



A INCLUSÃO NA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS: UM DESAFIO A TODA EQUIPE ESCOLAR

FREITAS, Flaviane Peloso Molina¹ - UNICENTRO/PR

SCHNECKENBERG, Marisa² - UNICENTRO/PR

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de³ - UNICENTRO/PR

CRUZ, Gilmar de Carvalho⁴ - UNICENTRO/PR

Grupo de Trabalho – Diversidade e Inclusão
Agência Financiadora: CAPES

Resumo

Tendo em vista a consideração de que a inclusão, social e escolar, possui uma grande importância para a realização plena como ser humano de todo portador de necessidades especiais, incluindo os deficientes visuais, o presente trabalho pretendeu levantar como vem ocorrendo a inclusão escolar desses alunos, por meio de suas concepções, de forma descritiva e exploratória, destacando quais recursos, estratégias e tecnologias vêm sendo utilizados e como esse aluno se sente nesse processo de ensino e aprendizagem no ensino regular. A presente pesquisa se desenvolveu no ano de 2010, em uma cidade de porte médio no norte do Estado do Paraná, com alunos deficientes visuais incluídos no ensino médio regular de escolas da rede pública e particular. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo, utilizando-se da amostragem de cinquenta por cento dos alunos deficientes visuais matriculados no ensino médio da rede regular. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário padrão pré-definido, contendo dez questões abertas, sendo a tabulação dos dados executada utilizando-se do recurso de transcrição da entrevista e posterior análise e apresentação dos resultados discutidos à luz da literatura consultada. Pode-se levantar que apesar dos alunos relatarem satisfação pelo estudo no ensino regular, a realidade da inclusão possui ainda uma grande limitação, e se torna necessário ultrapassar a matrícula, ou seja, o acesso. O uso de recursos e tecnologias adaptativas, bem como de meios de acessibilidade,

¹ Mestranda em Educação pelo PPGE-UNICENTRO/PR – Agência Financiadora: CAPES. E-mail: flavianefreitas@ymail.com.

² Professora Doutora do Programa de Pós Graduação em Educação PPGE-UNICENTRO/PR . E-mail: marisas@irati.unicentro.br .

³ Professora Doutora do Programa de Pós Graduação em Educação PPGE-UNICENTRO/PR . E-mail: jaimafono@gmail.com .

⁴ Professor Doutor do Programa de Pós Graduação em Educação PPGE-UNICENTRO/PR . E-mail: gilmailcruz@gmail.com.

ainda é muito restrito, demonstrando ser o processo inclusivo um desafio a ser abraçado por toda equipe escolar.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Deficiente Visual. Gestão escolar.

Introdução

O presente artigo trata-se de um estudo descritivo e exploratório, o qual pretende-se levantar como vem ocorrendo a inclusão escolar de alunos deficientes visuais que estudam em escolas regulares de ensino médio, ou seja, inclusos.

Tem como ponto de partida a consideração de que a inclusão, tanto social como escolar, tem um caráter de grande relevância para a realização plena como ser humano de todos os portadores de necessidades especiais.

Objetiva-se, através deste estudo, um levantamento a partir das concepções dos alunos entrevistados, com destaque para quais recursos, estratégias e tecnologias vêm sendo utilizados em sala de aula e como esse aluno se sente nesse processo de ensino e aprendizagem no ensino regular.

A presente pesquisa se desenvolveu no ano de 2010, em uma cidade de porte médio no norte do Estado do Paraná, com alunos deficientes visuais incluídos no ensino médio regular de escolas da rede pública e particular.

Referencial Teórico – inclusão escolar e deficiência visual

O processo de inclusão é uma necessidade para que todo portador de necessidades especiais seja incorporado à sociedade, como um ser humano, possuidor de direitos e oportunidades. A inclusão escolar faz parte desse processo, como uma possibilidade de ampliar habilidades sociais e de oferecimento de meios de inserção social, sendo para além de um espaço de convivência, também um momento de aprendizagem de conteúdos socialmente definidos como relevantes (GLAT, 2007).

A inclusão escolar de deficientes visuais, em rede regular de ensino, solicita dentro da especialidade desta deficiência, estudos que se comprometam a melhorar cada vez mais tal realidade corrente, posto que a ausência de visão acarreta diferenciação da forma de apropriação do conhecimento, e conseqüentemente, dificuldades, se mantidos os padrões de ensinamentos comumente utilizados.

O termo deficiência visual adotado ao longo do trabalho, inspirado nos estudos de Orrico, Canejo e Fogli (2007), que com o intuito de uma conceituação, para além de uma nomeação de desvantagem ao utilizar o termo deficiência, adota-o por ser abrangente, abarcando cegos e possuidores de baixa visão.

A cegueira e a baixa visão possuem várias causas e podem afetar o indivíduo em qualquer fase ou idade da vida, podendo ser repentina, como em um acidente, ou gradativa, como uma doença. A nova realidade passa a interferir em diferentes habilidades e atividades diárias, mas isso não significará impossibilidade de uma vida independente e plena, basta um atendimento educacional apropriado e o acesso a programas e serviços de reabilitação (ORRICO, CANEJO E FOGLI, 2007).

O deficiente visual percebe o mundo por outros “olhos”, sendo o tato e a audição as suas maiores riquezas, e frente às diferenças apresentadas, a inclusão escolar requer necessárias adaptações, através da utilização de estratégias de ensino com a utilização dos sentido remanescentes.

Desta forma, é necessário o uso de estratégias e recursos tecnológicos apropriados. Recurso importante é a aprendizagem do sistema Braille de leitura e escrita. “O Braille é um processo de escrita em relevo para leitura táctil, que se compõe de 63 sinais formados por pontos, a partir de um conjunto de matricial idêntico a uma sena de dominó que chamamos de célula Braille (ORRICO, CANEJO E FOGLI, 2007, p.125-126).”

Destaca-se também o uso do ábaco ou sorobã, instrumento utilizado pelos deficientes visuais para realizar operações matemáticas, sendo que o sorobã não executa a operação como uma calculadora, ele auxilia o indivíduo a realizá-la. Uma vez que o aluno vidente possui como auxílio o lápis e o papel para armar suas contas e realizar as operações, esse é o instrumento de auxílio às operações matemáticas para o aluno deficiente visual.

Ainda evidencia-se o papel das tecnologias assistivas para a inclusão dos deficientes visuais. O seu uso faz com que essa pessoa tenha um ganho em independência, qualidade de vida e inclusão. Envolve todo e qualquer artefato utilizado como auxílio, por exemplo, computadores, calculadora sonora, balança sonora, termômetro sonoro e identificador de chamada telefônico sonoro.

Além dos recursos mencionados são necessárias adequações curriculares e pequenas e grandes adaptações, envolvendo conteúdos, procedimentos, estratégias de ensino, avaliação, temporalidade e postura dos professores, funcionários e gestores escolares.

Nesse sentido, o espaço físico escolar não é compreendido imediatamente pelos alunos cegos, sendo imprescindível que seja dado a oportunidade de conhecimento e reconhecimento do espaço físico e da disposição do mobiliário, onde toda e qualquer alteração deve ser avisada, por menor que seja. Também, ações que facilitam a mobilidade do deficiente visual, como colocar pistas táteis, auditivas e olfativas, espaçar carteiras, não manter porta entreaberta, instalar corrimão na escada, fitas adesivas contrastantes nos degraus, etc.

Por outro lado, os recursos didáticos utilizados na escola são visuais provocando ao aluno deficiente visual uma apreensão fragmentada dos conceitos, bem como um desvio no foco de interesse e de motivação. Assim, utilizar recursos tecnológicos, equipamentos e jogos pedagógicos, melhoram a situação de aprendizagem fazendo com que se torne mais agradável e motivadora. O livro do MEC Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Visual e Inclusão escolar dos alunos cegos e com baixa visão, menciona alguns recursos relevantes (BRASIL, 2007, p. 27):

Os sólidos geométricos, os jogos de encaixe, os ligue-ligues e similares podem ser compartilhados com todos os alunos sem necessidade de adaptação. Outros se tornam significativos para alunos cegos ou com baixa visão mediante adaptações que são atraentes e eficientes também para os demais alunos. É o caso de jogos, instrumentos de medir, mapas de encaixe e diversos objetos que podem ser adaptados. Pode-se produzir uma infinidade de recursos e jogos didáticos com material de baixo custo e sucata: embalagens descartáveis, frascos, tampas de vários tamanhos, retalhos de papéis e tecidos com texturas diferentes, botões, palitos, crachás, barbantes, sementes etc.

Ademais, preocupar-se com que o material não provoque rejeição ao ser manuseado, devendo ser resistente à exploração tátil e manuseio constante. O uso de maquetes e de modelos é uma boa maneira de trabalhar noções e conceitos relacionados aos acidentes geográficos, ao sistema planetário e aos fenômenos da natureza. Objetos pequenos precisam ser ampliados para que os detalhes sejam percebidos, da mesma forma que os grandes e intocáveis devem ser convertidos em modelos miniaturizados. A utilização de mapas políticos, hidrográficos e outros, como recursos didáticos, são recomendados, mas devem sempre ser representados em relevo, utilizando-se de cartolina, linha, barbante, cola, e outros materiais de diferentes texturas (BRASIL, 2007).

O uso do livro didático ilustrado com desenhos, gráficos, cores, diagramas, fotos e outros recursos são inacessíveis para os alunos com deficiência visual e a sua transcrição ao Braille se torna indispensável devendo ser fiel ao conteúdo e respeitar normas e critérios estabelecidos pela Comissão Brasileira do Braille. Já o uso do livro didático adaptado para

alunos com baixa visão, é relevante se ter conhecimento de como esse aluno vê, seguindo orientações de um especialista oftalmologista. É um erro generalizar tipos de letras e ampliações, não bastando apenas aumentar a letra, é preciso ver as necessidades específicas de cada aluno de acordo com seu resíduo visual (ORRICO, CANEJO E FOGLI, 2007).

No que se refere à avaliação do aluno deficiente visual precisa ser um processo, ocorrendo continuamente, e dando oportunidade de se medir diferentes dimensões do conhecimento, e se for necessário, utilizando diferentes recursos e estratégias. A avaliação baseada em referência visual deve ser alterada ou adaptada como, por exemplo, de desenhos, gráficos, diagramas, gravuras e uso de microscópios, sendo recomendável em alguns casos valer-se de exercícios orais. Convém observar a necessidade de se estender o tempo da avaliação, considerando-se as peculiaridades no que diz à percepção não visual, podendo para facilitar os alunos deficientes visuais realizarem trabalhos e tarefas escolares utilizando a máquina de escrever em braille ou o computador (BRASIL, 2007).

Assim, para que ocorra a inclusão de fato do aluno com deficiência visual, indo muito além de uma simples matrícula é preciso que professores, a equipe pedagógica e gestora da escola e funcionários, aceitem o aluno deficiente, com normalidade e igualdade, buscando conhecer suas necessidades e suas potencialidades. Relevante também é ser promovida uma sensibilização e conscientização da comunidade escolar podendo ser através de palestras, reuniões, material escrito, para que o ingresso e permanência do aluno deficiente visual sejam facilitados pelo conhecimento de todos da sua realidade.

Metodologia

Todos esses recursos descritos, são exemplos de ferramentas de auxílio para favorecer a inclusão escolar dos alunos com deficiência visual. Sabemos que a importância da visão é indiscutível e é a partir dela que o indivíduo percebe o universo diante a ação coordenada entre o globo ocular, seus anexos e o cérebro, sendo aproximadamente 80% dos novos conhecimentos adquiridos por intermédio da visão.

De acordo com esta realidade e frente aos desafios das necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência visual, surge o seguinte questionamento: Como está ocorrendo o processo de inclusão dos alunos com deficiência visual no ensino regular?

Na busca de resposta a esta indagação, destacam-se como objetivos propostos ao presente estudo, analisar, a partir das concepções dos alunos incluídos, quais as estratégias,

recursos e tecnologias utilizadas como apoio pedagógico e como esse aluno se sente no processo de inclusão.

Assim, realizou-se um estudo de cunho descritivo sendo, todavia o foco principal voltado para os aspectos qualitativos, abordando as características do processo de inclusão pelas concepções dos alunos incluídos. Nesse sentido, “De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador com o campo e seus membros como parte explícita da produção de conhecimento, ao invés de excluí-la ao máximo como uma variável intermediária (FLICK, 2004, p.22).”

Para tanto, a pesquisa desenvolveu-se, primeiramente, através de uma estudo teórico do tema, com um levantamento das principais fontes primárias e secundárias, pautando-se que “A pesquisa bibliográfica tem como objetivo encontrar respostas aos problemas encontrados e o recurso é a consulta dos documentos bibliográficos (CERVO e BERVIAN, 1981, p. 52)” .

Posteriormente, com o intuito de obter uma melhor fundamentação do tema, buscou-se pesquisar dentro da realidade onde se está inserido o objeto de estudo, através de uma pesquisa de campo, onde “As técnicas específicas da pesquisa de campo têm por finalidade recolher e registrar ordenadamente os dados relativos ao assunto escolhido como objeto de estudo (CERVO e BERVIAN, 1981, p.40).

Nesse sentido, no ano de 2010, período do desenvolvimento da pesquisa, levantou-se através do Centro de Apoio Pedagógico Especializado – C.A.P.E de um Município de médio porte, do norte do estado do Paraná, que haviam um total de 8 (oito) alunos deficientes visuais matriculados no ensino médio regular, sendo 7 (sete) alunos da rede estadual e 1 (um) da rede particular. Buscou-se realizar um estudo através da amostragem de 50%, optando por abarcar as duas redes de ensino. Após contato com os alunos e seus familiares, e assinatura do termo de livre consentimento, definiu-se a amostra de 4 (quatro) alunos, sendo 3 (três) alunos da rede publica e 1 (um) da rede particular.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário padrão pré-definido, contendo dez questões abertas, posto que de acordo com CerVO e Bervian (1981), destaca-se a entrevista e o questionário como sendo as principais técnicas utilizadas em pesquisa de campo. As questões do referido questionário, abrangeram as variáveis relativas aos objetivos específicos da pesquisa. A tabulação dos dados foi executada utilizando-se do recurso de transcrição da entrevista e posterior análise e apresentação dos resultados discutidos à luz da

literatura consultada, pontuando as concordâncias e discordâncias entre os dados obtidos e a pesquisa bibliográfica realizada.

Resultados e discussões

Percebe-se que a inclusão escolar de alunos deficientes visuais se torna um desafio. Buscando constatar como esta realidade, através da pesquisa de campo realizada, verificou-se que dos quatro alunos entrevistados, três demonstraram um grande contentamento e prazer em estudar no ensino regular.

A.1:

Olha eu estudei muito anos em uma instituição que era somente para cegos. E também algumas outras escolas, mas esta escola é a melhor. Me sinto melhor aqui do que eu me sentia lá no instituto.

A.3:

Eu estudei sempre lá no parque Guanabara e lá era fácil, como aqui, os professores sempre muito atenciosos comigo, eles sempre me ajudaram bastante, então aqui também eu gosto de estudar aqui. A inclusão é uma coisa boa.

A.4:

Eu sou aluna de inclusão desde os 2 anos de idade (...). Essa escola se adaptou, eu falo que eu não saio daqui mais, eu vou completar meu ensino médio aqui dentro.

Para além de estar matriculado e cursando o ensino regular, este desafio possui como pré-requisito o desenvolvimento de uma pedagogia capaz de educar com êxito todas as crianças, sendo necessária uma reorganização das suas estruturas de ensino e da escola, que proporcione o acesso e sucesso de todos os alunos.

Nesse sentido, encontramos as pequenas e grandes adaptações, curriculares ou estruturais, e o uso de recursos didáticos. Nos estudos de casos realizados, verificou-se que dos quatro entrevistados, somente um tem a utilização desses recursos por seus professores.

A.1:

A professora de biologia esta ensinando genética, ela tem feito de tudo, é um conteúdo bem difícil, mas ela montou gráficos, com minúsculo, maiúsculo indicando A grande a pequeno, com relevo para indicar um cruzamento, outro tipo de relevo para indicar outro tipo de cruzamento. Todos os professores fazem esse tipo de trabalho, se tem algum professor novo a gente conversa (...).

A professora de artes é maravilhosa. Eu sempre me senti excluída na aula de artes, mas a professora “X”, com ela é diferente, ela me faz participar da aula. Antes eu não participava, eu ia dormir. Os professores diziam que não dava para eu participar. Agora não é com argila é com tinta, é com cola, até macarrão, eu não me sinto excluída, a gente está trabalhando com arte abstrata, e antes na aula de artes eu me sentia muito excluída, agora não.

Os demais entrevistados demonstraram que a adequação e adaptação realizada pelos professores se resumem a explicação verbal. O fato simples, mas imprescindível, de ditar de forma pausada e dando mais tempo para que o aluno deficiente possa tomar nota e acompanhar o raciocínio, nem mesmo isso é observado pelos professores. É o que constatamos na entrevista, onde três dos quatro entrevistados citam essa realidade.

A.2:

A dificuldade maior é enquanto o professor esta escrevendo no quadro, tem que ter alguém para estar ditando para mim, o professor não dita. O professor pede para alguém ditar para mim (...).

Como eu falei para você as pessoas não gostam, o aluno, precisa escrever o dele e ditar para você, e isso vai prejudicar o outro, e eu não peço, eu dou um toque no professor, mas eu não peço. Tem um único professor que dita pra mim, os outros pedem para ditarem para mim, inglês mesmo, como eu vou escrever, eu não sei, eu sei escrever em português, eu fico a aula toda a toa lá, ele só trabalha interpretação de texto, e geralmente ele da as questões, eu consigo fazer à medida do possível, muito pouco.

A. 3:

Os professores escrevem no quadro e os colegas ditam para mim, tenho dois colegas que ditam para mim, as vezes eles revezam para não ficarem pra trás. Eu anoto que os meus colegas ditam e depois eu estudo (...).

Aqui eles me ensinam muito bem, mas 90% da minha aprendizagem é o instituto quem dá mesmo, sem eles seria muito difícil. A questão de mapas em auto relevo é feito tudo pelo instituto, os professores não fazem nada de diferente para mim.

A.4:

(...) o professor ta escrevendo na lousa, ao mesmo tempo que ele ta escrevendo ele ta falando, então no mesmo tempo que ele vai escrevendo e falando é o tempo que eu vou anotando, o único professor que me dita a matéria, certinha é o professor de biologia, porque a matéria é mais chata de se escrever, então ele dita pra mim a matéria certinha, os outros vão explicando e eu vou anotando.

Buscando a aprendizagem dos alunos cegos, encontra-se à relevância de o professor verbalizar sempre que possível, situações que dependam unicamente da visão, utilizando-se

de explicações verbais de todo material, informação e demais dispositivos usados em aula de maneira visual. Ao entrevistar os alunos cegos, este foi outra situação que pode-se perceber não sendo utilizada pelos professores. Somente um dos quatro entrevistados cita a explicação verbal de um vídeo.

A.1:

(...) agora mesmo na aula de geografia, o professor estava passando vídeo, ele foi explicando, ele foi parando (...).

Os demais entrevistados, pelo contrário, citam ser essa uma das dificuldades, a ausência de explicação verbal de um recurso didático exclusivamente visual.

A.2:

(...) porque é complicado, às vezes o professor vai explicar assim e daí, e fala esse faz parte desse, e o que é isso o que é aquilo, porque ele tá explicando e todo mundo tá vendo, que um mais um é dois, esse mais esse, entendeu? Às vezes é isso que falta nos professores, porque eles não estão acostumados,

A.3:

Eu anoto que os meus colegas ditam e depois eu estudo (...).

A.4:

A minha dificuldade é quando eles passam slides tal, e eles fazem isso bastante vezes, aí eu peço para o professor me passar a aula que ele passou por Power point, daí as vezes eles me passam, as vezes eles colocam na plataforma do colégio que é a plataforma moodle, aí eu pego lá, mais daí eu preciso da ajuda de alguém pra ler ou copiar no Word pra mim. Eles dão a aula primeiro e depois eles me dão o material do slide, seria melhor se fosse antes.

Percebe-se com esses relatos, que a inclusão assemelha-se muito com desenvolvimento da democratização da escola pública citada por Paro (2008). Ao se desenvolver escola para todos, se torna necessário “[...] refletir a respeito da necessidade de um novo objetivo para escola pública, já que nova é a sua população usuária”(p.87). E, ao invés de mudança, o que se presencia é a utilização de “[...] praticamente os mesmos currículos, os mesmos programas, os mesmos métodos e conteúdos”. (PARO, 2008, p.87). Pode-se verificar que mudou o aluno, agora se tem uma aluno cego incluído, mas para a escola, professores, gestores e funcionários nada mudou. Utiliza-se para esse aluno que não enxerga, os mesmos recursos utilizados sempre, podendo cair no absurdo de ser slides.

Ainda, no que se refere às adaptações as necessidades educacionais especiais do deficiente visual, o entrevistado 2 menciona em sua fala, que uma das dificuldades é a ausência de conhecimento dos professores regulares de suas necessidades.

A.2:

Olha até pouco tempo eu tive um problema com a professora de biologia, que eu não estava entendendo nada, e teve até um desentendimento entre eu e ela, e agora tá normal, mas, o professor ele tem que buscar bem, porque é complicado, as vezes o professor vai explicar assim e daí, e fala esse faz parte desse, e o que é isso o que é aquilo, porque ele tá explicando e todo mundo tá vendo, que um mais um é dois, esse mais esse, entendeu? (...). Mas é o que eu falo, não é culpa deles, os professores nunca tiveram contato, a professora de química disse que nunca tinha tido contato, nunca tinha dado aula para pessoa cega, e ela chegou em mim e perguntou, o que dá para fazer?, eu falei dá para fazer isso, isso e isso (...).

Esta percepção do aluno, em não culpar o professor pela ausência de conhecimento, dá margem para o destaque do importante papel da equipe gestora. Paro (2008) classifica a atividade do gestor como uma atividade meio no espaço escolar, onde não se faz de maneira direta ao objetivo escolar que é o processo de ensino-e aprendizagem, “[...] colocando-se, antes, como viabilizadoras ou precondições para a realização direta do processo pedagógico escolar que se dá predominantemente em sala de aula.” (p.73). Nesse sentido, a ausência de conhecimento por parte do professor, evidencia também, a de prática viabilizadora, formativa e gerencial das condições necessárias para mudança.

Desta forma, ao se falar em inclusão escolar, estamos falando em um atendimento educacional que envolva a diversidade. Atender a diversidade significa ser capaz de diversificar e de ajustar a ação educativa às características individuais, modificando valores, derrubando barreiras atitudinais, sensibilizando e conscientizando a comunidade escolar, através de palestras, reuniões, material escrito, para que o ingresso e permanência do aluno deficiente visual sejam facilitados pelo conhecimento de todos da sua realidade.

Verifica-se que em nenhuma das entrevistas se demonstra que as escolas tomaram atitudes nesse sentido. Não foi assumido pela equipe pedagógica, nem pela gestão escolar o papel de propiciar a mudança através de atitudes práticas como o envolvimento da comunidade escolar para conhecer, compreender e acolher efetivamente esse aluno deficiente visual.

Na verdade, ao contrário, um dos entrevistados demonstra uma atitude oposta realizada pela escola. Desta forma o aluno foi “incluído” em uma sala de aula, onde ele nada

enxerga, sem nenhum auxílio, sem nenhuma palavra, sem nenhuma atitude pró-ativa de verdadeira inclusão por parte de ninguém da escola. E ele cita que o que falta na escola é uma palestra, uma conversa sobre a deficiência.

A.2:

Uma palestra, uma conversa sobre a deficiência com os alunos. Quando eu vim para cá a secretária me pegou pelo braço, me levou para a sala, me deixou lá, me pos na sala, bem no meio da sala, eu não conhecia nada, eu fiquei no meio do barulho, numa aula de química, primeira aula, completamente perdido, eu pensei, o que que eu estou fazendo aqui, eu não conhecia ninguém, e ela não apresentou, não falou nada, não falou olha esse é o fulano, nada. Não foi me apresentada a escola, ninguém me mostrou nada. Aqui a direção não tem iniciativa, porque quando o aluno entra em uma instituição, quem é responsável pela escola, tem que ter uma consciência maior, de que o aluno precisa de uma apoio, não é ficar lambendo, é dar um apoio melhor.

Esse relato, explicita atitudes e práticas não realizadas, que são de atuação da equipe gestora. Nesse sentido Libâneo, Oliveira & Toschi (2007) cita que “A organização e gestão da escola correspondem, portanto, às necessidades de a instituição escolar dispor das condições e dos meios para a realização de seus objetivos específicos (p.294).” E ainda que essas ações tenham em vista a promoção das condições para o funcionamento da escola, da participação de todos os envolvidos nesse processo e por fim “[...] garantir a realização de aprendizagem para todos os alunos. “(p. 294)

Portanto, o que o aluno reclama, é que se assuma o papel da gestão escolar na inclusão que ele vive, que seria transformar metas e objetivos da educação traçados pelas políticas educacionais, em ações concretas, construindo assim a educação escolar inclusiva e com aprendizagem. Vê-se que, a inclusão se torna dependente de mudanças, estruturais e organizacionais, mudanças estas próprias da prática da gestão escolar.

Ademais, ao se falar em inclusão escolar, além das adaptações, encontra-se em grau de importância semelhante a necessidade de acessibilidade, de desenvolvimento da autonomia do aluno deficiente visual no ensino regular, gerando conseqüentemente a sua interação social.

Nas entrevistas, pode-se constatar que existe uma ausência por parte das escolas em proporcionar esse reconhecimento, e que acabam delegando ao próprio deficiente, seus colegas e/ou familiares, essa responsabilidade. Soma-se ainda a relevância de se possibilitar aos alunos com deficiência visual acesso as informações do espaço da escolar, que ocorre de forma processual pela exploração do espaço concreto, inclusive ações que facilitem a

mobilidade como colocar pistas táteis, auditivas e olfativas. Analisando as entrevistas, somente um aluno dos quatro possui em sua escola ações nesse sentido. Os demais entrevistados demonstram dificuldade e necessidade de auxílio, o que prejudica a sua autonomia e interação social. Permanecem no intervalo ou recreio em sala, possuem poucos amigos e andam o mínimo possível pela escola.

Considerações Finais

Tendo em vista a pesquisa bibliográfica desenvolvida e somada aos estudos de casos realizados, constatou-se que os alunos deficientes visuais incluídos no ensino regular são beneficiados de poucos meios adaptativos pedagógicos e ou metodológicos. A única diferença encontrada em meio às aulas, é que ou o professor, ou algum colega de classe, dita para o aluno deficiente visual copiar a matéria dada.

Dessa forma, restou demonstrado que os professores têm pouco conhecimento sobre as estratégias, recursos e tecnologias a serem utilizados como apoio pedagógico aos alunos com deficiência visual. Mas essa responsabilidade não é exclusiva dos professores, a omissão de práticas inclusivas pode ser estendida também a gestão escolar e toda a equipe pedagógica. Nesse sentido, Glat (2007), explicita sobre a educação inclusiva e o papel dos agentes frente as mudanças necessárias a esta realidade:

Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, e rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõe e que nela interferem. Precisa realimentar, sua estrutura, sua organização, seu projeto político pedagógico, seus recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino, bem como suas práticas avaliativas. Para acolher todos os alunos, a escola precisa, sobretudo, transformar suas intenções e escolhas curriculares, oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento e a inclusão social (p.16).

Portanto, para o êxito das mudanças propostas, é importante que a gestão escolar pratique sua função de organização escolar que “[...] refere-se aos princípios e procedimentos relacionados a ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas [...]” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI; 2007, p.316), para que se chegue ao fim educacional desejado: garantir práticas inclusivas no cotidiano escolar e educação de qualidade para todos.

Além disso, de acordo com as características próprias do aluno deficiente visual, sua autonomia é limitada. Os estudos de casos realizados, foi visto que ações que facilitem a mobilidade não são utilizados, por três dos quatro entrevistados.

Na ausência de um papel ativo e inclusivo dos professores, equipe pedagógica, funcionários e gestão escolar, pode-se avaliar através dos alunos deficientes visuais entrevistados, que as escolas em que os mesmos estão incluídos, ainda não lhes fornecem o amparo necessário para que ele possa por si, independentemente, estudar.

Outro fator que vem gerar um questionamento quanto a efetivação da inclusão dos alunos entrevistados, foram as necessidades por eles levantadas, as quais são básicas, e nos levam a concluir que, se o aluno estivesse incluído de fato, não existiriam mais. Exemplo concreto é a necessidade de explicação verbal, pois a audição é a base da sua aprendizagem, e também o anseio de o professor trazer por escrito e com antecedência a matéria a ser estudada para ser transcrita em Braille ou mesmo em um pen drive para o aluno acompanhar com ajuda do computador e programas de leitores a matéria estudada no dia. Além, é claro, da necessidade já mencionada de adaptações de acessibilidade.

Destaque relevante para a constatação da carência de formação de professor pelos alunos entrevistados, uma vez que esta deve ser conceitual, reflexiva e prática (SILVA, 2006), proporcionando atitudes que permitam ao aluno deficiente visual um acesso as informações e a aprendizagem de forma qualitativa e eficiente e não deficiente e ineficiente como nos foi apresentado nas entrevistas. Essa carência de formação pode ser estendida a toda a equipe pedagógica, a gestão escolar e seus funcionários. Cabe aqui mais uma vez o destaque do papel importante do gestor escolar para implementar mudanças no meio escolar.

Por fim, verifica-se que apesar das falas iniciais dos entrevistados, demonstrando alegria e prazer em estar estudando em um ensino regular, constatou-se no decorrer das entrevistas que a realidade da inclusão desses alunos deficientes visuais possui grande limitação e não pode ser baseada apenas na matrícula. É preciso ir além, e propiciar a esse aluno todo apoio necessário para que o mesmo tenha uma educação e uma aprendizagem de qualidade. O uso de recursos e tecnologias adaptativas, bem como de meios de acessibilidade, é ainda muito pequeno tornando a inclusão ainda um processo a ser consolidado e aprimorado. Esse é um desafio a ser abraçado, não somente pelos professores que se deparam com essa realidade em sua sala de aula, mas por toda a equipe escolar.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Visual e Inclusão escolar dos alunos cegos e com baixa visão**. Brasília/DF – 2007.
- BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. In: *Inclusão: R. Educ. esp.*, Brasília, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica: para os estudantes universitários**. 2 edição. São Paulo: MC Graw Hill, 1981.
- FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GLAT, Rosana. BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana (orgs). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2007.
- LÜCK, Heloísa (et al.). **A escola Participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MARINHO, Sandro Magno Nogueira. SAMBATTI, Shirlei Mara. **Análise de Softwares Utilizados por Pessoas com Deficiência Visual no Brasil**. 2004. In www2.dc.uel.br/nourau/document/?down=57. Acesso em 22 jul 2010.
- NAUJORKS, M. I. **Avaliação educacional, inclusão escolar e representações sociais**. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 399-408, set./dez. 2010.
- ORRICO, Hélio; CANEJO, Elizabeth; FOGLI, Bianca. **Uma reflexão sobre o cotidiano escolar de alunos com deficiência visual em classes regulares**. In GLAT, Rosana (org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007, p.116-136.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- RODRIGUES, David. **Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Inclusiva**. In: *Inclusão: R. Educ. esp.*, Brasília, v. 4, n. 1, p. 33-40, jan./jun. 2008.
- SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. In: *INCLUSÃO - Revista da Educação Especial - Out/2005*, p. 7-17.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Estratégias de ensino utilizadas, também, com um aluno cego em classe regular.** In: MARTINS, Lucia de Araujo Ramos. Et AL. **Inclusão: Compartilhando Saberes.** 2 edição. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2006, p.149-161