



## **INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTE COM BAIXA VISÃO: um estudo sobre as estratégias didáticas de duas professoras em Floriano-PI**

*Isabel Luiza Sandes Monteiro de Sousa*<sup>1</sup>

*Célia Camelo de Sousa*<sup>2</sup>

*Maria Aparecida Alves da Costa*<sup>3</sup>

### **RESUMO**

A deficiência visual em crianças que se encontram em processo de escolarização é uma realidade existente nas escolas. Diante disso, faz-se necessário apropriarmos-nos de práticas e conhecimentos que auxiliem os educandos com tal comprometimento em seu processo de aprendizagem. O estudo foi seguido a partir da seguinte pergunta norteadora: quais são as estratégias didáticas voltadas para a inclusão escolar de uma aluna com baixa visão na escola municipal Francisco José Dutra, em Floriano – PI? A presente pesquisa teve como objetivo investigar as estratégias didáticas voltadas para a inclusão de uma aluna com baixa visão do ensino fundamental. Para alcançar os objetivos prescritos foi realizado um estudo de abordagem qualitativa, do tipo descritiva e exploratória, valendo-se da aplicação de um questionário composto por oito questões abertas para a coleta de dados, tendo como participantes duas professoras do ensino fundamental da referida escola. Dentre os resultados obtidos, destacam-se a falta de formação continuada dos professores das classes de ensino regular para atuar com esse alunado e o superficial entendimento acerca da inclusão. A análise das respostas das participantes revela a complexidade do processo de inclusão, cuja consolidação só ocorrerá essencialmente por intermédio da construção de uma autoconsciência de que os educadores precisam dispor a fim de reconhecerem a importância assumida por eles para que a escola inclusiva seja um paradigma na educação dos indivíduos.

**Palavras-chave:** Deficiência visual. Professoras. Inclusão.

### **SCHOOL INCLUSION OF STUDENTS WITH LOW VISION: a study of the teaching strategies of two teachers in Floriano – PI**

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Orcid iD: <https://orcid.org/0009-0009-4008-3086>. E-mail: [isabelsnds@gmail.com](mailto:isabelsnds@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Professora da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) Campus Angicos. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-0301-2264>. E-mail: [celia.camelo@ufersa.edu.br](mailto:celia.camelo@ufersa.edu.br)

<sup>3</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) campus Sobral; Membro do Grupo Práticas Educativas, Memórias e Oralidades. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-5213-4869>. E-mail: [mariapedagoga99@gmail.com](mailto:mariapedagoga99@gmail.com)

## ABSTRACT

Visual impairment in school-age children is a reality in schools. In view of this, it is necessary to take ownership of practices and knowledge that help students with such impairment in their learning process. The study was based on the following guiding question: what are the teaching strategies for the inclusion of a student with low vision at the Francisco José Dutra municipal school in Floriano - PI? The aim of this research is to investigate the teaching strategies for the inclusion of a student with low vision in elementary school. To achieve the prescribed objectives, a qualitative, descriptive and exploratory study was carried out, using a questionnaire made up of eight open questions for data collection, with two elementary school teachers from the aforementioned school as participants. Among the results obtained were the lack of continuing training for teachers in regular education classes to work with these students and their superficial understanding of inclusion. The analysis of the participants' responses reveals the complexity of the inclusion process, the consolidation of which will only occur essentially through the construction of a self-awareness that educators need to have in order to recognize the importance assumed by them so that the inclusive school is a paradigm in the education of individuals.

**Keywords:** Visual impairment. Teachers. Inclusion.

## INCLUSIÓN ESCOLAR DE ALUMNOS CON BAJA VISIÓN: estudio de las estrategias de enseñanza de dos profesores en Floriano – PI

2

## RESUMEN

La deficiencia visual en niños en proceso de escolarización es una realidad en las escuelas. Frente a esto, es necesario apropiarse de prácticas y conocimientos que ayuden a los alumnos con tal deficiencia en su proceso de aprendizaje. El estudio se basó en la siguiente pregunta orientadora: ¿cuáles son las estrategias pedagógicas para la inclusión de un alumno con baja visión en la escuela municipal Francisco José Dutra de Floriano - PI? El objetivo de esta investigación es investigar las estrategias de enseñanza para la inclusión de un alumno con baja visión en la escuela primaria. Para alcanzar los objetivos previstos, se realizó un estudio cualitativo, descriptivo y exploratorio, utilizando un cuestionario compuesto por ocho preguntas abiertas para la recogida de datos, en el que participaron dos profesores de primaria de la escuela. Entre los resultados obtenidos destacan la falta de formación continua de los profesores de las clases ordinarias para trabajar con estos alumnos y su superficial comprensión de la inclusión. El análisis de las respuestas de los participantes revela la complejidad del proceso de inclusión, cuya consolidación sólo se producirá fundamentalmente a través de la construcción de una autoconciencia que los educadores deben tener para reconocer la importancia que asumen para que la escuela inclusiva se convierta en un paradigma en la educación de las personas.

**Palabras clave:** Discapacidad visual. Profesores. Inclusión.

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é fruto dos resultados de um Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, de uma das autoras e teve como objetivo central investigar as estratégias didáticas voltadas para a inclusão de uma aluna com baixa visão do ensino fundamental da cidade de Floriano-PI.

A deficiência visual no âmbito educacional brasileiro tem sido refletida desde o período imperial com a criação em 1854, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Naquela época, essa era a única alternativa para a escolarização de pessoas com comprometimento visual e que apesar de não suprir a grande demanda existente, teve contribuições significativas ao que se destinava.

Contudo, mesmo com a fundação desse importante órgão, apenas uma parcela restrita da população com esse tipo de deficiência tinha acesso ao atendimento por ele fornecido. Com o passar dos anos, mais precisamente a partir de 1950, que outras iniciativas foram surgindo com a finalidade de integrar essas pessoas e, posteriormente, incluí-las nos espaços sociais, especificamente nas escolas.

Nesse momento, as escolas foram convocadas a aceitar e a considerar a diversidade humana assim como ela apresenta-se, conduzidas principalmente por meio dos movimentos sociais pela inclusão e da promulgação de leis que asseguram esse direito, especialmente a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015). Diante da atual realidade de algumas escolas comuns com qualidade inclusiva, questionamos: quais são as estratégias didáticas voltadas para a inclusão de uma aluna com baixa visão na escola municipal Francisco José Dutra em Floriano – PI?

Segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, publicado na plataforma digital do MEC em 2018, 18,6% da população brasileira possui algum tipo de deficiência visual. Desse total, 6,5

milhões apresentam deficiência visual severa, sendo que 506 mil têm perda total da visão (0,3% da população) e 6 milhões, grande dificuldade para enxergar (3,2%). Nessa perspectiva, diante do expressivo contingente de pessoas que possuem deficiência visual, percebe-se a necessidade de se investigar sobre as estratégias didáticas voltadas para a inclusão escolar de uma aluna com baixa visão no ensino fundamental.

A escolha do tema deu-se após observar a matriz curricular do curso de Pedagogia (UFPI – CAFS) e constatar a ausência de uma disciplina específica voltada para complementar a formação dos acadêmicos em relação à deficiência visual, bem como oferecer o suporte necessário aos futuros educadores para que possam atuar de maneira condizente no âmbito escolar, mediante as necessidades gerais e específicas de todos os educandos.

Entende-se que devido à forma que o professor geralmente visa a este aluno é que influencia a relação entre ambos. O educador continua avistando para o aluno com deficiência e, ao invés de olhar o aluno em sua totalidade, visualiza apenas a sua deficiência gerando obstáculos sem precedentes, interferindo negativamente durante a aquisição de competências e habilidades do educando, impedindo assim, que os objetivos educacionais almejados venham a concretizar-se.

É fundamental que as instituições de ensino propiciem ações, meios e condições de acesso e manuseio dos professores ao sistema de leitura e escrita Braille e das tecnologias assistivas, já que essas ferramentas são imprescindíveis para que as crianças com perda significativa da visão ou cegas consigam ter um desempenho favorável nas atividades escolares. A ausência desse sentido tão importante na vida de todos nós, não é um fator determinante da capacidade de apreensão dos conhecimentos. Vale ressaltar também sobre a indispensabilidade de mobilização das famílias, para que estas possam oferecer acompanhamento e instrução adequada a fim de se alcançar um resultado satisfatório.

Diante disso, faz-se necessária a construção de uma consciência que permita apropriar-nos de ideias e práticas cada vez mais pertinentes com o

intuito de explorar as potencialidades desse alunado. Deve torná-lo autônomo, crítico, ativo e um transformador consciente do meio em que está inserido e da sociedade como um todo, evitando, dessa forma, a propagação de preconceitos, conceitos mal fundamentados, gestos, atitudes e posturas capazes de desencadear em mais entraves que impossibilitam o avanço do aluno no decorrer da sua vida estudantil (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007).

Os resultados coletados nesta pesquisa trabalharam as considerações de duas professoras da rede regular de ensino do município de Floriano – PI baseado na aplicação de um questionário aberto composto por oito questões. As respostas das participantes foram transcritas e feita a análise de conteúdo fundamentada principalmente nos autores mencionados acima. Para manter o sigilo da identidade dos sujeitos participantes desta pesquisa, todos os nomes das professoras apresentadas são fictícios.

Ademais, este trabalho está organizado em quatro seções, cabendo-nos destacar: Na primeira está descrita a introdução, com uma breve contextualização do tema abordado no trabalho. Ainda nesta seção, contamos com a justificativa, a apresentação da temática, o problema da pesquisa, o objetivo, a metodologia utilizada, uma prévia de cada parte do seu desenvolvimento e uma prévia da conclusão.

Na segunda seção, detalhamos a metodologia que foi empregada para a realização do estudo, classificando-a de três formas: quanto aos objetivos prescritos na pesquisa, quanto à técnica aplicada para a coleta dos dados e à abordagem utilizada para a análise. Na terceira, realizamos a análise e discussão dos dados coletados na pesquisa. Ao final, trouxemos algumas considerações acerca do estudo, indicando que se faz necessária uma reestruturação da matriz curricular dos cursos de licenciatura que vise a uma verdadeira preparação desses profissionais em relação à deficiência visual no ambiente escolar.

## MEDODOLOGIA

A metodologia constitui um elemento indispensável para a construção do relatório de pesquisa. É a partir dela que o pesquisador conduzirá o seu trabalho proporcionando a ele maior precisão e rigor científico através do emprego de métodos, de instrumentos, de técnicas e de procedimentos específicos.

O relatório, nesta etapa, precisa indicar conforme aponta Gil (2008): a natureza da pesquisa, o objetivo, o seu delineamento, as técnicas de coleta de dados, a amostra, como também as técnicas utilizadas para a análise de dados. Além desses componentes, é necessário que o trabalho apresente como foram operacionalizadas as variáveis.

Desse modo, completa o referido autor, "[...] estas perguntas são imprescindíveis para que o leitor possa avaliar as possibilidades de generalização dos resultados" (GIL, 2008, p. 182). Assim, o objetivo da seção de metodologia é fornecer informações suficientes para que se possa replicar o estudo, pois informa aos leitores como o estudo foi realizado, quais os métodos e técnicas foram utilizados e o porquê do estudo.

No que diz respeito à natureza da pesquisa, segundo (MARCONI; LAKATOS, 1999 apud DESLANDES, 2009, p. 47), explicam que ela pode ser definida como:

Básica, aplicada, estratégica segundo a forma de utilização dos resultados ou descritiva, explicativa, experimental se for considerado o seu nível de interpretação. São várias as formas de classificações existentes para uma pesquisa sendo indicado utilizar a que mais se sobressair a natureza e qualidade do trabalho (MARCONI; LAKATOS, 1999 apud DESLANDES, 2009, p. 47).

Sobre os objetivos delineados na pesquisa, Gil (2008, p. 27) cita que:

Cada pesquisa social, naturalmente, tem um objetivo específico. Contudo, é possível agrupar as mais diversas pesquisas em certo número de agrupamentos amplos. [...] Selltiz et al. (1967) classificam as pesquisas em três grupos: estudos exploratórios, estudos descritivos e estudos que verificam as hipóteses causais (GIL, 2008, p. 27).

Nesse sentido, ao refletir sobre o nível de interpretação que este estudo proporciona, podemos denominá-la como descritiva e exploratória. Segundo Gil (2008, p. 28):

**As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.** São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos etc (GIL, 2008, p. 28, grifo nosso).

Portanto, a presente pesquisa classifica-se como descritiva pela sua própria essência, pois tem como objetivo descrever detalhadamente sobre o assunto estudado, apresentando assim, as suas características, seus conceitos, para depois efetuar a análise de conteúdo.

É o tipo de pesquisa desenvolvida quando se estuda por livros e trabalhos acadêmicos com o intuito de descrevê-los no relatório de pesquisa aquilo que se conseguiu constatar. Além disso, é também um estudo exploratório, já que tem como finalidade identificar melhor, averiguar como ocorre a inclusão de uma criança com deficiência visual em uma classe regular de ensino.

Ademais, Marconi e Lakatos reiteram sobre pesquisa exploratória ao afirmar que:

Exploratórios - são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos. Empregam-se geralmente procedimentos sistemáticos ou para a obtenção de observações empíricas ou para as análises de dados (ou ambas, simultaneamente) (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 188).

Nesse sentido, a pesquisa exploratória pretende difundir algo novo, levantar questionamentos de pesquisa ou até hipótese sobre o que foi descoberto. Dispõe-se a investigar sobre uma temática que pode até já ser conhecida, mas ainda não foi explorada suficientemente.

## Classificação quanto à abordagem

Sonia Vieira (2008, p. 99), apresenta duas técnicas de investigação científica: a pesquisa quantitativa e a pesquisa qualitativa. Na primeira, “o pesquisador busca classificar, ordenar ou medir as variáveis para descrevê-las ou para estabelecer associações e relações entre elas”. Desse modo, acrescenta a autora, “o conhecimento obtido deve ser generalizável, isto é, deve ser possível, com certa margem de erro, estender o resultado da pesquisa para toda população de onde provém o material estudado”. Utilizam-se, portanto, a aplicação de tratamentos numéricos (estatísticos) para fins de generalização.

Já a pesquisa qualitativa, Ribeiro (2015, p. 41) menciona que:

se fundamenta no paradigma da interpretação da realidade, com a finalidade de explicar fenômenos dentro de determinados contextos, mais especificamente, contextos sociais. Sua relevância no campo dos estudos científicos, em especial no campo dos estudos da realidade social, justifica-se pela pluralização das esferas de vida (FLIKC, 2009). Trata-se de novos contextos e novas situações onde a abordagem linear de quantificação não dá conta de explicá-las. A pesquisa qualitativa, em vez de partir de teorias e testá-las, estas são pesquisas desenvolvidas com base em estudos empíricos, ou seja, a teoria e a prática são estudadas a um só tempo, como conhecimento e prática social (RIBEIRO, 2015, p. 41).

8

Esse tipo de abordagem tem como principal função descrever dados de determinada realidade social, seja esta envolvendo o coletivo (exemplo: etnografia) ou simplesmente de caráter individual (exemplo: estudo de caso) (ibid, p. 43).

De acordo com Triviños (1987, p. 124), a pesquisa qualitativa possui algumas denominações, dentre elas:

A pesquisa qualitativa é conhecida também como “estudo de campo”, “estudo qualitativo”, “interacionismo simbólico”, “perspectiva interna”, “interpretativa”, “etnometodologia”, “ecológica”, “descritiva”, “observação participante”, “entrevista qualitativa”, “abordagem de estudo de caso”, “pesquisa participante”, “pesquisa fenomenológica”, “pesquisa ação”, “pesquisa naturalista”, “entrevista em profundidade”, “pesquisa qualitativa e fenomenológica”, e outras [...]. Sob esses nomes, em geral, não obstante, devemos estar alertas em relação, pelo menos, a dois aspectos. Alguns desses enfoques rejeitam total ou parcialmente o

ponto de vista quantitativo na pesquisa educacional; e outros denunciam, claramente, os suportes teóricos sobre os quais elaboraram seus postulados interpretativos da realidade (TRIVIÑOS, 1987, p. 124).

Assim, este estudo não pretende evidenciar dados quantitativos, mas sim na análise de conteúdo que foi fornecido pelas participantes da pesquisa reforçando a sua natureza qualitativa. Para Silveira e Córdova (2009), a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e na explicação da dinâmica das relações sociais.

Segundo Ribeiro (2015, p. 43), sobre a pesquisa qualitativa acrescenta que:

[...] não há um único conceito para o que seja pesquisa qualitativa, mas todas as definições remetem para o fato da presença da subjetividade dos dados, da importância do papel do pesquisador no processo de investigação, do rigor e da credibilidade dos métodos, ao caráter inter, multi e pluridisciplinar e à dificuldade de se oferecer uma definição (RIBEIRO, 2015, p. 43).

A partir do exposto, concluímos que apesar da variedade de definições sobre a pesquisa qualitativa, o seu foco aponta sempre para a subjetividade dos resultados coletados pelo pesquisador, da sua importância na investigação e qual o tratamento dado por ele nos dados obtidos.

### **Técnica de pesquisa utilizada**

No que tange ao delineamento de uma pesquisa, há uma variedade de métodos que podem ser adotados para a realização da coleta de dados, já que este é o elemento mais importante para a identificação do delineamento de um trabalho (GIL, 2008, p. 50). Para tanto, foi feito um levantamento bibliográfico sobre o tema, por meio de artigos científicos, livros, cartilhas do MEC, textos, pesquisas, periódicos, revistas e monografias. Assim, foi possível coletar informações imprescindíveis sobre o que já escreveram a respeito do assunto.

Para aprofundar a pesquisa, foi aplicado questionário com educadores que têm experiências práticas com o problema pesquisado, que facilitaram a compreensão do debate em torno do tema. Essa técnica de coleta dos dados é definida, segundo Gil (2008, p. 121):

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 121).

Ademais, Marconi e Lakatos (2011 apud RIBEIRO, 2015, p. 73) definem questionário como sendo um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador. Marconi e Lakatos (2003), classificam ainda o questionário em três tipos quanto ao formato em que suas perguntas apresentam-se: abertas, fechadas e de múltipla escolha. Esta investigação utilizou-se de perguntas abertas, pois:

**Perguntas abertas.** Também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões. Possibilita investigações mais profundas e precisas; entretanto, apresenta alguns inconvenientes: dificulta a resposta ao próprio informante, que deverá redigi-la, o processo de tabulação, o tratamento estatístico e a interpretação. A análise é difícil, complexa, cansativa e demorada (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 202, grifo das autoras).

O questionário aplicado nesta pesquisa constitui-se de oito perguntas abertas tendo como participantes duas professoras de uma aluna com baixa visão do ensino fundamental de uma escola pública localizada no município de Floriano-PI.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta pesquisa teve como participantes duas professoras de uma aluna com deficiência visual no ensino fundamental de uma escola pública do município de Floriano-PI. Como instrumento de pesquisa, foi aplicado

questionário aberto composto de 8 questões e foi desenvolvido em um período de quatro meses (março a junho de 2021).

No quadro abaixo, detalhamos as perguntas e as respostas de cada uma das docentes.

**QUADRO 1** – Questionário realizado com as docentes

<b>PERGUNTAS</b>	<b>PROFESSORA A</b>	<b>PROFESSORA B</b>
Qual é a sua área de formação?	Linguagens e suas Tecnologias – Letras Português.	Licenciatura em Geografia.
A quanto tempo trabalha como professor (a)?	Há 25 anos.	14 anos.
Qual o seu maior desafio como professor (a) de uma criança com deficiência visual?	Uma formação adequada com métodos e práticas que possam me auxiliar melhor na aprendizagem dessa criança, acompanhamento dos pais, material didático que auxiliem no processo de aprendizagem.	A dificuldade é a adaptação das atividades para que o aluno possa participar e compreender o conteúdo ministrado.
Quais os avanços que pode avaliar em relação aos métodos de ensino-aprendizagem de crianças com deficiência visual?	Existem muitos avanços, mas por aqui ainda não presenciei nenhum.	Não posso falar em avanços nos métodos, visto que faço apenas seguir as orientações das professoras que atendem na sala de atendimento multifuncional.
O trabalho que você tem desenvolvido com essa (s) criança (s) tem apresentado resultados satisfatórios?	Sim, pelo menos no que diz respeito à interação social.	Tem sim, pois a aluna é aplicada e os pais dão o suporte e atenção necessária.
O que você daria como sugestão de trabalho para os professores que têm alunos com deficiência visual em suas classes?	Uso de materiais concretos, desenvolver a oralidade e a coordenação motora.	Dar prioridade a atividades orais, é a melhor forma a meu ver de alcançar e envolver o aluno com deficiência visual.
A escola está preparada para receber uma criança que possui necessidades educacionais especiais relacionadas a deficiência visual?	Não.	Sim, na escola em que trabalho há uma sala de atendimento multifuncional que atende no contraturno o aluno e orienta os professores quanto ao ensino e aprendizagem dos mesmos.
Qual sua relação com a família do (a) seu/sua aluno (a)?	Apenas nos comunicamos por telefone.	Costumo ligar ou trocar mensagens com a família para saber como o aluno

		está em relação a compreensão do conteúdo e quanto às possíveis limitações na realização das atividades, além de quando há uma mudança de comportamento do aluno.
--	--	---

**Fonte:** Elaboração própria (2023).

Percebemos com base no que foi descrito pela professora A que ela possui formação superior na área da educação em linguagens e suas tecnologias – Letras Português, enquanto a professora B mencionou que é licenciada em Geografia.

No contexto educacional brasileiro, a formação de professores tem ganhado destaque notável em muitas discussões, seja de cunho político, seja de cunho social ou até mesmo no próprio campo em que esses profissionais atuam. Ainda é expressiva a quantidade de docentes que não possuem a formação pedagógica inicial necessária para esse exercício, comprometendo assim, a qualidade da educação que é ofertada para os cidadãos.

As licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial. Sua institucionalização e currículos vêm sendo postos em questão, e isso não é de hoje. Estudos de décadas atrás já mostravam vários problemas na consecução dos propósitos formativos a elas atribuídos (GATTI, 2010).

Nessa perspectiva, a partir das respostas fornecidas pelas educadoras, verifica-se que ambas estão habilitadas para a ocupação do cargo a que se destinam, visto que a própria legislação assegura-lhes essa prática na modalidade de ensino em que se ocupam.

No que se refere à experiência docente, quando questionadas, a professora A descreveu que atua há 25 anos, já a professora B respondeu que possui 14 anos de exercício na profissão. Em vista disso, a experiência docente

no cenário educacional é assunto relevante na ação pedagógica, pois reflete e reúne um conjunto de práticas, competências e habilidades indispensáveis para uma adequada intervenção na realidade vivida. O professor que já possui uma trajetória percorrida, certamente terá muito mais possibilidades de atuação quando pensado por esse aspecto.

De acordo com Omote et al. (2005, p. 387) evidenciam que “o gênero, a idade cronológica, o tempo de experiência docente no ensino comum, o nível de escolaridade e a experiência no ensino de aluno deficiente [...]” são variáveis que podem estar relacionadas às atitudes dos professores (grifo nosso). Os dados coletados pelas professoras corroboram com o que foi acima mencionado, já que as duas possuem décadas de atividade docente no ensino regular (25 e 14 anos respectivamente) colaborando assim, para a educação no município de Floriano-PI. Ao refletir sobre esses dados, inferimos que essas profissionais já advêm de um período em que as preocupações inerentes desse campo (currículo, formação continuada, capacitação etc.) sofreram mudanças significativas, não correspondendo algumas delas às exigências da realidade vigente.

Sobre os desafios que encontram em sala de aula, quando perguntado à professora A, ela mencionou que “a falta de uma formação adequada com métodos que possam me auxiliar melhor na aprendizagem dessa criança, acompanhamento dos pais, material didático que auxiliem no processo de aprendizagem”, constituem-se como seus maiores obstáculos. São muitos os desafios enfrentados para que professores desenvolvam um trabalho de qualidade face às reais necessidades das crianças que possuem comprometimento visual, alguns deles perpassam o espaço físico da escola como o que foi descrito pela professora A, ao se referir sobre o acompanhamento dos pais.

No posicionamento da professora B, ela cita que “a dificuldade é a adaptação das atividades para que o aluno possa participar e compreender o conteúdo ministrado”. No que foi descrito por ela fica explícito que o seu maior desafio como professora de uma criança com DV consiste na dificuldade de adaptação das atividades para este aluno. Dessa forma, Sá,

Campos e Silva (2007, p. 25) descrevem como deve ser feita a adaptação de algumas atividades:

Algumas atividades predominantemente visuais devem ser adaptadas com antecedência e outras durante a sua realização por meio de descrição, informação tátil, auditiva, olfativa e qualquer outra referência que favoreça a configuração do cenário ou do ambiente. É o caso, por exemplo, de exibição de filmes ou documentários, excursões e exposições. A apresentação de vídeo requer a descrição oral de imagens, cenas mudas e leitura de legenda simultânea se não houver dublagem para que as lacunas sejam preenchidas com dados da realidade e não apenas com a imaginação. É recomendável apresentar um resumo ou contextualizar a atividade programada para esses alunos (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 25).

A partir disso, as autoras apresentam algumas recomendações quanto à forma de adaptação das atividades propostas em sala. Deve contemplar os meios perceptivos que esses alunos fazem uso para se apropriar de informações e conhecimentos que são relevantes durante o processo de aprendizagem.

Torna-se necessário que os educadores atentem-se a respeito da eficiência visual que o seu aluno possui, caso tenha baixa visão, pois dessa maneira, conseguirá adaptar os materiais satisfazendo a demanda do educando e, conseqüentemente, alcançará maiores objetivos em seu trabalho.

No tocante aos avanços nos métodos de ensino-aprendizagem avaliados pelas educadoras, a professora A respondeu que “existem muitos avanços, mas por aqui ainda não presenciei nenhum”.

De modo geral, o trabalho pedagógico para ser bem executado precisa seguir modos e técnicas específicas para que o educador atinja o resultado almejado junto aos seus educandos. Não existe “fazer pedagógico” sem métodos próprios que o auxiliem durante a sua realização e no trabalho em classes comuns de ensino com alunos que possuem necessidades educacionais especiais isso não é diferente (LIBÂNEO, 1994). É a metodologia empregada durante a exposição dos conteúdos que determinará a dinâmica e o sucesso do processo de aprendizagem.

Contudo, nas palavras da professora B, ela descreveu que “não posso falar nos métodos, visto que faço apenas seguir as orientações das professoras que atendem na sala de atendimento multifuncional”.

Pelo posicionamento das professoras, mediante as respostas fornecidas, verifica-se uma conduta alheia no que diz respeito aos avanços metodológicos por elas observados, o que fica notório principalmente a partir do que foi relatado pela professora B. De acordo com Silva e Retondo (2008, p. 28):

[...] de um lado, os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalhar com crianças que apresentem deficiências evidentes e, por outro, grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no ensino regular, na medida em que têm calcado e construído sua competência nas dificuldades específicas do alunado que atendem (SILVA; RETONDO, 2008, p. 28).

Diante disso, os autores manifestam a escassez de saberes por parte dos educadores ao lidar com esse público, apontando em direção da necessária busca pelo aperfeiçoamento profissional que deve acontecer prioritariamente por meio de formação continuada. Também é imprescindível que professores especializados para o atendimento de alunos com NEE dediquem mais contribuições e empreendam esforços no sentido de favorecer a prática inclusiva no ambiente escolar a partir de suas aptidões.

A aplicação de metodologias apropriadas que possibilitem a aquisição de conhecimentos pelos educandos com DV deve ser elaborada contemplando a adoção das tecnologias assistivas como um recurso essencial para a conquista da autonomia e independência desses indivíduos no processo educativo. Segundo Oliveira e Farias (2016, p. 80) tecnologia assistiva é um termo ainda novo que pode ser definido como produtos, metodologias e serviços que objetivam promover a autonomia, a qualidade de vida e a inclusão social das pessoas com deficiência.

De acordo com os autores, há uma variedade de recursos e serviços disponíveis que devem ser amplamente difundidos no ambiente escolar visando ao desenvolvimento pessoal, intelectual e social desses educandos.

Como, por exemplo o manuseio do computador como uma possibilidade de escrever, falar e acessar os textos indicados pelo professor.

Quando questionamos sobre os resultados positivos identificados, a professora A informou que “sim, pelo menos no que diz respeito à interação social”. Porém, a professora B escreveu que “tem sim, pois a aluna é aplicada e os pais dão o suporte e a atenção necessária”.

A efetivação da prática inclusiva nas escolas exige dos envolvidos sobretudo, a superação de muitos desafios que lhes são impostos e a desconstrução de algumas práticas e atitudes que causam entraves significativos. É papel da família, da escola e da sociedade como um todo atuar conjuntamente para o alcance desse objetivo.

Apesar dos diversos obstáculos advindos dessa busca, é possível enfatizar algumas vantagens e benefícios que esse processo proporciona para todos os indivíduos, como o descrito pela professora A ao fazer referência à interação social em suas palavras. Conforme a LDBEN em seu artigo 59, inciso III, outorga que:

Os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades educacionais especiais professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, **bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns** (BRASIL, 1996, p. 44, grifo nosso).

Por meio desse dispositivo legal conclui-se que, no concernente à integração desses educandos, a professora A tem demonstrado, em sua prática, o cumprimento desse aspecto que também é fundamental para a conquista da inclusão. Mantoan (2003, p. 16) menciona que:

A integração escolar pode ser entendida como o “especial na educação”, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares (MANTOAN, 2003, p. 16).

Para esse autor, a integração escolar é resultante da heterogeneidade pela qual o ensino regular tem passado ao incluir alunos deficientes em classes comuns de ensino, como se esse fator por si mesmo bastasse para garantir a educação desses alunos.

Acerca das sugestões de trabalho apresentadas pelas educadoras, quando investigadas, a professora A descreveu que o “uso de materiais concretos, desenvolver a oralidade e a coordenação motora” como algumas propostas que podem ser aplicadas com esses alunos. Na mesma direção, a professora B disse que “dar prioridades a atividades orais, é a melhor forma a meu ver de alcançar e envolver o aluno com deficiência”.

Durante o trabalho pedagógico, o educador planeja, elabora, avalia e reflete constantemente sobre a ação educativa realizada. É ele quem acompanha cotidianamente os educandos em seus afazeres escolares e é o profissional mais apropriado para esse exercício, sendo capaz de identificar de que forma os seus alunos estão desenvolvendo-se, em que medida é preciso evoluir e quais barreiras impedem para uma aprendizagem significativa.

Em suas experiências com crianças que apresentam déficit visual, as professoras apontaram como sugestão em seus relatos para outros educadores que trabalham com esse público, “o desenvolvimento e a preferência da oralidade”. Segundo Sá, Campos e Silva (2007, p. 26):

A linguagem amplia o desenvolvimento cognitivo porque favorece o relacionamento e proporciona os meios de controle do que está fora de alcance pela falta da visão. Trata-se de uma atividade complexa que engloba a comunicação e as representações, sendo um valioso instrumento de interação com o meio físico e social. **O aprimoramento e a aplicação das linguagens oral e escrita manifestam-se nas habilidades de falar e ouvir, ler e escrever.** É tarefa do educador observar como os alunos se relacionam com os seus colegas e com os adultos e verificar a qualidade da experiência comunicativa nas diversas situações de aprendizagem (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 26, grifo nosso).

Verifica-se que é por meio da linguagem que o indivíduo estabelece trocas em suas mais variadas significações e, assim, apropria-se de

informações e conhecimentos sobre o mundo que o cerca. Por ser um mecanismo indispensável que favorece a interação, cabe ao professor ter um olhar analítico com o intuito de apontar possíveis referenciais que determinam a qualidade de construção.

Ademais, as autoras fazem algumas recomendações quanto à forma de adaptação referente aos esquemas, símbolos e diagramas existentes nas diversas áreas do conhecimento devendo estes serem descritos oralmente, a fim de proporcionar um melhor desempenho desse alunado nas atividades propostas pela escola (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007).

Em relação à inclusão escolar, quando indagadas sobre essa prática, de acordo com a resposta da professora A, a escola-lócus da pesquisa “não” é inclusiva. Entretanto, a professora B discorreu que “sim, na escola em que trabalho há uma sala de atendimento multifuncional que atende no contraturno o aluno e orienta os professores quanto ao ensino e aprendizagem dos mesmos”.

Diante desses resultados, entendemos que a professora B mostrou-se mais interessada e até mesmo mais pertencente para a efetivação desse processo quando questionada sobre a inclusão escolar. Apesar disso, a existência da SRM na escola com materiais e equipamentos na qual o aluno com deficiência, encontra condições necessárias para o desenvolvimento do processo de aprendizagem, não a torna inclusiva. Nesse sentido, Santos (2010), ressalta que os educadores precisam empenhar-se e aderir aos princípios da educação inclusiva, sendo importante que haja:

[...] grandes mudanças no papel do professor e nas práticas que este desenvolve, dentro e fora das aulas, nomeadamente no que se refere à forma como encara o currículo. É necessário que o professor deixe de ser um executor, um simples aplicador de currículo, tornando-se um construtor de currículos, adaptados a cada aluno, através da forma como são operacionalizados, ou seja, das tarefas escolhidas, das formas de gestão dos espaços e da organização do trabalho (individual, em dupla, em grupos), passando pelas formas de avaliação previstas e pelo contrato didático estabelecido (SANTOS, 2010, p. 116).

A partir disso, observamos que é exigido do educador outras atribuições que são distintas das que são comumente assumidas por ele. Isso reforça a necessidade de iniciativas próprias do professor que assegurem o desenvolvimento, a autonomia e a independência da pessoa com deficiência visual, pois ela precisa do suporte de profissionais especializados nesse trabalho.

Quanto à relação das professoras com a família desses alunos, a professora A apontou que “apenas nos comunicamos por telefone”. Do mesmo modo, a professora B registrou que “costumo ligar ou trocar mensagens com a família para saber como o aluno está em relação a compreensão do conteúdo e quanto às possíveis limitações na realização das atividades, além de quando há uma mudança no comportamento do aluno”.

A família deve desempenhar papel preponderante na busca por uma educação de qualidade, é ela quem deve acompanhar e envolver-se em todas as questões que abrange a criança e a primeira aliada da escola para que unidas alcancem as metas desejadas. Por ser a primeira instituição social da qual o indivíduo faz parte, é preciso designar responsabilidades, cobrar de igual para igual e, desse modo, a pessoa será impulsionada a desenvolver-se.

Em material elaborado pelo Ministério da Educação - MEC (2000) junto à Secretaria de Educação a Distância sobre deficiência visual, destaca acerca da parceria família/escola que:

A participação da família é fundamental para todo o processo de atendimento à criança portadora de deficiência visual. Os pais precisam entender as dificuldades do filho portador de deficiência, comunicando-se com ele em uma atitude positiva diante dos desafios impostos pela deficiência (MEC, 2000, p. 37).

Nessa perspectiva, fica em evidência a importância da atuação da família no processo educativo da criança que apresenta comprometimento visual. A primeira atitude que os pais devem assumir, consiste em compreender quais os obstáculos que a deficiência provoca, a partir de uma comunicação eficiente.

Sá, Campos e Silva (2007, p. 22) descrevem de que maneira essa relação deve ser estabelecida:

Os educadores devem estabelecer um relacionamento aberto e cordial com a família dos alunos para conhecer melhor suas necessidades, hábitos e comportamentos. Devem conversar naturalmente e esclarecer dúvidas ou responder perguntas dos colegas na sala de aula. Todos precisam criar o hábito de evitar a comunicação gestual e visual na interação com esses alunos. É recomendável também evitar a fragilização ou a superproteção e combater atitudes discriminatórias (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 22).

Além do próprio aluno, a maior fonte de informações que o educador pode ter a respeito da criança que possui DV é a própria família, por isso, torna-se fundamental criar e manter essa rede de apoio. São eles que convivem integralmente com a criança e podem pontuar melhor as suas necessidades, mudanças e conquistas. Pelo que foi descrito pelas professoras pesquisadas, observa-se que a professora B tem-se dedicado mais consistentemente nesse aspecto, apesar das atuais possibilidades.

20

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo realizado, foi possível analisar baseado no percurso histórico os avanços da educação especial ofertada sobretudo para as pessoas com deficiência visual, protagonistas desta pesquisa, o que outrora era exercida em instituições específicas, de caráter segregador e assistencialista que acabava privando esses indivíduos do convívio social. Essa realidade foi transformada tanto por meio de iniciativas particulares como também de ações governamentais almejando a inclusão desse público, assim como se observa na atualidade.

Foi principalmente com a promulgação da LDB que essa modalidade de ensino ganhou um notório respaldo e tem sido objeto de discussão, especialmente entre os profissionais da educação. Quanto aos aspectos relevantes para a sua efetivação dentro das escolas, dentre elas, o atendimento educacional especializado que deve ser destinado para todos os educandos que possuem deficiência.

Contudo, apesar de muitas conquistas terem sido alcançadas para a garantia de uma educação de qualidade, considerando o público-alvo deste estudo e que a inclusão seja uma vivência cada vez mais recorrente nos espaços escolares até sua completa consolidação. É indispensável que os agentes que fazem parte desse processo estejam abertos para a aquisição de novos valores, práticas e conhecimentos advindos mediante formação continuada.

Com relação aos objetivos traçados, pode-se dizer que foram alcançados, com exceção dos avanços existentes na educação de alunos com deficiência visual. As professoras participantes mostraram através de suas respostas um posicionamento pouco assertivo acerca do que lhes foi proposto, explicitando assim, o escasso entendimento sobre o assunto em que estão envolvidas.

Quanto à pergunta norteadora deste estudo referente às estratégias didáticas voltadas para a inclusão escolar de uma aluna com baixa visão na escola-lócus da pesquisa, verificamos por meio do que foi descrito pelas educadoras participantes que as estratégias utilizadas por elas ainda são focalizadas na integração social da estudante. No tocante à metodologia empregada para a execução deste estudo, considera-se ter sido adequada, visto que, apesar da temática abordada ter sido apresentada, ainda é possível provocar outros questionamentos oriundos das mesmas respostas fornecidas pelas professoras participantes.

Conclui-se então, a partir dos dados coletados na pesquisa, que a principal descoberta desse trabalho consistiu em atestar a formação incipiente pelas professoras participantes para trabalhar com educandos que possuem DV, o que confirma a hipótese levantada. Outro ponto que também merece destaque é sobre a concepção das educadoras no que se refere à inclusão, deixando evidente que, para alguns profissionais, essa prática limita-se meramente à existência do AEE, sendo que esse fator é apenas um dos requisitos para que a inclusão seja efetivada no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Inclusão. **Revista da Educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria de Educação Especial, v. 04. n 05. Brasília: SEESP, 2008.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 9.394**: Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LBDEN. Brasília, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 12 abr. 2021.

DESLANDES, S. F. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social Teoria Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2010.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

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

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

OLIVEIRA, N. M. de; FARIAS, J. B. de. **Tecnologia Assistiva**: Estratégias e Práticas na Orientação e Mobilidade – OM. Especialização em Orientação e Mobilidade, Fortaleza: 2016. No prelo.

OMOTE, S. *et al.* **Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão**. Paidéia, Ribeirão Preto, v. 15, n. 32, p. 387-398, dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v15n32/08.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2021.

POLAK, Y. N. de S.; SANTANA, J. R. io; ARAÚJO, H. de L. M. R. **Dialogando sobre metodologia científica**. 2. ed. Fortaleza: Edições UFC, 2014.



RETONDO, C. G.; SILVA, G. M. Resignificando a formação de professores de Química para a educação especial e inclusiva: uma história de parcerias. **Revista Química Nova na Escola**, n.30, 2008.

RIBEIRO, R. M. C. **A pesquisa científica no campo da educação**: pontos e passos. Teresina: EDUFPI, 2015.

SÁ, E. D.; CAMPOS, I. M. de.; SILVA, M. B. C. **Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Visual**. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. SEESP / SEED / MEC Brasília/DF: 2007.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica**. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

TRIVIÑOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, S. **Como escrever uma tese**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Recebido em: 09 de outubro de 2023.

Aprovado em: 12 de outubro de 2023.

Publicado em: 19 de outubro de 2023.

