

Atendimento educacional especializado para alunos com baixa visão

Selma Maria Cotrim Pezzuto
Eder Pires de Camargo

Como citar: PEZZUTO, S. M. C.; CAMARGO, E. P. de. Atendimento educacional especializado para alunos com baixa visão. *In:* FONSECA-JANES, C. R. X.; BRITO, M. C.; JANES, R. (org.). **A construção da educação inclusiva:** enfoque multidisciplinar. Marília Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.119-142
DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-311-3.p.119-142>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Capítulo 7

Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Baixa Visão

*Selma Maria Cotrim Pezzuto
Eder Pires de Camargo*

1 INTRODUÇÃO

Segundo dados da Organização Mundial de Saúde, constata-se a existência de aproximadamente 40 milhões de pessoas deficientes visuais no mundo, dos quais 75% são provenientes de regiões consideradas em desenvolvimento. O Brasil deve apresentar taxa de incidência de deficiência visual entre 1,0 a 1,5 % da população, sendo de uma entre 3.000 crianças com cegueira, e de uma entre 500 crianças com baixa visão (BRASIL, 2006). Com certeza, se fossem tomadas medidas de prevenção, esses dados poderiam ser diminuídos pela metade.

Em todos os aspectos da organização do trabalho pedagógico, a visualização está presente, e alunos que enxergam de forma rápida e natural têm acesso a conteúdos escolares, ao ambiente, à locomoção e à movimentação, transitando livremente de um lado para outro. Quanto

aos alunos com deficiência visual, sabemos que levam mais tempo para conhecer os espaços do ambiente escolar, as formas, as características de um objeto, pois eles são percebidos gradativamente, através dos sentidos remanescentes – o tato, a audição e outras maneiras não visuais (ARGENTA; DE SÁ, 2010).

De acordo com Argenta e De Sá (2010), a falta da visão limita o indivíduo na visualização da cor, tamanho, distância, posição ou movimento dos seres, entre outras coisas, o que traz limitações, de modo significativo, quanto à variedade de experiências visuais, como controle do ambiente, interação com as pessoas e o mundo ao seu redor. Há necessidade do pleno aproveitamento e exploração dos sentidos remanescentes e de todo o potencial de aprendizagem da pessoa com deficiência visual, pois o desenvolvimento das capacidades de perceber, conhecer e aprender não depende apenas da visão.

A presente pesquisa tem por objetivo desmistificar aspectos relacionados à baixa visão, entendendo que a condição de enxergar pouco não difere esses alunos dos demais, quando são eliminadas as barreiras para sua plena participação, considerando suas necessidades específicas.

Espera-se que o trabalho aqui relatado possa levantar dados pertinentes e coerentes com a realidade atual, além de analisar e fazer conhecer algumas das principais necessidades educacionais deste alunado, contribuindo e trazendo conhecimento e esclarecimento quanto à inclusão educacional dos estudantes com baixa visão, promovendo seu acesso a uma educação com qualidade.

2 FORMAÇÃO E PAPEL DO PROFESSOR DA SALA REGULAR E PROFESSOR ESPECIALIZADO

Sabemos que a formação dos profissionais da educação é tarefa essencial para a melhoria do processo de ensino e para o enfrentamento das diferentes situações que implicam a tarefa de educar.

O processo de educação inclusiva vem sendo gradativamente implementado, nas escolas de ensino regular. A formação dos professores ganha destaque entre as demandas mais emergentes para o aprofundamento do processo de inclusão.

Paulon (2005) relata que o “despreparo dos professores” figura entre os obstáculos mais citados para a educação inclusiva, o qual tem como efeito o estranhamento do educador com aquele sujeito que não está de acordo com “os padrões de ensino e aprendizagem” da escola. Os cursos de formação de professores pouco abordam sobre educação inclusiva e conhecimentos acerca das necessidades educacionais especiais dos alunos. Ainda sobre este assunto, o autor salienta que há necessidade de introduzir modificações tanto na formação inicial do educador quanto na formação continuada e sistemática, ao longo da carreira dos professores e demais profissionais da educação.

Portanto, a formação do professor deve ser um processo contínuo que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. Trata-se, nesse sentido, de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes não conseguem encontrar um “lugar” na escola, levando-os a reflexão, para que tenham acesso à educação de forma adequada e se tornem cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.

Observa-se como é importante a valorização e o apoio que se deve dispensar ao professor da sala regular, no processo de inclusão, pois o aluno está em contato diário com ele; sem auxílio, o professor não poderá efetivar a construção de uma escola fundamentada numa concepção inclusivista.

O professor especialista que oferece atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras existentes, considerando suas necessidades específicas, para que o estudante com deficiência tenha plena participação e acesso à educação. Esse atendimento complementa e suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência no ambiente escolar e fora dele.

O professor, para exercer sua função na educação especial, deve ter como base da sua formação inicial e continuada conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área (BRASIL, 2007).

Na Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, é enfatizada a necessidade urgente de preparação de todo o pessoal que constitui a educação, como

fator-chave para a promoção e o progresso das escolas inclusivas, assim como a provisão de serviços de apoio é de importância primordial para o sucesso das políticas educacionais inclusivas (UNESCO, 1994).

Conforme Bueno (1999, p.18, apud LIPPE; CAMARGO, 2010), a respeito da formação de professores para o atendimento de alunos com deficiência:

[...] há de se contar com professores preparados para o trabalho docente que se estribem na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar e da qualificação do rendimento do aluno, ao mesmo tempo em que, dentro dessa perspectiva, adquiram conhecimentos e desenvolvam práticas específicas necessárias para a absorção de crianças com deficiência.

2.1 CONCEITUAÇÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO ATENDIMENTO AS SUAS ESPECIFICIDADES

Estabelece o Decreto nº. 5296 de 02 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), Art.5º, Capítulo II – Do atendimento Prioritário, §1º:

c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores [...]

Amiralian (1997 apud ARCHANJO, 2011) ressalta que há definições quantitativas e funcionais para a deficiência visual, frisando que a maior preocupação dos especialistas em relação à deficiência visual é se “uma pessoa pode ou não pode ver”. O autor comenta que, ao contrário do senso comum, a pessoa cega, sob a ótica médica e educacional, não é aquela que não enxerga, porque é rara uma ausência total da percepção visual, havendo graus de deficiência visual e não se abrangendo todos os deficientes visuais numa mesma classificação. Assim, a variação é primordial para a constituição do sujeito, pois vai determinar se a percepção visual fará parte das formas que o sujeito terá de apreensão e interpretação do mundo.

A baixa visão requer a utilização de estratégias e de recursos específicos, sendo muito importante compreender as implicações

pedagógicas dessa condição visual e usar os recursos de acessibilidade adequados, no sentido de favorecer uma melhor qualidade de ensino na escola.

Para Domingues (2010), quanto mais cedo for diagnosticada a baixa visão, melhores serão as oportunidades de desenvolvimento e de providências médicas, educacionais e sociais de suporte para a realização de atividades cotidianas.

A avaliação funcional é a observação do desempenho visual do aluno em todas as suas atividades diárias, desde como se locomove no espaço, alimenta-se e brinca, até como usa sua visão para a realização de tarefas escolares e práticas.

De Sá, De Campos e Silva (2007), ao descreverem a avaliação funcional da visão, revelam dados quantitativos e qualitativos de observação sobre:

- O nível da consciência visual do aluno;
- A recepção, assimilação e elaboração dos estímulos visuais;
- O desempenho e o uso funcional do potencial da visão.

Ainda sobre esses aspectos, os autores explicitam que o trabalho com alunos com baixa visão se baseia na utilização plena do potencial da visão e dos sentidos remanescentes, bem como das superações de dificuldades e conflitos emocionais. Afirmam também a importância de conhecer o desenvolvimento global do aluno, o diagnóstico, a avaliação funcional, o contexto familiar e social, além das alternativas e dos recursos disponíveis. Tais aspectos facilitam o planejamento de atividades e a organização do trabalho pedagógico.

Os estudos de Mazini (1994) nos levam também a refletir sobre a educação do deficiente visual, com base nas seguintes questões:

- Como é o perceber e o relacionar-se do Deficiente Visual?
- Quais os recursos que auxiliam o deficiente visual nesses aspectos?

Mazini (1994), inspirada na fenomenologia, inaugurada por Edmund Husserl, traz à discussão a questão dos caminhos do movimento fenomenológico. A fenomenologia busca uma volta ao que é efetivamente

vivido. A autora nos mostra, através de pesquisas, que penetrar no mundo percebido pelo deficiente visual é tão difícil quanto fazê-lo perceber o mundo como o vidente faz. A conclusão a que chega a autora, através de pesquisa em livros e revistas referentes ao deficiente visual, com aconseladoras e professoras especializadas e grupo de deficientes visuais, foi que seu desenvolvimento e aprendizagem são definidos a partir de padrões para os videntes.

As condições para a educação do deficiente visual, segundo Mazini (1994), são diferentes daquelas definidas para o vidente e, em síntese, são:

O saber do Deficiente Visual é voltar-se para seu mundo vivido, prévio ao conhecimento, buscando:

- Recuperar o nascimento do sentido, descrevendo com palavras do cotidiano o que sucede com a criança, nas diferentes situações, da maneira com que vão se apresentando.
- Escrever a totalidade do que aparece em cada situação (o que ela diz, da maneira com que faz, sua entonação de voz, seus gestos, suas expressões nas relações com os outros e com os objetos que a cercam).

Compreender o Deficiente Visual requer atenção a seus diferentes modos de ser e à transformação de concepções, como as seguintes:

- A percepção, nas perspectivas da objetividade e da subjetividade.

O sujeito da percepção, entendido como consciência, é substituído pelo corpo-sujeito e, assim, a relação sujeito-objeto, que era de conhecimento, dá lugar a uma relação segundo a qual o sujeito é seu corpo, seu mundo, sua situação.

Na comunicação, alguns pontos também demandam atenção. A autora afirma que a predominância da visão sobre os outros sentidos, bem como da linguagem verbal sobre a não verbal, faz com que os conhecimentos (percepções e intelecções) não acessíveis ao deficiente visual sejam utilizados ao se falar com ele. Dessa forma, o deficiente visual desenvolve uma linguagem e uma aprendizagem conduzida pelo visual, ficando organizadas, não por ele, mas em um nível de verbalismo e aprendizagem mecânica.

Para que o deficiente visual organize o mundo ao seu redor e nele se situe, Mazini (1994) conclui que ele precisa dispor de condições para explorá-lo. As situações educacionais necessitam estar organizadas de modo que o deficiente visual utilize o mais possível de suas possibilidades (táteis, olfativas, auditivas, cinestésicas) e fale sobre essa experiência perceptiva.

Mazini (1994) salienta que, se uma professora vivenciar isso, estará já em condições de iniciar o seu trabalho, ou seja, estará se perguntando:

“O que esta criança Deficiente Visual, sentada ao meu lado, percebe e sabe desta sala onde está?” “O que ela conhece, sem o olhar, poderá ser dito para mim, que conheço com o olhar?” “O que eu conheço com o ‘olhar’ poderá ser dito para ela?”

Com certeza, frente a essas situações, a professora estará apta a buscar junto com a criança as estratégias, recursos e possibilidades de perceber e relacionar-se no seu pensar e agir.

Além dos aspectos destacados, não devemos ficar alheios às visões científicas sobre a psicologia da cegueira, pois elas têm se desenvolvido, ao longo do caminho, desde a antiguidade até os dias presentes, às vezes desaparecendo em uma névoa de falsas ideias e reaparecendo novamente, como um novo ganho científico (VIGOTSKI, 1994).

Na perspectiva de Vigotski (s/d), a cegueira não é meramente a ausência da visão, porém, causa uma total reestruturação de todas as potencialidades do organismo e personalidade. A cegueira, na criação de uma nova e única forma de personalidade, traz à vida forças novas, ela muda as tendências normais do funcionamento, ela cria e organicamente refaz e transforma a mente de uma pessoa.

Podemos sublinhar uma das ideias de Vigotski (1994): na psicologia, não podemos lidar com aquilo que é apenas aparente, temos que penetrar no mais complexo do humano.

Vigotski (1994) lembra que somente a Renascença (séc. XVIII) representou uma nova era de compreensão da cegueira. Nessa época de grandes significados históricos para o problema, buscou-se, como um resultado direto da nova compreensão da psicologia, a formação de instrutores e educadores para os cegos, trazendo a vida social para dentro de seu alcance e fazendo a

cultura disponível a eles. A educação deve, de fato, fazer uma criança cega tornar-se uma criança normal, um adulto socialmente aceito, eliminando o rótulo e a noção de “defeituoso”, fixados ao cego.

A ideia de Vigotski de “a criança cega tornar-se criança normal” não é adequada, uma vez que pessoas com deficiência visual são iguais a todos, apenas com a falta do sentido da visão, sendo possível superar a limitação apresentada.

E, finalmente, o autor afirma: a ciência moderna deve dar ao cego o que é correto para o trabalho social, não em forma degradante, filantrópica ou orientada para a invalidez, mas em formas que correspondam à essência verdadeira do trabalho.

3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM BAIXA VISÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) visa a identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização (BRASIL, 2007).

A inclusão dos alunos com deficiência visual no ambiente escolar já é um fato; com o objetivo de oferecer um atendimento educacional especializado a esse alunado, com qualidade, veremos neste tópico algumas de suas principais especificidades referentes aos alunos com baixa visão.

Tendo em vista que o sistema visual detecta e integra de forma instantânea e imediata 80% dos estímulos do ambiente, e que a visão é o elo que integra outros sentidos, permitindo associar som e imagem, imitar um gesto ou comportamento e exercer uma atividade exploratória circunscrita a um espaço delimitado, observa-se a importância em atender às especificidades desse alunado (DE SÁ; DE CAMPOS; SILVA, 2007).

De acordo com os autores, para que o aluno com baixa visão desenvolva a capacidade de observação, é necessário que o professor desperte o seu interesse em utilizar a visão potencial, desenvolver a eficiência visual, estabelecer conceitos de permanência do objeto e facilitar a exploração

dirigida e organizada. Suas atividades devem ocasionar prazer e motivação, desenvolvendo com isso a intencionalidade e, como consequência, a iniciativa e a autonomia.

Segundo Siaulys (2006), o aluno com baixa visão pode apresentar as seguintes dificuldades:

- a) Falsa convicção de que a deficiência visual vincula-se sempre a dificuldades de aprendizagem, e até mesmo déficit intelectual, pelo desconhecimento das possibilidades das pessoas com baixa visão;
- b) Alguns problemas de identidade, relacionados com o fato de ele não ser realmente cego nem vidente.
- c) Nível funcional pode ser reduzido, pela restrição de experiências adequadas a sua necessidade de maturação, capazes de minimizar os prejuízos decorrentes do distúrbio visual.
- d) A ausência de estimulação ou a restrição de experiências significativas podem ameaçar o desenvolvimento educativo da criança.
- e) Habilidades que envolvem os canais visuais, tais como:
Aquisição de conceitos;
Orientação e mobilidade; e
Controle do ambiente.

Siaulys (2006) entende que, ao receber um aluno com baixa visão, a escola deve se preparar de forma integral, porque o atendimento as suas especificidades deve acontecer em todo o ambiente escolar. Os professores e colegas devem conhecer as condições visuais da pessoa com baixa visão, quais as possibilidades e necessidades de adaptação das brincadeiras, jogos e atividades. O aluno deve ter oportunidade e tempo suficiente para demonstrar suas competências e habilidades. O ensino deve ser cooperativo; o arranjo da sala, em grupo ou dupla, o que favorece a ajuda e o apoio mútuo. A colaboração, laços de amizade e solidariedade são importantes para todos os alunos. Todo o processo de inclusão do aluno deve ter a participação da família, pois pode oferecer informações importantes sobre suas necessidades.

3.1 RECURSOS

As pessoas com baixa visão necessitam da ampliação das imagens, de perto e longe, para conseguir enxergar melhor (LIMA, 2008). A ampliação pode ser obtida de quatro maneiras:

- Reduzir a distância entre o observador e o objeto (ex: aproximar o livro dos olhos e assistir a programas de TV, sentando-se bem próximo);
- Ampliar o tamanho das letras do texto a ser lido (materiais ampliados);
- Utilizar lentes especiais de aumento (recursos ópticos)
- Ampliar por projeção em uma superfície (recursos tecnológicos).

3.2 RECURSOS NÃO ÓPTICOS E ÓPTICOS

De Sá, De Campos e Silva (2007) abordam os seguintes recursos não ópticos:

- Tipos ampliados: ampliação de fontes, sinais e símbolos gráficos em livros, apostilas, textos avulsos, jogos, agendas, entre outros.
- Acetato amarelo: diminui a incidência de claridade sobre o papel.
- Plano inclinado: carteira adaptada, com a mesa inclinada, para que o aluno possa realizar as atividades com conforto visual e estabilidade da coluna vertebral.
- Acessórios: lápis 4B ou 6B, canetas de ponta porosa, plano inclinado para leitura, cadernos com pautas pretas espaçadas, tiposcópio (guia de leitura), gravador.
- Chapéus e bonés: ajudam a diminuir o reflexo da luz em sala de aula ou em ambientes externos.
- Circuito fechado de televisão – CCTV: aparelho acoplado a um monitor de TV monocromático ou colorido, que amplia até 60 vezes as imagens e as transfere para o monitor.

Para os recursos ópticos, os autores explicitam que estes, quando utilizados, levam a uma maior resolução da imagem pelas suas propriedades ópticas de ampliação (DE SÁ; DE CAMPOS; SILVA, 2007).

É necessário que se faça um bom treinamento, com variadas atividades e condições ambientais, para garantir o sucesso da adaptação de cada recurso:

Para perto:

- Óculos esferoprismáticos;
- Óculos com lentes microscópicas;
- Lupas manuais, de apoio e iluminadas;
- Lupas manuais de pescoço.

Para longe:

- Telelupas ou telescópios de aumento variados, mais utilizados para leitura de mesa, letreiros de ônibus e placas de rua;
- Max TV: para assistir a televisão.

3.3 RECURSOS TECNOLÓGICOS

Lima, Nassif e Felipe (2008) destacam que a tecnologia facilita as atividades dos educadores e educando, porque possibilita a comunicação, a pesquisa e o acesso ao conhecimento. Os autores a dividem nas seguintes categorias:

- Recursos eletrônicos: são constituídos por câmera, um sistema óptico e um monitor. Os mais utilizados são o CCTV (circuito fechado de televisão), recurso importado, e a lupa eletrônica, fabricada no Brasil.
- Sistema de Leitura Portátil (SLP)

Livros Digitais:

- No formato CD, oferecem ao usuário amplas possibilidades e facilidades na exploração de textos, tanto em áudio como em letras ampliadas.

LIDA (Livro Digital Acessível):

- *Softwares*: os recursos de informática permitem ler o texto através de um sistema de voz sintetizada:

DOSVOX - pode ser obtido gratuitamente por meio de “download” a partir do *site* do projeto DOSVOX:

- *Virtual Vision*: é distribuído gratuitamente pela Fundação Bradesco e Banco Real para usuários cegos. No mais, é comercializado.
- *Jaws: Software* desenvolvido nos Estados Unidos e mundialmente conhecido como o leitor de tela mais completo e avançado.
- *Magic* e *Orca* (para Linux). Ele amplia a tela em grandes escalas e possibilita a navegação de forma mais confortável.

Existem outras ferramentas, programas magnificadores de tela, geralmente conjugados com síntese de voz, desenvolvidos para quem tem baixa visão. Há necessidade de que elas estejam disponíveis no âmbito do sistema escolar, para promover a inclusão escolar e social e, conseqüentemente, o acesso a uma educação com qualidade.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa foi realizada junto a professores habilitados ou com especialização que atuam em Salas de Recurso Multifuncional, no Atendimento Educacional Especializado; professores de sala regular, com alunos inclusos com baixa visão em suas salas; e coordenadores pedagógicos das referidas unidades escolares, na Rede Municipal de Araçatuba-SP, em Escolas do Ensino Fundamental - Ciclo I, no ano de 2011.

Este projeto encontra-se aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, de Marília-SP, através do protocolo 0257/2011.

Foram investigados, através de questionários, 6 professores, sendo dois de cada área citada.

Foi feita uma solicitação para a autorização da coleta de dados à Secretaria da Educação do Município e Direção das respectivas escolas.

Com a autorização concedida por ofício, pelos responsáveis citados acima, foi realizado um contato via telefone com os sujeitos de pesquisa, para solicitação da referida participação, agendamento e preenchimento do questionário.

Os mesmos foram esclarecidos quanto ao objetivo da pesquisa, utilização de dados e garantia de sigilo quanto à identificação dos sujeitos, e foram solicitados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As perguntas da Parte I (Identificação do Professor) do questionário foram relativas ao sexo, idade, formação profissional, tempo de serviço e experiência com alunos com baixa visão. Já na Parte II, as perguntas foram relacionadas ao Atendimento Educacional Especializado, propriamente dito, para alunos com baixa visão, acerca do conhecimento do professor sobre inclusão do aluno com baixa visão, preparação para atendimento a esse alunado, recursos didáticos específicos, cursos de capacitação oferecidos nas escolas, enfim, especificidades do aluno com baixa visão.

A coleta de dados foi realizada em ambiente interno: Salas de Recurso do Atendimento Educacional Especializado (AEE), Sala do Professor e Sala de Coordenação.

Foram excluídos da pesquisa sujeitos que se negaram a responder ao questionário, os professores substitutos e estagiários, os professores do ensino regular que não tinham alunos incluídos em sala de aula com baixa visão.

5 RESULTADOS

Por meio do projeto de pesquisa aqui relatado, pode-se chegar a algumas interpretações e conclusões que poderão servir de reflexão e fornecer subsídios quanto ao processo de inclusão de alunos com baixa visão no Ensino Fundamental. Tais aspectos podem ser apreendidos desde sua introdução, que pretende fornecer alternativas para a superação de algumas das principais necessidades educacionais especiais do aluno com baixa visão, através do embasamento teórico da investigação e até a análise de dados sobre a experiência dos sujeitos pesquisados.

De acordo com a Tabela 1, é possível fazer uma análise muito interessante.

Tabela 1: Caracterização da Amostra

Total da amostra: 6				
Coordenadores de Escola: 2				
Professores de Sala Regular: 2				
Professor da Sala de Recurso: 2				
Sexo:				
100% feminino				
Idade:				
20 a 30 anos	31 a 40 anos	41 a 50 anos	51 a 60 anos	
17%	17%	49%	17%	
Formação:				
Pedagogia	Pedagogia com especialização			
83%	17%			
Anos de experiência na área que exerce:				
Coordenador				
100% 2 anos				
Prof. de Sala Regular				
50% 10 anos		50% 18 anos		
Prof. da Sala de Recurso				
50% 6 anos		50% 15 anos		
Experiência de ensino com alunos com algum tipo de Deficiência:				
Coordenador	100 % Sem experiência			
Prof. de Sala Regular	100% Com experiência			
Prof. da Sala de Recurso	100% Com experiência			
Experiência de ensino com alunos com deficiência (exceto coordenadores):				
Def. visual e intelectual		Def. intelectual	Def. Físico	
50 %		25%	25 %	
Atuação de ensino em (exceto coordenadores):				

Classe Comum	Sala de Recurso	Classe Comum e Sala de Recurso
50%	25%	15%
100 % Não haviam trabalhado com alunos com Baixa Visão (todos os entrevistados)		
Formação na área de Deficiente Visual:		
Coordenador		
50% Sem experiência		
50% Palestras		
Prof. de Sala Regular		
100% Nenhuma		
Prof. da Sala de Recurso		
50% Pós Educação Especial		
50 % Especialização (Atendimento Educacional Especializado)		

Quanto aos 6 docentes entrevistados, em relação ao exercício profissional, podemos observar na tabela por área, que professores Coordenadores de Escola têm pouca experiência na função (2 anos), além de 100% se mostrarem sem experiência na inclusão de alunos com baixa visão e atendimento às suas especificidades.

Já em relação aos professores de sala regular, o tempo de magistério é bem maior (de 10 a 18 anos de serviço), alguns com experiência na inclusão de alunos com deficiência.

Por meio da análise do tempo de serviço na área dos professores do Atendimento Educacional Especializado da Sala de Recurso, constata-se outra visão: entre 6 a 15 anos, com experiência no magistério; um com Especialização em Atendimento Educacional Especializado e outro com Pós-Graduação em Educação Especial, com experiência no atendimento de alunos com deficiência.

Observa-se um fato relevante: 100% dos entrevistados não haviam trabalhado, anteriormente, com alunos com baixa visão.

Examinando a Tabela 2, vemos outros dados relevantes.

Tabela 2: Descrição dos Questionários:

Prof. Coord. de Escola, Prof. de Sala Regular e Prof. da Sala de Recurso

O que mais o preocupou no contato com o aluno de baixa visão?		
Prof. Coord. de Escola	Prof. De Sala Regular	Prof. da Sala de Recurso
100% Não me preocupei	100% A falta de recursos pedagógicos, estruturais e ambientais	100 % A falta de experiência nesta área
Os materiais são caros?		
Prof. Coord. de Escola	Prof. De Sala Regular	Prof. da sala de Recurso
100% Não são caros e podem ser confeccionados	50% Não são caros e podem ser confeccionados 50% não respondeu	100% Não são caros e podem ser confeccionados
Os materiais são fornecidos pela Escola?		
Prof. Coord. de Escola	Prof. De Sala Regular	Prof. da Sala de Recurso
50 % Na medida do possível 50% Muito pouco, uns sim, outros não	50% Às vezes 50% Não respondeu	100% Muito pouco, uns sim, outros não
Você os produz fazendo adaptações?		
	Prof. De Sala Regular	Prof. da Sala de Recurso
	50% Sempre que necessário 50% Não respondeu	100% Com certeza
Recebe apoio e orientação do professor do AEE?		
	Prof. De Sala Regular	
	50 % Com certeza 50% Sempre que necessário	
Você entrega ao professor do AEE, o material para adaptá-lo segundo a necessidade do aluno com baixa visão, quando?		
	Prof. De Sala Regular	
	50% Um dia antes 50% Não respondeu	
Os professores do ensino regular entregam material com antecedência para adaptá-lo segundo a necessidade do aluno com baixa visão, quando?		
		Prof. da Sala de Recurso
		50% Um dia antes 50% Esquecem de entregar o material

Observa-se que coordenadores de escolas têm oferecido apoio aos professores da sala regular, quanto à inclusão de alunos com baixa visão, através do professor do Atendimento Educacional Especializado, materiais, alguns fornecidos pela escola outros não, sendo que os mesmos reconhecem a necessidade de recursos específicos para atendimento às especificidades desse alunado.

Um dado importante, constatado pela análise da Tabela 2, é que os coordenadores se sentem despreocupados com a inclusão de alunos com baixa visão; trata-se de um fator negativo à inclusão, visto que o trabalho em equipe beneficia o acesso a educação com qualidade. Já os professores da sala regular se sentem despreparados pela falta de experiência, enquanto os professores da sala de recurso estão preocupados com a falta de recursos pedagógicos estruturais e ambientais, demonstrando com isso realmente conhecer as necessidades específicas dos alunos com baixa visão.

Outro dado destacado na Tabela 2, em relação à entrega do material escolar pelo professor da sala regular para o professor da sala de recurso, que este possa adaptar, segundo a necessidade do aluno, é que a maioria não se empenha na entrega com antecedência para a adaptação, sendo este um fator muito negativo para a inclusão dos alunos com baixa visão, no acesso ao ensino com qualidade.

Na Figura 1, podemos verificar dados significativos.

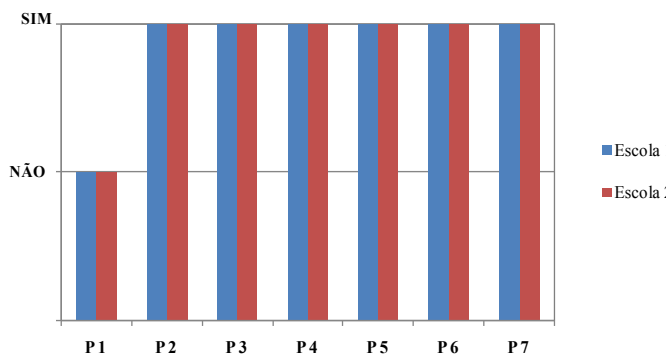


Figura 1: Questionário do Prof.Coordenador de Escola

Legenda:

P1: Quando você teve contato com um aluno com baixa visão, você se sentiu preparado(a) para lidar com esse aluno?

P2: Na sua concepção, recursos pedag. em sala de aula e orientação do professor da Sala de Recurso fazem a diferença na aprendizagem do aluno com baixa visão?

P3: Você possibilita e oferece o acesso a materiais que viabilizam o melhor desempenho do aluno com baixa visão?

P4: Você promove momentos de discussão acerca das dificuldades apresentadas pelos alunos com baixa visão?

P5: É claro que a Tecnologia Assistiva não se restringe somente a recurso em sala de aula. Nesse sentido, o ambiente da sua escola é um ambiente acessível e inclusivo?

P6: A escola oferece, através do professor da sala de recurso, Curso de Capacitação e/ou orientação sobre alunos com baixa visão?

P7: Em sua opinião, o atendimento a todas as especificidades do aluno com baixa visão melhora consideravelmente o acesso à educação e o processo de inclusão na rede regular de ensino?

Observa-se claramente que coordenadores, no contato com alunos com baixa visão, se sentiram despreparados para lidar com esse alunado, evidenciando quanto é importante a formação inicial e continuada, para que o processo da inclusão realmente aconteça. No entanto, vemos, na figura, que são a favor da inclusão e estão oferecendo os meios que possuem na comunidade escolar e os recursos específicos possíveis para alunos com baixa visão.

Na Figura 2, analisamos dados relativos aos professores da sala regular.

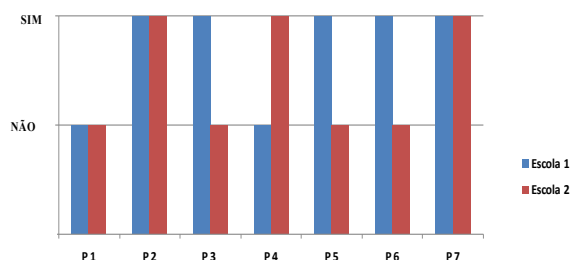


Figura 2: Questionário do Professor de Sala Regular

Legenda:

P1: Quando você teve contato com um aluno com baixa visão, você se sentiu preparado para atendê-lo?

P2: Na sua concepção, recursos pedagógicos em sala de aula e orientação do Prof. da sala de recurso fazem a diferença na aprendizagem do aluno com baixa visão?

P3: Você utiliza materiais que viabilizam o melhor desempenho do seu aluno, em sala de aula?

P4: É claro que a TA não se restringe somente a recurso em sala de aula. Nesse sentido, o ambiente da sua escola é um ambiente acessível e inclusivo?

P5: A escola onde você trabalha promove momentos de discussão acerca das dificuldades apresentadas pelos alunos com baixa visão?

P6: A escola oferece, através do professor da sala de recurso, Curso de capacitação e ou orientação sobre alunos com baixa visão?

P7: Em sua opinião, o atendimento a todas as especificidades do aluno com baixa visão melhora consideravelmente o acesso à educação e o processo de inclusão na rede regular de ensino?

Professores da sala regular revelam, nas respostas, não terem experiência na área de deficiência visual, além de se sentirem despreparados para atender a esse alunado, mas afirmam receber apoio do professor do atendimento educacional especializado, sempre que necessário.

Porém, foi observado também em outras perguntas que as respostas da maioria dos entrevistados foi que todos reconhecem a necessidade de oferecer recursos específicos aos alunos com baixa visão para acesso à educação com qualidade, sendo este um fator muito positivo, apesar de ser imperioso que isso ocorra realmente no atendimento à inclusão de alunos com baixa visão, no ensino regular.

Já na Figura 3, podemos verificar outros pontos muito importantes, para a inclusão de alunos com baixa visão.

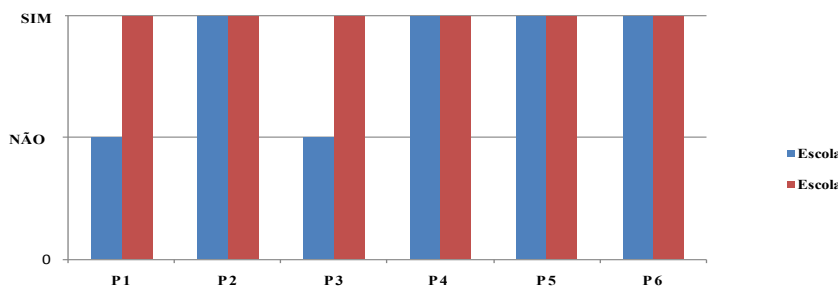


Figura 3: Questionário do Professor da Sala de Recurso

Legenda:

P1: Quando você teve contato com um aluno com baixa visão, você se sentiu preparado para atendê-lo?

P2: Você auxilia e orienta professores do ensino regular?

P3: Encontra barreiras na interação com os professores do ensino regular?

P4: Você utiliza materiais que viabilizam o melhor desempenho do seu aluno em Sala de Recurso?

P5: Você promove momentos de discussão com a equipe escolar acerca das dificuldades apresentadas pelos alunos com baixa visão?

P6: Sempre que é possível, você orienta a equipe escolar através de cursos de capacitação e ou orientação sobre alunos com baixa visão?

Nas respostas de professores da sala de recurso, notam-se claramente a responsabilidade e o comprometimento no exercício da função. Observa-se que 50% dos entrevistados no primeiro contato não se sentiram preparados para o atendimento, ao passo que 50% encontraram barreiras na interação com professores da sala regular.

Frente à análise dos resultados obtidos, fica bastante nítida a falta de formação inicial e continuada dos professores do ensino comum e coordenadores entrevistados, para atuação com alunos com baixa visão. Evidenciam-se uma posição desfavorável à inclusão e a necessidade de capacitação e do atendimento educacional especializado intensivo aos alunos com baixa visão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa apresentou alguns dados que permitem uma reflexão sobre o atendimento educacional especializado, no que se refere à inclusão de alunos com baixa visão no sistema regular de ensino.

A falta de formação inicial e continuada dos professores do ensino comum para atuar com esses alunos foi o que ficou evidente, nos resultados, apesar de os docentes informarem que recebem apoio especializado, fazem o material específico e recebem orientações dos professores especialistas em Educação Especial, quando necessário.

Percebe-se, nesse sentido, um fator desfavorável à inclusão: a necessidade de apoio constante especializado, do professor da sala multifuncional, capacitando-o a lidar com essa clientela, visto que alunos com baixa visão apresentam variados graus de necessidades, de acordo com a patologia apresentada, utilização de recursos ópticos e não ópticos, além de adaptação curricular, para o acesso ao conhecimento e desenvolvimento da autonomia e independência

Essa falta de formação revelada pelos educadores do ensino regular indica também que ações governamentais precisam ser repensadas. Há necessidade de se rever a formação inicial, necessidade de capacitação continuada, promovendo-se com isso uma prática mais eficaz, de acordo com as necessidades específicas desse alunado e, de um modo geral, de todos que precisam de atendimento educacional especializado.

Um aspecto que chama muita atenção foi o reduzido número de alunos com baixa visão, incluídos em Sala Regular no Ensino Fundamental Ciclo I. Esta pesquisa optou por entrevistar só escolas com alunos inclusos com baixa visão em sala regular, portanto, duas escolas somente, dois professores. Conclui-se que muitos alunos com baixa visão não estão matriculados em sala regular ou ainda a dificuldade visual de muitos não foi detectada.

A Rede de Educação Municipal implantou o atendimento à educação especial com salas de recurso por área de deficiência em 2008 e, em 2010, este foi modificado para Salas de Recurso Multifuncionais, em todas as áreas. Professores do Atendimento Educacional Especializado, desde essa data, recebem semanalmente 6 horas de capacitação em todas as áreas de deficiências, o que é muito relevante para a formação continuada dos docentes.

O processo de inclusão na rede municipal é bastante recente; muito empenho e valorização estão sendo oferecidos, encontrando-se em construção. Acredita-se que futuramente os dados de pesquisa, se forem avaliados novamente, serão totalmente diferentes, contribuindo para uma educação com qualidade.

A implantação da inclusão é igualmente um problema social, dependendo de inúmeros fatores para ser concretizada – mudança de valores, da discriminação e estigma, entre outros. Enfim, existe uma caminhada longa para chegar a uma escola inclusiva ideal, de sorte que, com o empenho de todos, os objetivos com certeza serão alcançados futuramente.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, M. L. T. M. *Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

ARCHANJO, V. W. Deficiência visual: entre esclarecimentos e reflexões. *P@rtes: a sua revista virtual*, ago. 2008. ISSN 1678-8419. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/deficienciavisual.asp>>. Acesso em: 12 jun. 2011.

ARGENTA, A.; DE SÁ, E. D. Atendimento educacional especializado de alunos cegos e com baixa visão. *Inclusão: revista da educação especial*, Brasília, v.5, n.1, p. 32-39, jan/jul. 2010.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 03 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 10 jun. 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento de as necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão*. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunoscegos.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: formação de atendimento educacional à distância de professores para o atendimento educacional especializado* Brasília, DF, 2007. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial n. 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Módulo 2. Agenda 1. Texto 1. 2010). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 16 ago 2011.

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalista ou especialista. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Piracicaba, SP, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

DE SÁ, E. D.; DE CAMPOS, I. M.; SILVA, M. B. C. *Atendimento educacional especializado: deficiência visual*. Brasília, DF: MEC/SEESP/SEED, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ace_dv.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2011.

DOMINGUES, C. A et.al. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 3. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar). Disponível em: <<http://www.especialjr.com.br/baixavisaocegueira.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2011.

LIMA, E. C.; NASSIF, M. C. M.; FELIPPE, M. C. M. *Convivendo com a baixa visão: da criança à pessoa idosa*. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

LIPPE, E. M. O., CAMARGO, E.P. O ensino de ciências e deficiência visual: uma investigação das percepções da professora de ciências com relação à inclusão. In: JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: EDUCAÇÃO ESPECIAL E O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÕES EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS, 10., 2010, Marília. *Anais...* Marília: Oficina Universitária, 2010. V. 1. p. 1-7.

MAZINI, E. F. S. O perceber e o relacionar-se do deficiente visual: orientando professores especializados. Brasília, DF: CORDE, 1994.

PAULON, S. M.; FREITAS, L. B. L.; PINHO, G. S. *Documento subsidiário à política de inclusão*. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2005.48 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2011.

SIAULYS M. O. C. *A inclusão do aluno com baixa visão no ensino regular: orientação aos professores do ensino regular*. Brasília, DF: Ministério de Educação Especial, 2006.

UNESCO -UNITED NATIONS EDUCATIONAL, CIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca, Espanha, 1994.

VIGOTSKI L. S. The blind child. A criança cega. In: _____. *The collected works of L. S. Vigotski*. Tradução Achilles Delari Jr. e Eugenio Pereira de Paula Jr. 1994. Disponível em: <http://lumiy.wordpress.com/estudos/vigotski-crianca-cega/>. Acesso em: 25 jul. 2010.

