

PERSPECTIVAS DE EDUCADORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA CIDADE DE MARÍLIA SOBRE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS DE SEUS ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS

FÁTIMA INÊS WOLF DE OLIVEIRA - UNESP/Campus de Marília

Eixo temático 5- A formação docente na perspectiva da inclusão

Introdução

A construção coletiva de uma nova escola que trabalhe as diferenças e potencialidades individuais como fator de crescimento, para todos os educandos, é hoje uma tarefa que se impõe aos profissionais da educação. Nesse sentido, torna-se urgente buscar alternativas que resultem em transformações positivas nas escolas regulares que estão recebendo cada vez mais alunos com necessidades educacionais especiais. Esse processo, na perspectiva de inclusão educacional iniciou-se na década de 90 tendo sido precedido por diferentes etapas, caracterizando três paradigmas: segregação, integração e inclusão.

O processo de inclusão das crianças com deficiência visual na escola e na sociedade requer conhecimentos específicos dos profissionais envolvidos. Quais são as necessidades educacionais dos deficientes visuais no ensino fundamental? Quais seriam as adaptações necessárias para um bom desempenho acadêmico do aluno com limitação visual? Quais atitudes e conhecimentos necessários deveriam ser dominados pelos professores? Tais questionamentos motivaram a investigação do desempenho acadêmico de alunos deficientes visuais e a indicação dos recursos e dos procedimentos de ensino adequados ao seu ensino. Hoje, tendo em vista a perspectiva de uma escola inclusiva, acredita-se que o conhecimento de adaptações curriculares com o apoio da tecnologia assistiva, por parte dos professores do ensino comum, pode tornar-se elemento facilitador para a inclusão escolar de educandos com deficiência visual.

Njoroge (1994) salienta que é preciso auxiliar os estudantes com baixa visão a alcançarem a utilização máxima do sentido visual com a maior quantidade de adaptações. Também é preciso ajudá-los a manter um equilíbrio real entre o que é possível e o que é prático. Assim, para o professor que tem em sua sala um aluno com baixa visão, não deve haver limite para a criatividade e para a utilização de recursos que motivem sua vontade de aprender. No momento em que se fizerem

necessárias as adaptações curriculares às necessidades do aluno com baixa visão não se trataria de modificar os conteúdos de ensino, mas, sim, como e quando ensiná-los.

A tecnologia assistiva tem sido reconhecida como elemento fundamental na inclusão social de pessoas com deficiência. Entretanto, apesar de se afirmar que 14,5% da população brasileira apresente algum tipo de deficiência, o planejamento e a utilização de recursos de tecnologia assistiva ainda mostra-se insuficiente diante de um universo educacional heterogêneo onde a diversidade marca sua presença. Os alunos com deficiência visual, cegos ou com visão subnormal, constituem um grupo que necessita de recursos didáticos e tecnológicos para que possam participar ativamente do processo de ensino e aprendizagem.

Apesar dos esforços realizados para a capacitação dos professores do ensino regular a realidade educacional brasileira aponta lacunas e graves problemas no processo de inclusão de alunos com deficiências visuais.

Pesquisadores têm divulgado a importância do trabalho com recursos de Tecnologia Assistiva no ambiente escolar e salientam que construir essas estratégias representa buscar, com criatividade, uma alternativa para que o aluno realize o que deseja ou necessita. Significa desenvolver meios para que ele possa “fazer” de outro jeito, valorizando o seu jeito de fazer e aumentando suas capacidades de ação e interação, a partir de suas capacidades (BERSH,2007). Representa também inovação na comunicação, escrita, mobilidade, leitura, brincadeiras e artes, com a utilização de materiais escolares e pedagógicos especiais. O deficiente pode também lançar mão do computador como alternativa de escrita, fala e acesso ao texto, assim, provendo meios para que possa desafiar-se a experimentar e conhecer, permitindo que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. Ainda segundo a autora são exemplos de T.A. nas escolas: canetas e pincéis engrossados; material pedagógico ampliado ou em relevo; textos em braile; lupas; máquinas braile; mouses alternativos; softwares com acessibilidade; sinalizações visuais e em braile, entre outras.

Educar na diversidade é sinônimo de ensinar em um contexto educacional no qual as diferenças individuais e entre todos os membros do grupo (classe) são destacadas e aproveitadas para enriquecer e flexibilizar o conteúdo curricular previsto no processo ensino-aprendizagem. Ao realizar a flexibilização e o enriquecimento do currículo, com a ativa participação dos seus estudantes, o docente oferece oportunidades variadas para o desenvolvimento acadêmico, pessoal e social de cada aluno. E foi tentando respeitar esses princípios que esse trabalho questionou: quais são as necessidades educacionais dos alunos deficientes visuais no contexto do ensino fundamental? O objetivo desta pesquisa foi investigar junto a professores do Ciclo II da cidade de Marília quais as necessidades educacionais de

seus alunos com deficiência visual , bem como, sugerir recursos de tecnologia assistiva que atendessem a essas necessidades.

Método

Foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, em uma única etapa que contou com um procedimento para coleta e análise de dados. Realizou-se uma entrevista com os professores do ensino regular que tinham em suas classes alunos com deficiência visual matriculados, a fim de obter informações mais precisas sobre suas necessidades educacionais especiais. Segundo Gil (2010) a investigação qualitativa destina-se a coletar dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao pesquisador desenvolver uma cadeia de pensamento sobre como os sujeitos interpretam os aspectos do mundo.

Participantes: Doze professoras de Ciclo II que tem alunos com deficiência visual. Após obter autorização dos diretores das escolas de educação infantil, os professores foram identificados em suas respectivas escolas, para confirmar sua participação na pesquisa e assinar o termo de consentimento livre e esclarecido. Assim, foram agendados os dias e os locais mais adequados para realização da entrevista.

Coleta de dados: foi realizada nas Escolas Municipais da cidade de Marília dos professores que participaram do estudo proposto pela pesquisadora. Para a coleta de dados, utilizou-se um roteiro de entrevista semi-estruturado que forneceu as informações sobre as necessidades educacionais especiais dos alunos deficientes visuais. O roteiro de entrevista foi previamente elaborado contemplando o objetivo do estudo e, posteriormente, passou pela avaliação de três juízes que conhecem a temática estudada e que tem o domínio sobre avaliação de um roteiro de entrevista. Após atender as modificações solicitadas pelos juízes, o roteiro foi reestruturado e construiu-se então a versão final do instrumento.

O roteiro de entrevista contou com duas partes: a) caracterização das participantes: identificação pessoal das entrevistadas, proporcionando maior interação para a continuidade da entrevista; b) perguntas relacionadas ao tema em questão: com o objetivo de obter informações sobre o que as professoras conhecem sobre deficiência visual o roteiro foi dividido em temas – características do educando (seu aluno) deficiente visual, comportamento na sala de aula/hora do lanche/pátio, respostas acadêmicas durante o desenvolvimento das atividades curriculares. A entrevista teve como base o roteiro previamente definido, porém, quando necessário, a

pesquisadora realizou adaptações aprofundando o questionamento das respostas emitidas pelas professoras, estimulando-as a falarem mais sobre o tema. As entrevistas foram gravadas e posteriormente os conteúdos verbais foram transcritos.

Análise de dados: A realização de entrevistas representou importante experiência formativa pois foram revelados os fatos de quem trabalha diariamente com o problema que se buscou elucidar. As professoras do Ciclo II que trabalham com deficientes visuais proporcionaram com seus relatos um entendimento maior das questões pertinentes às necessidades educacionais desses alunos. Nessa etapa do trabalho, as informações foram transcritas analisadas e categorizadas, considerando os objetivos propostos. Em continuidade, a transcrição das falas e a leitura dos textos possibilitou a realização da análise de conteúdo verbal e a identificação dos relatos significativos para o objetivo do trabalho, agrupados de acordo com a semelhança dos assuntos categorizados. Bardin (1997) define análise de conteúdo como um instrumento de diagnóstico que leva a cabo interferências específicas ou interpretações sobre um dado aspecto.

A pesquisadora elaborou um quadro de temas, de forma que as falas das entrevistadas fossem recortadas e distribuídas de forma adequada nas categorias estabelecidas com a análise realizada. Depois da categorização das entrevistas, realizou-se um levantamento de significado das respostas apresentadas pelas professoras. Na investigação dos conteúdos verbais foram observados vários temas que foram agrupados em quatro categorias.

Resultados e Discussão

A seguir apresenta-se a categorização e a análise das respostas.

1 – Identificação das participantes: Nesta categoria são apresentados os dados gerais das professoras participantes do estudo.

Quanto à formação acadêmica: 06 participantes possuem somente Licenciatura em Pedagogia, duas são licenciadas em Letras, duas são licenciadas em Educação Física e duas são bacharéis em Ciências Sociais.

Quanto ao tempo de experiência no Magistério: seis participantes estão no terceiro ano de atividade profissional, duas estão no quarto ano de trabalho em educação, duas trabalham Há cinco anos e duas estão atuando no magistério há oito anos.

Quanto à participação em cursos/e/ou palestras sobre inclusão de crianças deficientes visuais: as doze professoras relataram ter participado de uma de uma palestra sobre Inclusão Escolar promovida pela UNIMAR, em 2008, e, também foram convidadas para uma Vídeo Conferência mediada pela Diretoria de Ensino de Marília.

As doze professoras salientaram interesse e disponibilidade em participar de outras ações de capacitação que possam ampliar seus “poucos” conhecimentos sobre a inclusão e sobre a deficiência visual. Amaral, Amauri e Dickman (2009) salientam que além da formação do professor é essencial que este conte com o apoio das instituições de ensino, no sentido de disponibilizar recursos didáticos e educacionais voltados para este público, o que configura a educação continuada de professores.

2 – Características dos alunos deficientes visuais segundo a observação das professoras.

Através dos relatos das professoras entrevistadas a pesquisadora identificou as características mais comuns relatadas por elas, em relação ao deficiente visual. Foram citadas: inquietude, nervosismo, atenção aos estímulos auditivos do ambiente, aproximação dos objetos aos olhos, ao nariz e à boca, mobilidade hesitante, apalpação constante dos objetos e utensílios, olhar distante, movimentação repetitiva de partes do corpo, como braços, pernas, tronco e cabeça.

A seguir, exemplo de relato de uma das participantes sobre as características de seu aluno deficiente visual:

É difícil, sabe?...Esse negócio de incluir todo mundo na escola agora chegou aqui na Escola também...chegou meio no susto...mas...ela é tão carente...fica esperando que alguém ajude, dê atenção. Ela não quer perder nada do que ta acontecendo, é incrível mesmo a vontade que a D. tem de conhecer tudo...Às vezes ela parece ser mais inteligente do que os outros, quer tocar tudo, sentir, é bastante desafiador o jeito dela...(P1)

Corroborando o relato da professora que aponta características importantes observadas em sua aluna deficiente visual, Farias (2003) enfatiza que certas condições do meio circundante podem influir no desenvolvimento infantil, permitindo indicar as linhas básicas dos correspondentes programas de intervenção precoce, portanto, é preciso tornar este ambiente materialmente sustentável, psicologicamente integrado e espiritualmente fecundo, caloroso para a criança em fase de apreensão dos estímulos a sua volta.

3 – Comportamento do aluno na sala de aula/hora do lanche/pátio

Com esta categoria a pesquisadora buscou identificar os comportamentos dos alunos deficientes visuais, mais observados pelas professoras participantes. Eis um relato de uma professora sobre o comportamento da aluna deficiente em sala de aula:

A M. fica meio distante, parece que não ta entendendo nada do que eu to falando. Ela pega o lápis e escreve, escreve, depois aproxima bem a folha dos olhos, eu não entendo...Parece às vezes que ela não enxerga nada aí eu pergunto “M. você ta enxergando o quê?” aí ela responde: “Um círculo mais grande e outro mais pequeno”. Então eu pensei comigo...”Acho que ela enxerga...pouco...mas enxerga...tenho que fazer alguma coisa”. (P2)

Em iniciativas à capacitação de educadores, o MEC (2006) ressalta a importância de o professor conhecer seu aluno deficiente visual, suas características inerentes à limitação visual, suas especificidades, potencialidades e capacidades para a aprendizagem. Somente a partir desse conhecimento prévio o professor poderá entender melhor certos comportamentos individuais emitidos pelo aluno no contexto escolar.

Em outro depoimento uma professora relata:

Na hora do lanche é engraçado pois o Y. adora furar a fila da cantina. Ele dá uma de bobinho e vai ficando. Ele é bem espertinho, até se servir. Depois que põe a comida, ou a sopa ele come e fica olhando até chegar no fim. Ele olha para o prato dos outros e parece que quer competir pra ver quem come mais rápido. Quando ele sai do refeitório com os colegas ele vai bem devagarzinho, olhando pro chão, parece que fica procurando alguma coisa...aí um dia ele me disse “é que eu fico procurando a beira da calçada que é branca com um pedaço marrom aí eu consigo enxergar aí eu ando melhor, sem trupicá...” (P6).

A consciência de qualidade tátil implica em que as crianças aprendam a mover as mãos para explorar objetos: isso as ajuda a perceber a presença deles em seu ambiente. As crianças

cegas também aprendem a explorar objetos pela linha mediana do corpo, assim como a usar ambas as mãos ao explorá-los. A consciência de qualidade tátil também pode ser utilizada para fazer com que as crianças conheçam várias texturas, que devem ser contrastantes. Inicialmente esses contrastes podem ser: mole e duro, macio e áspero; devem ser apresentados em suas gradações para ajudar as crianças cegas a serem mais proficientes na diferenciação de texturas. Pelo aperfeiçoamento gradual das técnicas de percepção, as crianças cegas podem aprender os tamanhos e pesos relativos dos objetos. Nesta fase, essas revelações vão deixando de ser comparações grosseiras para se tornarem refinadas. Dessa forma, as crianças podem aprender os conceitos de pesado e leve, ou grande e pequeno, e em seguida aprender os diferentes graus dessas comparações (Oliveira, Roberto e Pereira, 2003)

Os dados revelam que as crianças deficientes visuais observadas por suas professoras apresentam alguns comportamentos próprios de uma criança em fase de exploração e busca. Porém, existem comportamentos específicos de “aproximação”, de “discriminação” e de “reconhecimento de cores e contrastes” que são inerentes e vitais no processo de ensinar e aprender da criança com limitações visuais.

4 - Respostas acadêmicas da criança durante o desenvolvimento das atividades curriculares

A pesquisadora indagou as participantes sobre as respostas das crianças deficientes visuais nas atividades pedagógicas propostas. Solicitou que as professoras descrevessem como é o desempenho do aluno na execução de determinada tarefa acadêmica.

Eis o depoimento de uma das participantes:

Aqui na escola começamos a utilizar tarefas feitas pelo computador, com exercícios de sites para professores...a gente vai evoluindo...são exercícios que ajudam nas disciplinas mas a gente faz igual pra todo mundo e aí chega no C. a coisa complica...nem sempre ele acompanha...(P7)

A criança deficiente visual que tem baixa visão precisa ser estimulada a utilizar de maneira funcional seu potencial visual. Os estudos da Dra. Barraga (1978) demonstraram que ao adequar os estímulos visuais às condições específicas do aluno o professor pode proporcionar mais conforto e eficiência ao desempenho visual.

A seguir é apresentado outro relato de uma das professoras:

O V. é um menino surpreendente. Ele gosta de participar, até na Educação Física...mesmo sendo cego ele é um exemplo de superação. Ele pede que a gente explique tudo....eu às vezes até esqueço que ele é cego, porque é um tagarela...mas aí eu sempre escolho um ajudante do dia que fica mais com ele...Olha, ele vai no outro período uma vez por semana no Atendimento Especializado e eu acho muito importante. Na minha sala, as atividades pra ele eu faço bem concretas, eu procuro explorar bastante o tato dele pois a professora especial veio aqui no começo do ano e disse pra mim trabalhar bem o tato, a audição e a gente tenta. (P9)

As crianças cegas tem necessidade de concretização no ensino conforme descreveu Lowenfeld (1976). O conhecimento da criança deficiente visual será obtido através dos outros sentidos, que não a visão; para ela, realmente, perceber o mundo à sua volta é necessário oferecer-lhe, sempre que possível, objetos passíveis de toque e manipulação. Ela irá adquirir a noção de forma, tamanho, peso, solidez, textura, flexibilidade, temperatura e outras características dos objetos, principalmente através do tato. Os modelos deverão ser ampliados quando os originais forem muito pequenos e diminuídos quando muito grandes. Se não for dada especial atenção à concretização, os conhecimentos formais poderão ser mal compreendidos e deformados, levando-a a fazer conceituações errôneas, ou, simplesmente, cair no verbalismo (descrever sem saber o que é).

As professoras participantes da pesquisa demonstraram em seus relatos que conhecem, ao menos algumas características importantes das suas crianças deficientes visuais. Os relatos indicam que, apesar de possuírem poucos conhecimentos específicos na área de deficiência visual tem buscado alternativas, mesmo ainda insuficientes, para uma participação mais efetiva das crianças deficientes no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisadora salientou às participantes o importante papel do atendimento educacional especializado como parceiro no processo educacional dessas crianças. Foram sugeridos às professoras alguns recursos e estratégias de Tecnologia Assistiva, tais como: exercícios matemáticos ampliados e em relevo, exercícios de alto contraste, exercícios com contraste (preto/branco, preto/amarelo), e, para os alunos com cegueira, a implementação de um corredor sensorial para percepção espacial e figura-fundo, com recursos de estimulação tátil em relevo para todos os alunos participarem, dominós de cores e formas (em relevo).

Conclusões

Essa pesquisa pretendeu investigar junto às professoras de Ciclo II, que têm alunos com deficiência visual, quais necessidades educacionais especiais desses alunos foram observadas por elas no contexto pedagógico.

A proposta de um ensino inclusivo, para todos, nos remete ao princípio básico da cidadania e da igualdade de direitos que, ainda que sejam prerrogativas expressas em lei, ainda nos surpreendem pela incipiência de sua prática. Foram constatadas nesse estudo evidências que corroboram a necessidade de se intensificar o apoio e a orientação aos professores da rede comum que tem em suas classes alunos com deficiências. Considerar a formação em graduação insuficiente para proporcionar uma prática inclusiva só reforça a necessidade de incrementar uma política de capacitação em serviço com vistas à melhoria do processo pedagógico.

A educação de crianças deficientes visuais requer o atendimento a especificidades inerentes à limitação visual que os recursos de tecnologia assistiva, as adaptações curriculares e as adequações pedagógicas podem proporcionar. A prática inclusiva requer colaboração por parte dos profissionais especializados e do ensino comum que têm em suas mãos a responsabilidade de formar os cidadãos do futuro.

Referências Bibliográficas:

AMARAL, GRAZIELE KELLY; FERREIRA, AMAURI CARLOS E DICKMAN, ADRIANA GOMES. EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES CEGOS NA ESCOLA INCLUSIVA: O ENSINO DE FÍSICA. Anais do X V I I I SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE FÍSICA – SNEF 2 0 0 9 – VITÓRIA, ES.

Disponível em: <http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/snef/xviii/>

Acesso em 21 de março de 2011.

ASSIS, R.M., SILVEIRA, S. V. S., GONÇALVES, V. O. Inclusão Escolar e Educação Infantil: a realidade jataiense. Disponível em:

<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/viewFile/5280/4340>. Acesso em 20 agosto 2009.

BARRAGA, Natalie. Guia do Professor Para o Desenvolvimento da Capacidade de Aprendizagem Visual e Utilização da Visão Subnormal. São Paulo. Fundação Para o Livro do Cego no Brasil. 1978.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Porto: Ed. 70; 1997.168 p.

BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva e Educação Inclusiva. In: *Ensaio Pedagógicos*. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 146 p.

BRASIL. *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual*. vol. 1 fascículos I – II – III / Marilda Moraes Garcia Bruno, Maria Glória Batista da Mota, colaboração: Instituto Benjamin Constant. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001. 196 p. (Série Atualidades Pedagógicas; 6)

FARIAS, C. G. Intervenção precoce: reflexões sobre o desenvolvimento da criança cega até dois anos de idade. *Pensar a Prática*, América do Norte, 715 11 2003.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3a ed.. São Paulo: Atlas, 1991.

LOWENFELD, B. *The visually handicapped child in school*. New York: The John Day Company. 1978.

NJOROGE, M. El trabajo con alumnos con baja visión: algunas consideraciones útiles. *Seminário para Profesores de Alumnos con Discapacidad Visual*, Kajiado, Kenia, 1994

PEREIRA, C. M.; ROBERTO, W. R. OLIVEIRA, F. I. W. A INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE MARÍLIA: educação infantil e ensino fundamental. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2004/artigos/eixo4/ainclusaodealunosdeficientes.pdf>
Acessado em 05/08/2009.