufersa.edu.br

Orientadora: Prof. Ms. Anne Karoline Silva

Telefone: (85)99690419 E-mail: karoline.felix@ufersa.edu.br

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa, Baixa Visão e Albinismo: compreendendo os desafios docentes, do NEAD/UFERSA, campus Mossoró. Sua colaboração é de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa. A participação é de forma voluntária, onde você não terá nenhum pagamento e/ou custo referente à sua participação no estudo.

Este estudo busca compreender os desafios enfrentados por uma professora albina com baixa visão na educação infantil, explorando os fatores que influenciam sua trajetória profissional. Para tanto, são analisadas, em sua história de vida e formação, as dificuldades que impactam seu desenvolvimento docente. Além disso, investiga-se o papel das políticas públicas de inclusão no seu processo formativo e atuação profissional, bem como os desafios específicos presentes no ambiente de trabalho na educação infantil, abrangendo aspectos como acessibilidade, interações com colegas e alunos, e práticas pedagógicas inclusivas.

Sua identidade pessoal (nome e demais dados) será mantida em sigilo e os materiais utilizados para coleta dos dados ficarão armazenados sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável por cinco anos, após esse período serão queimados e apagados do banco de dados.

Os resultados poderão ser divulgados e apresentados em congressos e outros eventos científicos ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, ou qualquer informação que esteja relacionada com a sua privacidade.

Em qualquer momento você poderá solicitar esclarecimentos ou informações adicionais sobre o andamento da pesquisa, através do(a) pesquisador(a) responsável. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

qualquer tipo de penalidade ou prejuízo, além de também não permitir a utilização dos dados coletados durante a pesquisa.

O estudo será realizado através de uma entrevista semiestruturada contendo pontuações sobre o tema da pesquisa, e no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Existem duas vias para você assinar, onde uma delas é sua e a outra será arquivada pelo(a) professor(a) orientador(a).

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa: _____

Discente Pesquisador: _____



Documento assinado digitalmente

CRISTIANA COSME DA SILVA

Data: 15/11/2024 11:06:19-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador(a): _____



Documento assinado digitalmente

ANNE KAROLINE SILVA FELIX

Data: 18/11/2024 11:01:53-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Mossoró, 09/11/2024