

ELIANE MARA AGE JOSÉ

“Aspectos Pedagógicos Interferentes na
Integração do Portador de Deficiência
Visual em Instituição de Ensino Regular”

Dissertação apresentada ao Curso de
Pós-Graduação em Educação do Setor
de Educação da Universidade Federal do
Paraná, como requisito parcial à obten-
ção do grau de Mestre.

CURITIBA

1985

ASPECTOS PEDAGÓGICOS INTERFERENTES NA INTEGRAÇÃO DO
PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL EM INSTITUIÇÃO
DE ENSINO REGULAR

POR

ELIANE MARA AGE JOSÉ

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA COMO REQUISITO
PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCA-
ÇÃO, NO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, DO SE-
TOR DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.

PROF. DR. FLÁVIO ARNS
ORIENTADOR

PROF.ª DR.ª HELOÍSA LÜCK
CONSULTORA

CURITIBA

1985

A TODOS AQUELES QUE
SE DEDICAM A NOBRE
MISSÃO DE EDUCAR

AGRADECIMENTOS

AGRADECEMOS, EM ESPECIAL:

AO PROF. DR. FLÁVIO ARNS, ORIENTADOR DESTA DISSERTAÇÃO, PELO CONSTANTE INTERESSE E EMPENHO QUE COLOCOU EM TODAS AS FASES DESTA PESQUISA.

À PROF.ª DR.ª HELOÍSA LÜCK, CONSULTORA DESTA DISSERTAÇÃO, QUE ACOMPANHOU E ORIENTOU COM PACIÊNCIA, DEDICAÇÃO E EFICIÊNCIA PROFISSIONAL A REALIZAÇÃO DESTE ESTUDO.

AO PROF. DR. JAYME FERREIRA BUENO, PELA AMIZADE MAIS UMA VEZ DEMONSTRADA AO REVISAR ESTE TRABALHO.

À UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ, INSTITUIÇÃO AQUI PERSONIFICADA EM TODOS OS SEUS DIRIGENTES, PROFESSORES, ALUNOS, FUNCIONÁRIOS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A REALIZAÇÃO DESTE TRABALHO.

À MINHA MÃE, TIA NENA, IRMÃOS E ESPOSO PELO INCENTIVO, APOIO E COMPREENSÃO NO DECORRER DESTE TRABALHO.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	ix
RESUMO	xi
1. O PROBLEMA	1
Introdução	2
1.1. Apresentação do problema	3
1.2. Importância do estudo	5
1.3. Razão para o estudo	6
1.4. Objetivos do estudo	7
2. REVISÃO DE LITERATURA	8
2.1. Pressupostos legais da educação especial	9
2.2. Deficiência visual	10
2.2.1. Conceitos	10
2.2.2. Classificação	12
2.2.3. Pessoa com visão reduzida	13
2.3. Princípios de ensino da pessoa portadora de defici- ciência visual	15
2.3.1. Individualização	16
2.3.2. Concretização	16
2.3.3. Globalização	17
2.3.4. Estímulo adicional	18
2.3.5. Auto-atividade	18
2.4. Período preparatório	19
2.4.1. Alfabetização em Braille	20
2.5. Componentes pedagógicos do processo ensino-aprendi- zagem do aluno portador de deficiência visual	22
2.5.1. O professor itinerante e o professor de classe regular	22
2.5.2. O educando portador de deficiência visual e o colega vidente	24

2.5.3. O educando portador de deficiência visual na sala de aula	26
2.6. Situação atual do educando portador de deficiência visual em classes regulares	28
3. METODOLOGIA	30
3.1. Objetivos específicos da pesquisa	31
3.2. Seleção de sujeitos	32
3.3. Acesso aos sujeitos	34
3.4. Instrumentos	34
3.5. Análise dos resultados	35
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	39
Introdução	40
4.1. Aspectos pedagógicos da educação do aluno portador de deficiência visual, identificados pelo professor de classe regular	41
4.1.1. Preparação e dificuldades do professor de classes regulares no atendimento ao aluno portador de deficiência visual	42
4.1.2. Assistência especializada ao aluno portador de deficiência visual e ao professor de classe regular, vista pelo professor	45
4.1.3. Ações pedagógicas do professor de aluno portador de deficiência visual em classes regulares	47
4.1.4. Utilização de recursos e técnicas pelo professor de ensino regular ao trabalhar com aluno portador de deficiência visual....	49
4.1.5. Percepção do docente sobre a atuação do aluno portador de deficiência visual nas classes regulares	52
4.1.6. Sugestões de professores de alunos portadores de deficiência visual para a melhoria do atendimento a esses alunos	54
4.1.7. Comentários integradores	58
4.2. Aspectos pedagógicos da educação do aluno portador de deficiência visual identificados pelo colega vidente do referido aluno	60

4.2.1.	Situações do aluno portador de deficiência visual detectadas por seus colegas videntes em sala de aula	60
4.2.2.	Identificação pelo aluno vidente, da conduta do professor de classe regular em relação ao aluno portador de deficiência visual	63
4.2.3.	Como o colega vidente se relaciona com o aluno portador de deficiência visual em situações de sala de aula, sob o ponto de vista dos alunos videntes	65
4.2.4.	Sugestões para melhoria do atendimento pedagógico ao aluno portador de deficiência visual	67
4.2.5.	Comparação de opiniões de alunos videntes que têm colegas portadores de deficiência visual e alunos videntes sem colegas portadores dessa deficiência, em classes regulares sobre atitudes de colega portadores de deficiência visual	71
4.2.6.	Atitudes do colega vidente para com o aluno portador de deficiência visual, sob o ponto de vista do colega vidente	73
4.2.7.	Comentários integradores	76
4.3.	Aspectos pedagógicos da educação do aluno portador de deficiência visual identificados pelo próprio aluno com deficiência visual	78
4.3.1.	Atendimento recebido pelo aluno portador de deficiência visual, do professor itinerante ...	78
4.3.2.	Atendimento recebido pelo aluno portador de deficiência visual por parte de professores de classes regulares e colegas videntes, pais e pessoas voluntárias	81
4.3.3.	Identificação de atitudes desenvolvidas pelo aluno portador de deficiência visual	84
4.3.4.	Sugestões do aluno portador de deficiência visual, para facilitar sua integração na Instituição de Ensino Regular que frequenta	87
4.3.5.	Comentários integradores	90
4.4.	Análise Comparativa	92

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
5.1. Conclusões	96
5.2. Recomendações	98
ANEXOS	100
Anexo I - Questionário respondido por professores de classes regulares	101
Anexo II - Questionário respondido por alunos videntes de classes regulares, colegas de alunos vi- dentes portadores de deficiência visual	104
Anexo III - Questionário respondido por alunos videntes que não tem colegas portadores de deficiência visual em suas classes	107
Anexo IV - Questionário respondido por alunos portadores de deficiência visual que frequentam classes regulares em Instituições de Ensino Regular ...	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111

LISTA DE TABELAS

I - Identificação de como o professor de aluno portador de deficiência visual vê aspectos de sua própria preparação a dificuldades	44
II - Caracterização pelo professor de alunos portadores de deficiência visual quanto à assistência especializada na educação desses alunos em escolas regulares	46
III - Caracterização de ações pedagógicas do professor de aluno portador de deficiência visual em relação a estes alunos em classes regulares	48
IV - Caracterização dos recursos e técnicas utilizados pelo professor de classe regular, ao trabalhar com alunos portadores de deficiência visual	51
V - Caracterização de como o professor de aluno portador de deficiência visual percebe o trabalho do mesmo, nas classes regulares	53
VI - Sugestões do professor de aluno portador de deficiência visual, para a melhoria do entendimento a esses alunos	57
VII - Caracterização pelo aluno vidente, de situações do aluno portador de deficiência visual no processo ensino-aprendizagem	62
VIII - Caracterização pelo aluno vidente, de como o professor conduz o processo ensino-aprendizagem em relação ao aluno portador de deficiência visual	64
IX - Caracterização pelo aluno vidente, de como o grupo de colegas videntes vê o aluno portador de deficiência visual em situações do processo ensino-aprendizagem	66
X - Caracterização das sugestões dos alunos videntes, quanto a melhoria do atendimento aos alunos portadores de deficiência visual	69

XI - Opinião de alunos videntes a respeito de atitudes do aluno portador de deficiência visual em classes regulares	72
XII - Opinião de alunos videntes, a respeito de suas próprias atitudes em relação ao portador de deficiência visual, em classe regular	75
XIII - Demonstrativo do número de respostas dadas pelo aluno portador de deficiência visual, quanto ao atendimento recebido de professor itinerante	80
XIV - Demonstrativo do número de respostas dadas pelo aluno portador de deficiência visual, quanto ao atendimento recebido por parte de professores e colegas videntes de classes regulares, dos pais e de pessoas voluntárias	83
XV - Demonstrativo do número de respostas dadas pelo aluno portador de deficiência visual, quanto a materiais, locomoção e outros aspectos	86
XVI - Caracterização das sugestões dos alunos portadores de deficiência visual, quanto a facilitar a integração do mesmo na Instituição do Ensino Regular que frequenta	89

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo identificar aspectos pedagógicos que interferem na integração do aluno portador de deficiência visual em Instituição de Ensino Regular.

Para atingir tal objetivo foi realizado um estudo de natureza teórico-prática. Paralelamente à revisão de literatura relevante na área de Educação Especial e particularmente no que diz respeito ao portador de deficiência visual, foram elaborados três instrumentos de coleta de dados.

Esses instrumentos procuraram detectar principalmente a maneira pela qual o professor de classe regular, o colega vidente e o aluno portador de deficiência visual percebem os aspectos pedagógicos que tanto interferem no processo ensino-aprendizagem do aluno portador de deficiência visual.

Após a avaliação prévia dos instrumentos, os mesmos foram respondidos por três grupos de pessoas: 19 professores que exercem atividades junto a alunos portadores de deficiência visual, em classes regulares, em instituições escolares a nível de 2º e 3º Graus; 15 alunos portadores de deficiência visual e 184 alunos videntes, dos quais 98 têm em suas classes colegas portadores de deficiência visual e 86 que já estudaram em outras oportunidades com colegas portadores de deficiência

visual, mas que, no momento, não tem colegas portadores dessa limitação. Os respondentes identificaram itens de diversa natureza aos quais responderam afirmativamente, em parte, ou negativamente.

Para melhor visualização das respostas dadas pelos alunos portadores de deficiência visual, pelos colegas videntes e por professores de classes regulares, foi utilizada a estatística descritiva com ênfase na análise de percentagem.

Constatou-se, após a verificação dos resultados dos referidos questionários, que alguns aspectos pedagógicos interferem no entrosamento do portador de deficiência visual junto aos colegas videntes e professores de classes regulares. Dentre os aspectos mencionados os que mais se sobressaíram foram: dar oportunidades ao aluno portador de deficiência visual no sentido de evitar o protecionismo, a acomodação, a discriminação. É ainda ressaltada a utilização de recursos e técnicas de ensino mais apropriadas e maior variação e quantidade de materiais didáticos.

Nesta pesquisa, portanto, o enfoque é predominantemente pedagógico.

RÉSUMÉ

Le but principal de ce travail est d'identifier les aspects pédagogiques qui produisent des interférences en ce qui concerne l'intégration de l'élève porteur d'insuffisance visuelle et qui fréquente des établissements d'enseignement ordinaire.

Une étude de nature théorique et pratique a été réalisée pour réussir à atteindre cet objectif. En même temps qui a été faite une révision de la littérature remarquable sur l'éducation spéciale, et surtout sur celle qui concerne le porteur d'insuffisance visuelle, il a été effectué trois instruments en vue de la collecte de données.

Ces instruments cherchent principalement à détecter la façon par laquelle le professeur d'une classe ordinaire, l'élève qui n'a pas des problèmes visuels et ceux qui sont porteurs d'insuffisance visuelle réussissent à remarquer les aspects pédagogiques qui interfèrent dans le processus d'enseignement et d'apprentissage de l'élève porteur d'insuffisance visuelle.

Après l'évaluation initiale des ces instruments, les questions posées ont été répondues par trois groupes: 19 professeurs d'établissement d'enseignement de 2^{ème} et 3^{ème} degré,

qui travaillent auprès d'élèves porteurs d'insuffisance visuelle en donnant des classes ordinaires; 15 élèves porteurs d'insuffisance visuelle et d'autres 184 qui n'avaient pas des problèmes visuels. De ces derniers, 98 fréquentent des classes où il y a des élèves porteurs d'insuffisance visuelle et 86 ont déjà eu des copains avec des problèmes visuels, mais à ce moment-là ils n'en ont plus. Ceux qui ont répondu aux questions ont identifié des unités de nature différent auxquelles ils ont répondu parfois affirmativement, parfois négativement.

Pour avoir une bonne représentation visuelle des réponses données par les élèves porteurs ou non d'insuffisance visuelle, et les professeurs des classes ordinaires, on a utilisé le procédé de la statistique descriptive, en mettant en relief l'analyse de la pourcentage.

Après l'évaluation des questions posées, on a conclu que quelques aspects pédagogiques produisent des interférences pour ceux qui sont porteurs d'insuffisance visuelle et sont auprès des copains sans problèmes visuels et avec des professeurs de classes ordinaires. Parmi les aspects mentionnés les principaux sont: donner des opportunités aux élèves porteurs d'insuffisance visuelle en vue d'éviter la protection, l'accommodement et la discrimination. Il a été encore mis en relief l'utilisation des recours et techniques d'enseignement plus adéquats et aussi une plus grande variation et quantité d'instruments pédagogiques.

De cette façon, alors, cette recherche est de caractère prédominant pédagogique.

ABSTRACT

The aim of the present work is to identify pedagogical aspects that may interfere in the process of integration of the visually handicapped student in regular schools.

In order to attain that aim a both theoretical and practical study was carried out. Parallel to the review of the relevant literature in the area of Special Education mainly in what concerns the visually handicapped, three instruments for collecting data were prepared.

These instruments were primarily devised to detect the way a teacher of a regular course, the visually normal student and the visually handicapped student perceive the pedagogical aspects that interfere in the learning process to which a visually handicapped is submitted.

After an initial evaluation the instruments were applied to three groups of informants: 19 teachers working with visually handicapped students in regular courses at secondary school (final years) and to university level; 15 handicapped students; and 184 visually normal students out of which 98 had visually handicapped colleagues at the time of the research and 86 had at some stage had visually handicapped colleagues though this was not the case at the moment the research was carried

out.

The informants were exposed to items of various kinds to which they would give either positive or negative answers.

For the sake of giving a better visualization of the results, principles and methods of descriptive statistics were adopted emphasizing the percentage analysis.

After analysing the results of the questionnaires it was detected that some pedagogical aspects do interfere in the process of integration of the visually handicapped with his/her visually normal colleagues as well as with the teacher in regular courses. Among these aspects the most outstanding were: overprotection, accommodation and stigmatization.

The need for more appropriate teaching techniques and instruments as well as a wider range of variation and quantity of teaching material are also pointed out.

The focus of the present work is predominantly pedagogical.

1. 0 PROBLEMA

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por finalidade identificar aspectos pedagógicos que interferem na integração do aluno portador de deficiência visual em Instituição de Ensino Regular, a nível de 2º e 3º Graus.

Estimativas mundialmente aceitas afirmam encontrar-se, em qualquer população, aproximadamente 10% de portadores de deficiências, entre as quais se incluem as deficiências mentais, visuais, auditivas, físicas, motoras, da fala, disfunções de aprendizagem e superdotação. Do percentual de 10%, cerca de 5% são pessoas portadores de deficiência visual. Aplicando-se esse percentual à população residente em Curitiba (1.200.000 habitantes - censo de 1980) pode-se estimar em 120.000 o total de pessoas com excepcionalidades só na Capital, das quais se pressupõe que 6.000 são portadores de deficiência visual.

A área da deficiência visual, a exemplo das demais, necessita de pesquisa em relação a muitos aspectos que a envolvem, como, por exemplo, proteção, identificação de pessoas, avaliação de educandos e atendimento educacional adequado. Dentre as várias áreas passíveis de abordagem, optou-se pelos programas educacionais específicos à disposição da pessoa com

deficiência visual. Concretamente, através do aluno portador de deficiência visual na Instituição de Ensino Regular e os fatores pedagógicos interferentes na sua integração. Limitou-se a abordagem a contatos de 2º e de 3º Graus, em função da vivência da autora deste trabalho com alunos com deficiência visual nesses níveis.

É importante de se ressaltar o que seja pessoa portadora de deficiência visual para se aquilatar a dimensão da área. *"O deficiente visual se caracteriza pela perda total ou parcial do sentido da visão nas atividades normais da vida e pela capacidade de superar sua deficiência valendo-se dos sentidos remanescentes"*. (LEMOS, 1978, p. 89)

Portanto, o aluno portador de deficiência visual participante de Instituições de Ensino Regular de 2º e 3º Graus e a identificação dos aspectos pedagógicos que interferem na sua integração constituem o objeto do presente estudo.

1.1. APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

Hoje vemos ultrapassadas as fases em que a pessoa portadora de deficiência visual, mais propriamente a pessoa cega, era considerada segundo conceito de invalidez ou incapacidade, ou ainda de dependência, necessitando exclusivamente de proteção advinda de ações filantrópicas e paternalistas. As mudanças ocorridas no processo de evolução social vêm garantindo aos deficientes visuais oportunidades de participação ativa no tra-

balho e na vida comunitária em geral.

No decorrer do século atual, pode-se constatar uma grande abertura para a aceitação e a reabilitação das pessoas com deficiências e limitações.

No Brasil, o atendimento aos deficientes da visão iniciou-se no século passado com a criação do Instituto para Cegos Benjamin Constant, no Rio de Janeiro. Desde então, tem-se constatado a preocupação dos órgãos governamentais ligados à Educação, no sentido de proporcionar ao portador de deficiência visual condições facilitadoras da integração do mesmo na sociedade.

A lei 5692, no seu Artigo 9º, prevê que *"alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação"*.

As pessoas portadoras de deficiência visual, vivendo em ambiente cultural orientado basicamente por meio de estímulos visuais, podem, apesar das limitações a que estão sujeitas, serem preparadas para uma adequada integração na vida social. (Roucek, 1973).

No entanto, "tem-se constatado inúmeras dificuldades para que ocorra a integração nos vários setores da vida, principalmente em se tratando da Integração-Escola". Pode-se citar, por exemplo, a discriminação de atividades mais fáceis para o deficiente visual do que para o aluno vidente, sem motivo justificável; o procedimento de colegas de classe ao fazerem os trabalhos sem a participação do deficiente visual; expectativa

baixa das tarefas em relação ao aluno vidente; curiosidade excessiva de crianças e adultos videntes, em relação ao deficiente da visão; a falta de ambiente físico adequado; a não aceitação de deficientes visuais por parte de elementos que compõem o ambiente escolar; falta de pessoal especializado para atendimento individual; falta de material adaptado que resulte em maior aproveitamento para o deficiente visual, e também a não aceitação da limitação visual pelo próprio indivíduo.

Apesar das dificuldades citadas, sabe-se que o portador de deficiência visual pode ser um indivíduo integrado no ambiente escolar, desde que para isso haja uma maior atenção e, conseqüentemente, ações voltadas para essa integração.

1.2. IMPORTÂNCIA DO ESTUDO

Acredita-se que os Deficientes da Visão, mediante atendimento educacional adequado, têm condições de superar sua deficiência, podendo preparar-se para a vida, participando da força do trabalho e realizando-se social e economicamente.

Embora sejam portadores de uma deficiência que restringe e limita certas ações humanas, podem realizar um grande número de atividades, que garantem a sua independência e auto-realização como membros participantes da sociedade. (Keller, 1981)

Os indivíduos cegos ou de visão sub-normal não se caracterizam por traços ou tipos especiais de personalidade. Os

problemas de ajustamento dos deficientes visuais, tal como das pessoas videntes, abrangem desde os contatos sociais cotidianos até os problemas de dependência econômica. Os efeitos sociais e pessoais da visão deteriorada são não específicos, assumindo na maioria dos casos a forma de imaturidade e insegurança. Assim, vê-se, por exemplo, que *"as fantasias do cego a respeito da aceitação social, da realização pessoal e da retirada para uma vida mais simples e menos exigente são análogas às fantasias de qualquer pessoa com visão normal"*. (Cruickshank, 1975, p. 112)

A educação é um direito de todos, e os indivíduos com limitação visual podem e devem ser educados. Para que isso ocorra, no entanto, não se pode esquecer do fator integração desse indivíduo com deficiência visual em instituições educacionais, não especializadas, favorecendo assim sua auto-realização e integração social.

1.3. RAZÃO PARA O ESTUDO

O presente estudo configurou-se a partir da constatação de que o portador de deficiência visual a nível de 2º e 3º Graus não está suficientemente integrado na comunidade educativa onde estuda. Conseqüentemente, seu aproveitamento não é satisfatório tanto quanto se desejaria.

A experiência da autora deste trabalho, que atua no campo do magistério a nível de 2º e 3º Graus, levou a essa constatação e evidenciou a necessidade do estudo que no momento es-

tã sendo realizado.

Considera-se importante observar como as pessoas mais diretamente envolvidas no contexto educacional, professor de classe regular - colega vidente - portador de deficiência visual percebem essa problemática.

1.4. OBJETIVOS DO ESTUDO

O presente estudo tem por objetivo caracterizar a integração dos alunos de 2º e 3º Graus com deficiência visual no ambiente escolar em que estão inseridos, através da percepção de seus professores, dos colegas videntes e dos próprios portadores de deficiência visual.

A partir desses levantamentos, o estudo procura detectar possíveis alternativas preventivas ou remediadoras, a fim de melhorar a integração do portador de deficiência visual na Instituição de Ensino Regular que frequenta.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. PRESSUPOSTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Lei 5692, de 11 de agosto de 1971, que fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º Graus, favoreceu condições para o atendimento às diferenças individuais dos educandos, prescrevendo em seu artigo 9º um tratamento especial para os excepcionais. *"Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes conselhos de educação"*. (PASSARINHO, 1972, p.11)

Em 1972, o governo brasileiro decidiu eleger a educação especial como área de ação prioritária. No 1º Plano Setorial de Educação e Cultura, 1972/1974, fixou objetivos e estratégias de ação nesse campo. Para isso, foi criado, no Ministério da Educação e Cultura, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), com a finalidade de:

"planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da educação especial pré-escolar nos ensinos de 1º e 2º Graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, da audição, mentais, físicos, para os portadores de deficiências múltiplas, educandos com problemas de conduta e os superdotados, visando a sua participação progressiva na comunidade e obedecendo os princípios doutrinários, políticos e científicos que orientam a educação especial". (PASSARINHO, 1975, p. 14)

Uma preocupação modernamente reconhecida por educadores é a necessidade da criação de serviços especiais que possibilitem, através de atendimento permanente ao excepcional, condições de se auto-realizar, habilitar-se profissionalmente e preparar-se para o exercício consciente da cidadania.

Observam-se princípios já consubstanciados em leis e na prática educacional de se oferecer à pessoa portadora de excepcionalidade atendimento educacional adequado às suas características através de programas no ensino regular ou pela criação de serviços especiais. Busca-se com isto o desenvolvimento pleno do ser humano e a sua conseqüente integração na comunidade em que vive. A educação, neste sentido, é a mola propulsora para se atingir os objetivos. A compreensão de como a educação se realiza é a preocupação da presente pesquisa. Mais especificamente, como se realiza a integração da pessoa com deficiência visual a nível de 2º e 3º Graus, na esfera pedagógica.

2.2. DEFICIÊNCIA VISUAL

2.2.1. CONCEITOS

A deficiência visual se caracteriza pela total ou parcial perda do sentido da visão nas atividades normais da vida e pela possibilidade de superação da deficiência pelo uso dos sentidos remanescentes. As pessoas portadoras de deficiência

visual, vivendo em ambiente cultural orientado basicamente por meio de estímulos visuais, pode, apesar das limitações a que estão sujeitas, ser preparadas para uma perfeita integração na vida social.

A cegueira pode ser congênita ou adquirida. Diz-se que a cegueira é congênita ou precoce, quando a perda da visão ocorre no período compreendido do nascimento à idade de 5 ou 6 anos. Diz-se que a cegueira é adquirida, quando a perda da visão ocorre a partir dos 7 anos de idade. Nesse caso, as pessoas cegas são capazes de recordar das experiências visuais anteriores à perda da visão: fatos, imagens, ambientes, etc.

A incapacidade visual determina uma deficiência que deve ser considerada, apenas, como fator que restringe e limita certas ações humanas, mas que, nem por isso, impede a realização de um grande número de atividades, que garantem ao deficiente da visão sua independência e auto-realização como membro participante da sociedade. Para tanto, é preciso oferecer às pessoas cegas oportunidades de uma educação em que sejam aproveitadas ao máximo suas potencialidades. (FLEMING, 1978)

A falta de um dos sentidos não pode representar empecilho no processo educacional, pois os deficientes da visão são capazes de aprender e vir a tornar-se pessoas úteis a si, à família e à sociedade.

Ressalta-se, assim, novamente o papel da educação como força integradora também em qualquer área de excepcionalidade.

2.2.2. CLASSIFICAÇÃO

As pessoas portadoras de deficiência visual são aquelas que apresentam alterações na capacidade de perceber imagens, através de comprovação por diagnóstico de especialista da área.

Elas podem caracterizar-se por:

- "a) *Cegueira, que representa a perda total da visão em tal grau que necessitam do método Braille como meio de leitura e escrita e/ou outros métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para sua educação.*
- b) *Visão reduzida, ou visão subnormal, ou amblíopes (parcialmente cegos). Estas pessoas, embora com distúrbios de visão, possuem resíduos visuais em tal grau que lhes é possível ler textos impressos a tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais para sua educação. Não se incluem nesta categoria as deficiências possíveis de serem corrigidas pelo uso de lentes - óculos". (TELFORD, 1978, p. 93)*

Segundo a Dr.^a Eleonor Faye (1970) e a Dr.^a Natalie Barrada (1976) e agora já transportando os conceitos para um plano educacional, os portadores de cegueira são educandos que apresentam ausência total de visão até a perda da projeção da luz.

Estes educandos necessitam do sistema Braille como principal veículo de comunicação no processo ensino-aprendizagem, e não utilizam a visão para a aquisição de conhecimentos, mesmo que a percepção de luz os auxilie na orientação e mobi-

lidade.

Ainda de acordo com as mesmas autoras, os portadores de visão subnormal são os educandos que apresentam desde percepção à luz com projeção até 0,3 de visão. São portadores de visão reduzida aqueles que podem utilizar materiais visuais na aprendizagem e ler tipos de impressos a tinta.

2.2.3. PESSOA COM VISÃO REDUZIDA

Deseja-se detalhar a seguir o grupo de pessoas consideradas como tendo visão reduzida, ou subnormal, ou ambliopia. Este procedimento trará compreensão mais adequada do que seja pessoas com deficiência visual, objetos do presente trabalho.

Considera-se pessoas com visão reduzida, para fins educacionais, aquelas que têm um grau de visão tão baixo que conseguem ler apenas tipos aumentados ou que possuem um mínimo de visão que lhes permita, sob condições especiais, a leitura de tipos regulares. Especificamente, este grupo de pessoas possui visão entre 20/200 e 20/70, no melhor olho, após correção, medida pela escala optométrica de Snellen, ou aquelas que, segundo o médico, possam ser beneficiadas pela utilização permanente ou temporária de serviços educacionais especiais. (CRUICKSHANK, 1979)

A exata compreensão dessa definição é extremamente importante para a elegibilidade à educação especial. Sabe-se

que a medida da acuidade visual, quer tenha sido feita pela escala de Snellen ou por outras similares, é uma medida "clínica", obtida através de condições especiais de distância e iluminação, e que não considera outras características físicas e psicológicas da visão, as quais podem alterar o resultado.

Assim, uma pessoa pode estar situada numa faixa aquém da limitada por 20/70 a 20/200 e ter uma deficiência visual que lhe permita a leitura de tipos ampliados; por outro lado, ela pode ser classificada como portadora de visão reduzida e necessitar do Braille, de maneira total ou como recurso auxiliar para a leitura. Outras pessoas podem necessitar de material pedagógico ampliado, temporariamente, embora possuam acuidade visual maior do que 20/30. (JOHANSSON, 1981)

Esta interpretação da medida da acuidade visual reflete a mudança de posição quanto ao "perigo da utilização da visão residual". Até há bem pouco tempo a orientação dada aos professores especializados era a de que deveriam poupar ao máximo a visão da pessoa "conservando-a" para locomoção e outras atividades. A prática, porém, mostrava que, sob imposição, os alunos escreviam em caracteres braille e "os liam com os olhos", o que se constituía, muitas vezes, em constante fonte de atritos entre professores e alunos. Hoje a orientação recebida de oftalmologistas evidencia a necessidade de se usar ao máximo a visão que, contrariamente ao que se pensava, pode se atrofiar pelo desuso. É evidente que poderá haver moléstias oculares que contraindiquem ou limitem o uso da visão e esse fato deverá constar do relatório oftalmológico da criança.

O portador de visão reduzida se utilizará para lei-

tura dos meios que lhe proporcionem desempenho mais eficiente, devendo o professor ser guiado e não restringido pelo relatório oftalmológico, cabendo ainda considerar que a leitura não é a única fonte de informação num processo de educação.

Outro aspecto a ser lembrado é que o campo visual pode ter sido afetado, o que implicará prejuízo da visão funcional para leitura e locomoção, aspecto esse que pode ser mais importante do que o nível de acuidade.

2.3. PRINCÍPIOS DE ENSINO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA VISUAL

A qualquer pessoa, e também aquela portadora de deficiência visual, ajuda-se dando confiança, crença em sua capacidade. Cria-se, assim, ambiente favorável para a sua aprendizagem.

Cada pessoa aprende por diferentes caminhos e cada uma tem um nível de aprendizagem de acordo com a sua capacidade mental, tendências, interesses e necessidades. Portanto, um método de ensino não deve ser imposto, não sendo também estático ou rígido. Pelo contrário, deve ser flexível de acordo com a reação de cada aluno.

A partir dessas noções e estabelecendo processos, professores e orientadores devem atentar para os princípios bá-

sicos que regem a educação de pessoas portadores de deficiência visual. (ROUCEK, 1973)

2.3.1. INDIVIDUALIZAÇÃO

Cada ser, durante seu desenvolvimento, sofre tantas e constantes transformações que nunca se encontrará duas pessoas iguais. Conseqüentemente, todo professor deve sempre respeitar as diferenças individuais. Cada indivíduo é um caso e portanto deve receber uma orientação individualizada.

Uma equipe especializada é indispensável para que o princípio de individualização seja respeitado. Devem ser estudados e observados todos os aspectos, tais como: equipe de trabalho, informações necessárias para apreciação de cada caso, orientação e controle, para que seja dada uma orientação adequada a cada caso.

2.3.2. CONCRETIZAÇÃO

Cada indivíduo, no início de seu desenvolvimento, aprende do concreto para o abstrato. Ele precisa ter experiências reais, viver objetivamente uma situação, para depois formular conceitos.

A fase de pensamentos abstratos aparece após um período de vivência, de aquisições, onde o deficiente visual aprenderá muitas coisas sobre seu ambiente e sobre o mundo. Uma boa orientação é dada pela educação dos sentidos. Muitos estímulos devem ser dados, para que a curiosidade seja sempre aguçada, e muitos conhecimentos sejam adquiridos.

Devem ser feitas orientações de forma objetiva e direta com o mundo, evitando-se assim falsas idéias.

2.3.3. GLOBALIZAÇÃO

Um método global de ensino oferece as melhores oportunidades para praticar a necessária organização de experiências. Os conhecimentos devem ser transmitidos de um modo geral e único, localizando o deficiente visual em uma situação de vida. Na educação de deficientes visuais, a globalização dos sentidos também deve ser apreciada por todos os sentidos em suas diferentes qualidades: auditivas, táteis, gustativas e olfativas. A fim de desenvolver um ensino globalizado, as unidades de trabalho são ótimos recursos para o professor.

2.3.4. ESTÍMULO ADICIONAL

Enquanto a pessoa vidente aprende também pela imitação, a portadora de deficiência visual necessitará de outros estímulos para a sua aprendizagem para compensar o sentido inexistente. Assim, por exemplo, nos primeiros anos de vida, para que a criança desenvolva a motricidade, é necessário um estímulo AUDITIVO a fim de que se locomova em direção do som. Se não tiver este estímulo para se movimentar, ficará em seu determinado lugar, voltada para si própria.

2.3.5. AUTO-ATIVIDADE

Um dos objetivos da educação de pessoas portadoras de deficiência visual é dar-lhe independência e segurança. Elas precisam sentir que podem fazer quase tudo que a pessoa vidente faz, pois sua limitação não implica perda de habilidade e capacidade.

Desta forma, o vestir, o comer, o uso adequado de diferentes objetos, os hábitos higiênicos, a locomoção livre devem ser tarefas de fácil execução para o portador de deficiência visual, não necessitando de auxílio para realizá-las.

O professor deve dar oportunidades que capacitem o aluno portador de deficiência visual a fazer o mesmo que o alu-

no vidente. Sozinho, o aluno com limitação visual poderá realizar muitas tarefas, necessitando de estímulo e motivação para as diversas auto-atividades possíveis.

2.4. PERÍODO PREPARATÓRIO

A alfabetização deve começar por um período preparatório bem delineado, que deverá ser mais objetivo em técnicas especiais para o aprendizado da escrita e da leitura.

A criança deficiente visual necessita de uma boa orientação nesse período, pois de um bom rendimento dependerá o seu sucesso na classe de alfabetização.

O período preparatório deve constar de uma programação que atinja desde a estimulação dos sentidos remanescentes à utilização do material didático. Além de outras atividades a serem realizadas nesse período é de suma importância o seguinte: orientação e mobilidade, reconhecimento da sala de aula; reconhecimento da Escola e orientação espacial. (MACHADO, 1971)

A criança que tem bom ajustamento social e emocional, boa coordenação motora, habilidade manual, orientação temporal espacial e bom manuseio do material didático, (perfurar e reconhecer através do tato as posições dos pontos braille) está preparada para frequentar uma classe de alfabetização.

Um processo de educação integrada exige a participa-

ção da criança nas atividades da escola que frequenta, como, por exemplo, educação física, recreação, artes, etc.

Segregá-la seria prejudicial ao seu desenvolvimento, quebrando assim as diretrizes traçadas para a sua auto-independência. (HALLIDAY, 1975)

2.4.1. ALFABETIZAÇÃO EM BRAILLE

A professora que recebe uma criança cega para alfabetizar encontrará algumas dificuldades. A questão permanece sempre a mesma: Qual o melhor método? Que recursos deverão ser utilizados? Como superar as dificuldades da criança?

Em qualquer hipótese, independente de métodos e processos deverão ser observados fatores tais como o nível de maturidade, as experiências anteriores, os interesses, possibilidades e necessidades de cada criança.

O processo de alfabetização do cego, como o vidente, deverá começar por um período preparatório antes de entrar no período formal, que consiste na sistematização da leitura e escrita. (MUNHOZ, 1968)

Considerando que a criança cega possui vivências diferentes, pois falta-lhe o sentido da visão, o período preparatório terá que ser mais enriquecido que o da criança vidente. O trabalho do professor, inicialmente, deve ter como objetivo o treinamento das faculdades intelectuais, visando o de-

envolvimento dos sentidos remanescentes. No treinamento das funções intelectivas serão intensificados exercícios para atenção, memória, percepção, aquisição de imagem (formação de conceitos), organização do pensamento, associação de idéias, juízo e raciocínio.

O cego precisa formar seus próprios conceitos sobre o mundo que o cerca. Esses conceitos se prendem, principalmente, às percepções táteis, auditivas e cinestésicas. Daí a necessidade do treinamento simultâneo destas percepções, pois como a audição isolada não dará idéia exata da forma, tamanho e peso dos objetivos, o tato, também não informará sobre as características auditivas dos mesmos. Certos objetivos por estarem longe, por serem pequenos demais, frágeis, grandes demais ou mesmo perigosos, só poderão ser conhecidos pelo cego através de descrições, comparações e experiências reais e concretas. O portador de deficiência visual poderá também apresentar dificuldades no desenvolvimento motor se não for bem preparado para tal. Constata-se, então, que a pessoa cega precisa de um bom período preparatório para leitura e escrita, como, também, de um grande número de estímulos adicionais para que a sua educação e seu desenvolvimento se processem normalmente. (BRAILLE, 1975)

2.5. COMPONENTES PEDAGÓGICOS DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

No desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem do aluno portador de deficiência visual, percebe-se a importância da direção, dos professores e funcionários da Instituição de Ensino Regular serem esclarecidos para aceitar a pessoa com limitação visual, como qualquer outra, evitando privilégios, complacência ou menosprezo.

2.5.1. O PROFESSOR ITINERANTE E O PROFESSOR DE CLASSE REGULAR

Auxiliando a pessoa portadora de deficiência visual na sua integração na escola, será encontrado um professor itinerante. Sua tarefa varia de acordo com o ambiente escolar. Ele procura criar um clima favorável no contexto escolar, buscando principalmente entrosamento com o professor da classe em que o aluno com deficiência visual está inserido.

Não pode o professor itinerante fixar regras para a atuação do professor de classe regular. Apenas esperará que o mesmo seja um profissional interessado por todos os seus alunos, videntes ou com deficiência visual. (BARBE, 1970)

É preciso que na sua rotina diária o professor itinerante sinta quais as dificuldades do professor de classe regular para com o aluno portador de limitação visual, bem como

quais as dificuldades do próprio aluno para assim poder melhor organizar um plano de trabalho visando à solução de problemas. É o professor itinerante que vai adaptar-se ao trabalho do professor de classe regular. Há necessidade de um diálogo entre os dois, procurando-se uma forma de conseguir a adaptação do aluno: o melhor lugar para o aluno sentar-se, o horário para atendimento específico, a recreação, a forma do trabalho. Deste entrosamento pode surgir um ambiente em que o professor se sinta feliz apesar de aquele aluno talvez requerer um pouco mais de atenção que os outros (também há outros alunos com dificuldades). O professor itinerante também aproveita muito deste relacionamento, aprendendo e observando o manejo e espírito de colaboração e criação dos professores de turma criando situações para a participação dos alunos portadores de deficiência visual nos trabalhos escolares. (MAZZOTTA, 1982)

Os problemas surgidos em classe devem ser discutidos não apenas pelos professores especializados, mas pelos de turma regular e orientadoras. Assim há uma grande troca de idéias - são estudadas as dificuldades de todas as crianças em conjunto, havendo por conseguinte maiores possibilidades de serem encontradas as soluções.

2.5.2. O EDUCANDO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL E O COLEGA VIDENTE

A integração da criança portadora de deficiência visual e a vidente é natural. Depois de um período de observação e curiosidade, ela é integrada na turma, sendo considerada como um colega qualquer, que pode prestar favores, auxiliar a professora, andar pela escola sozinha, embora precise certas vezes de alguma ajuda. Nota-se que as crianças sentem-se felizes em tê-la como colega e a auxiliam nos trabalhos de classe, ditando ou respondendo a alguma dificuldade.

Entretanto observa-se que certos fatores tornam mais difícil esta integração:

- a) O aspecto físico - em crianças muito novas e talvez mesmo nas mais velhas, causa certa repulsa o aspecto físico, como a aparência dos olhos, a postura inadequada, a não coordenação dos movimentos.
- b) A dificuldade inicial de compreender que as crianças cegas percebem grande parte do mundo que as cerca pelas mãos, havendo necessidade de apalpar os objetos. A procura dos colegas com as mãos assusta os alunos videntes.

Ao lado de problemas, contudo, encontramos muitos fatores e atividades que ajudarão a integração do portador de deficiência visual:

- a) O interesse em ajudar, que as crianças têm (não exagerado).
- b) A descoberta de que o colega cego também aprende e faz o mesmo que eles fazem.

- c) A recreação - quando há oportunidades maior de expansão por parte de todos. As crianças tomam melhor conhecimento do colega, podem conversar, brincar, saber da preferência e conhecer melhor suas possibilidades.

Na criança, brincar é viver. E brincando, toma conhecimento do mundo.

- d) O professor itinerante dirigindo alguma atividade em classe, geralmente as outras crianças invejam o aluno portador de deficiência visual por ter um professor diferente, que leva jogos, sai algumas vezes da sala para trabalhar especialmente com ela. Havendo possibilidade, o professor itinerante deve fazer alguma atividade com a turma toda, como recreação, música e cantar.

A criança cega aproveita muito com este convívio. Os professores das turmas são os primeiros a notar que a introversão do início vai cedendo lugar a um comportamento normal - as atitudes se modificam, conceitos formam-se, as amizades são escolhidas, barreiras são quebradas, tornando-a capaz de conviver com os outros. (DUNN, 1971)

A criança vidente toma conhecimento da realidade da vida, tendo oportunidade de desenvolver o espírito de colaboração, de conhecer as possibilidades que todos têm de se educar, mesmo apresentando deficiências.

2.5.3. O EDUCANDO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL NA SALA DE AULA

Após a alfabetização é muito importante fazer-se um treino para que o aluno portador de deficiência visual seja capaz de sozinho ler as ordens de trabalho e executá-las, ter uma organização no seu caderno, saber estudar por livro. Isso se torna necessário para que nos anos seguintes ele possa trabalhar de maneira que entenda e seja entendido, principalmente na parte escrita.

Estando o aluno bem seguro nesta organização, será fácil a sua participação nas aulas nos anos seguintes. Serão necessárias apenas explicações das partes mais difíceis do treinamento específico.

Com a vinda para a escola, a pessoa portadora de deficiência visual enfrenta uma nova situação de ambiente e pessoas diferentes, campo muito maior para conhecer, explorar e integrar. Precisa-se contornar os problemas que surgem e ajudá-la neste entrosamento.

Deve-se partir da idéia que o principal motivo da criança é educar-se para a vida, não apenas se instruir. Ao entrar para o jardim de infância todos os alunos têm como primeira atividade o relacionamento com o meio; conhecimento do ambiente em que vivem, capacidade de comunicar, de expressar, e criar, para depois começar a fase da aprendizagem intelectual. (THOMAS, 1958)

Há a necessidade de não descuidar de dar possibilida-

de a criança com limitação visual de conhecer-se a si mesmo e os que o cercam, aceitando cada um com seu modo de ser.

Deve-se desenvolver principalmente a parte que vai ajudar no seu relacionamento; as percepções sensoriais, a linguagem, orientação e mobilidade, aquisição de imagens, além de correção de posturas (causadoras de alguns problemas de adaptação). Dar diferentes oportunidades para a criança em jogos, atividades manuais, observação de material de escola ou da natureza.

As relações com o meio serão intensificadas com a experiência que possam ter das coisas. Ao observar uma criança em atividade de expressão e criação nota-se como é que se identifica com o meio, suas reações emocionais e compreensão às necessidades dos demais.

A modelagem e o desenho são atividades simples que nem sempre podem ser exploradas pelo professor da turma. O professor itinerante pode usá-los para dar auto-confiança ao aluno, dando-lhe liberdade de criação, enriquecendo experiências e aguçando a curiosidade.

O educando executa aquilo que percebe e sente. Seu trabalho parte das necessidades, e este é um meio agradável para o desenvolvimento motor, organização de pensamento e transferência de aprendizagem. (ROSS, 1979)

O professor deve conhecer as possibilidades infantis e incentivar sempre o trabalho. Estas atividades são úteis para o aproveitamento escolar e para o desenvolvimento da personalidade de pessoas videntes ou pessoas portadoras de deficiência visual.

Seguindo a filosofia da educação, que prevê o desenvolvimento total do indivíduo para sua integração no meio físico e social, o professor itinerante deverá conduzir seus alunos portadores de deficiência visual, de forma a possibilitar-lhes instrução, hábitos, atitudes e idéias que o habilitem a ser um membro atuante e útil à sociedade.

2.6. SITUAÇÃO ATUAL DO EDUCANDO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL EM CLASSES REGULARES

Os portadores de deficiência visual vêm tendo no mundo de hoje oportunidades cada vez mais amplas. Após o invento do sistema Braille surgiram inúmeras escolas especializadas numa tentativa de orientar e aproveitar as potencialidades de que essas pessoas são capazes. Há preocupação crescente por parte de cientistas sociais em promover atendimento educacional adequado, a fim de que os portadores de deficiência visual sejam preparados para a vida.

Sendo educados nas instituições especializadas ou nas escolas regulares, os portadores de limitação visual vêm fazendo curso fundamental, curso de 2º Grau, e em número já expressivo, tem concluído cursos superiores. Ao lado dessas oportunidades educacionais que são oferecidas, há que assinalar a existência de instituições assistenciais fundadas com fins filantrópicos. Assim, além das instituições especializadas que se destinam à educação, outras são encontradas, dedicando-se

à proteção de pessoas cegas que, por falta de oportunidade ou de preparo conveniente, não conseguem independência econômica, vivendo, portanto, à margem da sociedade.

Muitas vezes a educação recebida na instituição especializada não é por si só suficiente para resolver o problema da integração social das pessoas cegas. Ao saírem das instituições, onde foram educadas, nem sempre possuem habilitação que lhes permitam aspirar, na sociedade, ao exercício de uma profissão compatível com sua limitação. Por isso, recorrem a instituições de caráter assistencial onde podem exercer atividades profissionais semi-qualificadas ou não qualificadas, em troca de proteção e abrigo.

Paralelamente a essa situação, que pode ser considerada ainda como forma de marginalização social, as oportunidades criadas em decorrência de possibilidades educacionais vêm permitindo aproveitamento das pessoas cegas em várias atividades da vida humana. Funções de nível superior como advogados, administradores, fisioterapeutas ou de nível médio como professores, massagistas, programadores ou funções de atividades operacionais na indústria e no comércio, vêm sendo exercidas por portadores de deficiência visual que se integram na força do trabalho pelo exercício de profissões compatíveis com sua deficiência visual.

A visão da situação atual conduz novamente à idéia básica da busca incessante da integração da pessoa portadora de deficiência visual no contexto em que vive, por meio da educação. (PEREIRA, 1980)

3. METODOLOGIA

3.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA PESQUISA

Este estudo tem por objetivo caracterizar os fatores pedagógicos que interferem na integração da pessoa com deficiência visual em Instituições Regulares de Ensino a nível de 2º e 3º Graus. Especificamente, esta caracterização da integração é observada sob quatro pontos de vista. Em primeiro lugar, a percepção dos professores de educandos portadores de deficiência visual é examinada. A seguir, examina-se a questão sob a ótica dos alunos videntes de 2º e 3º Graus e que sejam colegas de pessoas com deficiência visual. Procura-se, nesta etapa, também fazer um paralelo com os pontos de vista de alunos videntes que não possuem colegas com deficiência visual. Finalmente, caracteriza-se a integração do deficiente visual por meio das suas próprias percepções.

Na opção por este tipo de abordagem para caracterizar a integração, parte-se do pressuposto de que estes três grupos, professores, alunos videntes e alunos com deficiência visual, representam as partes mais diretamente envolvidas para opinarem sobre a eficácia do contexto ensino-aprendizagem. É como se a questão fosse a cada etapa examinada usando-se um tipo diferente de lente fotográfica. Ao final, os fatos se complementam para proporcionar uma imagem mais ampla e clara da situação sob exame.

3.2. SELEÇÃO DE SUJEITOS

O objetivo da presente pesquisa é de caracterizar os fatores pedagógicos que estão interferindo na integração da pessoa portadora de deficiência visual no contexto de educação regular, especificamente no 2º e 3º Graus. Em função da abordagem tripartida da área, três segmentos da população foram selecionados para caracterizar a integração dentro dos seus pontos de vista: professores de classes regulares onde existam alunos portadores de deficiência visual, os próprios portadores de deficiência visual e alunos videntes. Os critérios adotados para a seleção dos grupos vêm especificados a seguir.

O ponto de partida para a realização deste trabalho foi a identificação das pessoas com deficiência visual matriculadas em Estabelecimentos de Ensino Regular de 2º e 3º Graus em Curitiba. Como o seu número é bastante reduzido, todas as pessoas com deficiência visual matriculados no 2º e 3º Graus se constituíram em sujeitos da pesquisa. Das quinze pessoas, quatro delas estão matriculadas no 2º Grau no Curso de Magistério e outras onze em Cursos de 3º Grau: Pedagogia com três pessoas, Filosofia com uma pessoa, Direito com três pessoas, Fisioterapia com quatro pessoas. Limitou-se a abrangência de sujeitos da pesquisa à cidade de Curitiba, em função de aqui estar o maior número de pessoas com deficiência visual no 2º e 3º Graus, acrescentado do fato de que Curitiba é um dos poucos municípios do Paraná (cerca de 3%) que presta algum tipo de atendimento educacional a pessoa portadora de deficiência visual.

Com a realização do primeiro passo, foram seleciona-

dos a seguir os professores que responderiam os instrumentos de pesquisa. Todos os professores de alunos com deficiência visual foram convidados a participar. Contudo, somente dezenove deles de fato contribuíram para a pesquisa.

Em relação aos educandos videntes, colegas de pessoas com deficiência visual, optou-se pela escolha daqueles prestes a concluir seus cursos, portanto com alguns anos de convivência para opinarem sobre aspectos relacionados à integração. A nível de 2º Grau no Curso de Magistério, vinte e cinco pessoas responderam os instrumentos. A nível de 3º Grau, outros setenta e três, alunos complementaram os instrumentos, alunos esses matriculados nos cursos de Pedagogia e Fisioterapia. Acrescidos a esses pontos de vista, foram selecionadas turmas de alunos também dos últimos anos de seus cursos - Filosofia e Biologia - e seus colegas portadores de deficiência visual, para responderem aos instrumentos com finalidade comparativa.

Apesar de o estudo estar limitado à região de Curitiba e a determinadas áreas do 2º e 3º Graus em que no momento estejam matriculados alunos portadores de deficiência visual, acredita-se, contudo, que os resultados da pesquisa possam ser aplicados a contextos educacionais de outros cursos e regiões do Estado do Paraná.

3.3. ACESSO AOS SUJEITOS

Os questionários foram aplicados pela autora desta pesquisa, na própria Instituição de Ensino Regular que os respondentes frequentavam no momento da aplicação desses instrumentos.

Para a coleta de dados, em primeiro lugar, houve o contato para a explicação dos objetivos da pesquisa para as direções e chefias das instituições. Em seguida, nas datas previamente estipuladas e nos horários pré-determinados, as mesmas explicações foram fornecidas àqueles que iriam responder aos questionários.

3.4. INSTRUMENTOS

Os instrumentos foram compostos de quatro questionários onde constavam perguntas abertas e perguntas fechadas, elaboradas com base na revisão de literatura, bem como na vivência profissional da autora desta pesquisa junto a alunos portadores de deficiência visual. As perguntas abertas objetivavam levantar pareceres, sugestões e alternativas para os aspectos sob enfoque. Por outro lado, as perguntas fechadas estavam sempre colocadas em termos de quatro níveis, ou seja, a serem respondidas por alunos portadores de deficiência visual, professores de classes regulares, alunos videntes com colegas portado-

res de deficiência visual e alunos videntes sem colegas portadores dessa limitação visual em suas classes regulares.

Os questionários, em anexo, procuraram ressaltar, do ponto de vista dos quatro tipos de respondentes acima mencionados, os aspectos pedagógicos considerados importantes numa busca de integração do portador de deficiência visual em contexto de educação regular.

3.5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados foi realizada a partir das respostas fornecidas pelos quatro grupos de respondentes: alunos portadores de deficiência visual, professores de classes regulares, alunos videntes que têm em suas classes colegas com limitação visual e por alunos videntes que não têm colegas portadores de deficiência visual em suas classes.

Dentro de cada grupo foi feita a soma das respostas. Em seguida buscou-se uma visualização mais clara com auxílio das percentagens. Como essas percentagens não foram suficientes para fornecer todos os dados a esta pesquisa, como passo seguinte, distribuíram-se os itens de cada grupo de respondentes por áreas específicas.

No questionário respondido pelos professores, elaboraram-se seis tabelas:

- Identificação de como o professor de aluno portador de defi-

ciência visual vê aspectos de sua própria preparação e dificuldades.

- Caracterizações pelo professor de alunos portadores de deficiência visual quanto à assistência especializada na educação desses alunos em escolas regulares.
- Caracterização de ações pedagógicas do professor de aluno portador de deficiência visual em relação a estes alunos, em classes regulares.
- Caracterização dos recursos e técnicas utilizados pelo professor de classe regular, ao trabalhar com alunos portadores de deficiência visual.
- Caracterização de como o professor de aluno portador de deficiência visual percebe o trabalho do mesmo, nas classes regulares.
- Sugestões do professor de aluno portador de deficiência visual, para a melhoria do atendimento a esses alunos.

Em seguida, o questionário respondido por alunos videntes foi distribuído entre seis tabelas, sendo as duas últimas com dados comparativos entre dois grupos de pessoas, Grupo A composto por alunos videntes que têm colegas portadores de deficiência visual em sua classe e Grupo B alunos videntes que não têm colegas com limitação visual em sua classe.

As tabelas mereceram os seguintes títulos:

- Caracterização pelo aluno vidente, de situações do aluno portador de deficiência visual no processo ensino-aprendizagem.
- Caracterização pelo aluno vidente, de como o professor conduz o processo ensino-aprendizagem em relação ao aluno portador de deficiência visual.
- Caracterização pelo aluno vidente, de como o grupo de colegas

videntes vê o aluno portador de deficiência visual em situações do processo ensino-aprendizagem.

- Caracterização das sugestões dos alunos videntes, quanto a melhoria do atendimento aos alunos portadores de deficiência visual.
- Opinião de alunos videntes a respeito de atitudes do aluno portador de deficiência visual em classes regulares.
- Opinião de alunos videntes, a respeito de suas próprias atitudes em relação ao portador de deficiência visual, em classe regular.

Finalmente, do questionário respondido por alunos portadores de deficiência visual, elaboraram-se quatro tabelas assim distribuídas:

- Demonstrativo do número de respostas dadas pelo aluno portador de deficiência visual, quanto ao atendimento recebido de professor itinerante.
- Demonstrativo do número de respostas dadas pelo aluno portador de deficiência visual, quanto ao entendimento recebido por parte de professores e colegas videntes de classes regulares dos pais e de pessoas voluntárias.
- Demonstrativo do número de respostas dadas pelo aluno portador de deficiência visual, quanto a materiais, locomoção e outros aspectos.
- Caracterização das sugestões dos alunos portadores de deficiência visual, quanto a facilitar a integração do mesmo na Instituição do Ensino Regular que frequenta.

Após essa distribuição dos dados em tabelas, as mesmas foram examinadas e comentadas individualmente.

Até esta fase da pesquisa, tinha-se obtido já um conjunto de dados organizados em soma, percentagens e por áreas específicas comentadas e apresentadas em tabelas.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

INTRODUÇÃO

A efetiva integração do aluno portador de deficiência visual - cego ou de visão sub-normal - em Instituição de Ensino Regular, é de suma importância para que o mesmo tenha um bom desempenho como discente e que obtenha maior aproveitamento para o seu enriquecimento pessoal e profissional.

Neste capítulo são evidenciadas as verificações realizadas de como professores de classes regulares, colegas videntes e o próprio aluno portador de deficiência visual percebem essa integração dentro da área específica do presente estudo que é a área pedagógica. Os resultados foram obtidos pelo estudo dos questionários aplicados e pelas observações feitas em salas de aula regulares, onde existem alunos portadores de deficiência visual, sempre visualizando a integração do ponto de vista pedagógico.

Os dados coletados são apresentados e discutidos em três partes. Na primeira parte, os professores de alunos portadores de deficiência visual abordam os aspectos relacionados à sua integração pedagógica em Instituição de Ensino Regular (ver tabelas I a VI). A seguir, numa segunda parte, os alunos de Instituição de Ensino Regular analisam a integração da pessoa portadora de deficiência visual no contexto pedagógico. Esta

parte se realiza sob um duplo ponto de vista: alunos que tenham colegas portadores de deficiência visual e alunos que não tenham colegas com deficiência visual (ver tabelas VII a XII). Finalmente, na última parte, os próprios alunos portadores de deficiência visual observam a sua integração pedagógica na Instituição de Ensino Regular (ver tabelas XIII a XVI). A interação dos três momentos proporciona os caminhos para as respostas sobre a integração do ponto de vista pedagógico do portador de deficiência visual na Instituição de Ensino Regular.

4.1. ASPECTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL, IDENTIFICADOS PELO PROFESSOR DE CLASSE REGULAR

Inicialmente são apresentados os resultados dos questionários submetidos aos professores de classes regulares, que visam identificar aspectos pedagógicos interferentes na integração do aluno portador de deficiência visual em classes regulares. São feitas comparações evidenciando-se informações que mais se sobressaíram nos percentuais apresentados.

Esta primeira parte do capítulo, diz respeito às tabelas de I a VI, que apresentam as percepções do professor quanto a sua preparação e dificuldades no atendimento ao aluno portador de deficiência visual em classes regulares.

4.1.1. PREPARAÇÃO E DIFICULDADES DO PROFESSOR DE CLASSES REGULARES NO ATENDIMENTO AO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

Informações sobre como o professor do aluno portador de deficiência visual em classes regulares vê aspectos de preparação necessários ao seu ensino, bem como a respeito das dificuldades que sente nesse processo, (ver tabela I) indicaram que cerca de metade dos professores desconhece recursos escolares que podem adaptar, com relativa facilidade para ajudar o aluno portador de deficiência visual em classe (47,4%). Indicaram, também, que quase a mesma proporção (42,1) sente relativa dificuldade em harmonizar o atendimento aos seus alunos portadores de deficiência visual ou sem deficiência visual numa mesma classe.

Percebe-se, no entanto, que mais da metade dos professores (63,2%) não sente grandes dificuldades em se fazer entender pelo aluno portador de deficiência visual. Por outro lado, proporção equivalente de professores (63,2%) indicou não ter suficiente preparo para atender o seu aluno portador de deficiência visual.

A verificação de professores que indicam não terem dificuldade em se fazer entender pelo aluno portador de deficiência visual, demonstram ao mesmo tempo que: 1) não têm suficiente preparo para atender o portador de deficiência visual, 2) desconhecem recursos escolares que possam adaptar para ajudar esse em aula e ainda 3) sentem dificuldade em harmonizar o

atendimento a alunos videntes e colegas com limitação visual numa mesma sala, merece alguma especulação, pois as mesmas parecem ser discrepantes.

TABELA I

IDENTIFICAÇÃO DE COMO O PROFESSOR DE ALUNO PORTADOR
DE DEFICIÊNCIA VISUAL VÊ ASPECTOS DE SUA
PRÓPRIA PREPARAÇÃO E DIFICULDADES

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Tenho suficiente preparo para atender o portador de deficiência visual.	-	-	7	36,8	12	63,2	19	100
Sinto dificuldade em me fazer entender pelo portador de deficiência visual.	1	5,2	6	31,6	12	63,2	19	100
Sinto dificuldade em harmonizar o atendimento a alunos videntes e portadores de deficiência visual numa classe.	8	42,1	8	42,1	3	15,8	19	100
Desconheço recursos escolares que possa adaptar para ajudar o portador de deficiência visual em sala de aula.	9	47,4	6	31,6	4	21,0	19	100

4.1.2. ASSISTÊNCIA ESPECIALIZADA AO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL E AO PROFESSOR DE CLASSE REGULAR, VISTA PELO PROFESSOR

Perguntados se recebem orientação de um professor itinerante, os professores de classe regular foram unânimes (100%) em responder negativamente. Os dados indicam, ainda, que a maioria dos professores (78%) julga que o aluno portador de deficiência visual não recebe atendimento especializado, embora mais da metade desses professores (52,6%) considerem que esse aluno necessite de tal atendimento.

Da mesma forma, a maioria dos professores (73,7%) são de opinião que um professor itinerante deveria orientar também os colegas do aluno portador de deficiência visual, a respeito do convívio com esse aluno.

Nota-se também um grande interesse por parte dos professores por aquela assistência, quando a maioria desses (68,4%) indica que gostaria de contar com uma pessoa da educação especial para que melhor pudessem atender o aluno portador de deficiência visual.

Por esses dados, pode-se inferir que existe uma lacuna no processo de educação do aluno portador de deficiência visual em classe regular, tendo em vista a falta de assistência especializada considerada necessária pelo professor, tanto quando dirigida a ele, como quando dirigida ao próprio aluno com limitação visual e aos seus colegas videntes.

TABELA II

CARACTERIZAÇÃO PELO PROFESSOR DE ALUNOS PORTADORES
DE DEFICIÊNCIA VISUAL QUANTO À ASSISTÊNCIA
ESPECIALIZADA NA EDUCAÇÃO DESSES ALUNOS
EM ESCOLAS REGULARES

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Recebo orientação de um professor itinerante.	-	-	-	-	19	100	19	100
Gostaria de contar com uma pessoa da educação especial para que eu possa melhor atender o aluno portador de deficiência visual.	13	68,4	5	26,3	1	5,3	19	100
Percebo que um professor itinerante deveria orientar os colegas do aluno portador de deficiência visual.	14	73,7	5	26,3	-	-	19	100
Julgo que o aluno portador de deficiência visual recebe atendimento especializado.	1	5,2	3	15,8	15	79,0	19	100
Julgo que o aluno portador de deficiência visual precisa de um professor especializado para o auxiliar.	7	36,9	10	52,6	2	10,5	19	100

4.1.3. AÇÕES PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL EM CLASSES REGULARES

A fim de caracterizar como o professor procura envolver em atividades pedagógicas o aluno portador de deficiência visual e o aluno vidente em classe, foram apresentadas quatro questões conforme demonstra a tabela 3. Respostas a essas questões indicam que pouco mais da metade dos professores (52,6%) procura orientar os colegas do portador de deficiência visual, para que estes os auxiliem nas atividades escolares.

Perguntados se procuram solicitar a participação do aluno portador de deficiência visual também em tarefas práticas, a maioria dos professores (73,7%) respondeu afirmativamente.

No entanto, é menor a proporção dos profissionais que solicitam do aluno portador de deficiência visual o mesmo que solicitam do aluno vidente. É ainda aproximada (57,9%) a essa proporção a dos que não procuram compensar o aluno portador de deficiência visual facilitando suas tarefas escolares.

Estes dados sugerem ser possível que pouco mais da metade dos professores de classes regulares deixa de assumir uma atitude protecionista em relação ao aluno portador de deficiência visual, ou, ainda, que quase metade deles assume tal atitude. Atitude esta, notoriamente, prejudicial ao seu desenvolvimento.

TABELA III

CARACTERIZAÇÃO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR
DE ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL
EM RELAÇÃO A ESTES ALUNOS,
EM CLASSES REGULARES

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Oriento os colegas do aluno portador de deficiência visual para que o auxiliem nas atividades.	10	52,6	7	36,8	2	10,6	19	100
Procuro compensar o aluno portador de deficiência visual facilitando suas tarefas escolares.	-	-	8	42,1	11	57,9	19	100
Tudo que solicito do aluno vidente também solicito do aluno portador de deficiência visual.	10	52,7	9	47,3	-	-	19	100
Procuro solicitar a participação do portador de deficiência visual em tarefas escolares práticas.	14	73,7	5	26,3	-	-	19	100

4.1.4. UTILIZAÇÃO DE RECURSOS E TÉCNICAS PELO PROFESSOR DE ENSINO REGULAR AO TRABALHAR COM ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

Com a finalidade de se identificar recursos e técnicas de ensino trabalhados pelo professor de classe regular no contato com o aluno portador de deficiência visual, procurou-se verificar a metodologia de ensino e a avaliação de aprendizagem.

Tratando-se de avaliação da aprendizagem, a maioria dos professores (84,2%) respondeu que utiliza basicamente da prova oral como forma de avaliação.

Quanto à utilização de técnicas de ensino específicas para o ensino do portador de deficiência visual, a maioria dos professores (79%) indicou não as utilizarem, sendo igual a percentagem de professores (79%) que não se utilizam de recursos didáticos específicos na promoção de aprendizagem do aluno portador de deficiência visual. A técnica de ensino que parece ser mais utilizada é a da aula expositiva, uma vez que pouco mais da metade dos professores (52,6%) indicam utilizá-la e mais de um quarto dos respondentes (31,6%) indicam utilizá-la em parte.

Apenas poucos professores (5,3%) indicam prestar atendimento individual ao aluno portador de deficiência visual, pouco menos da metade dos respondentes (42,1%) apontam que o fazem em parte, enquanto que pouco mais da metade dos professores (52,6%) indicam não fazê-lo de forma alguma.

Como a avaliação da aprendizagem é feita pela grande maioria dos professores sob a forma de prova oral, é possível

sugerir que parte dos professores que indicaram realizar atendimento individual ao aluno portador de deficiência visual, interpretem aquela forma de avaliação como atendimento individual.

A partir desse quadro é possível inferir possíveis dificuldades de aprendizagem que, embora também afetem o aluno vidente, prejudicam mais acentuadamente o aluno portador de deficiência visual em classe regular, dada a adoção de sistemática de recursos e técnicas de ensino convencionais, apontadas por grande parte dos professores dessas classes regulares.

TABELA IV

CARACTERIZAÇÃO DOS RECURSOS E TÉCNICAS UTILIZADOS PELO
 PROFESSOR DE CLASSE REGULAR, AO TRABALHAR COM
 ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Aulas expositivas.	10	52,6	6	31,6	3	15,8	19	100
Prova oral.	16	84,2	3	15,8	-	-	19	100
No 2º e 3º Graus utilização de técnicas de ensino específicos.	-	-	4	21,0	15	79,0	19	100
Atendimento individual.	1	5,3	8	42,1	10	52,6	19	100
Utilização de recursos didáticos específicos para melhor atender o aluno portador de deficiência visual.	-	-	4	21,0	15	79,0	19	100

4.1.5. PERCEPÇÃO DO DOCENTE SOBRE A ATUAÇÃO DO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL NAS CLASSES REGULARES

Para se compreender como o professor percebe a atuação do aluno portador de deficiência visual em classes regulares fez-se algumas perguntas a esses profissionais onde se constatou que: quase metade dos professores (42,1%) observa que o aluno com limitação visual tende a se acomodar e espera a ajuda de outros na realização de tarefas escolares. É também semelhante a proporção de professores (42,1%) que percebe que a acomodação acontece em parte, e é igual a proporção (42,1%) dos professores que negam existir participação ativa do aluno portador de deficiência visual nas atividades de sala de aula. Poucos professores (15%) indicam não ocorrer essa acomodação.

Também a grande maioria dos professores (84,2%) percebe que o aluno portador de deficiência visual sente mais dificuldade na realização de atividades práticas do que os colegas videntes.

No entanto, mesmo apresentando determinadas dificuldades na realização de tarefas escolares, a maioria dos professores (68,4%) percebe que o aluno portador de deficiência visual em grande parte tem seu aproveitamento situado dentro do nível médio da classe.

Pressupõe-se que a acomodação desse aluno se dê pela falta de orientação a colegas videntes e professores de classes regulares que convivem junto a portadores de deficiência visual e muitas vezes não sabem como auxiliá-los.

TABELA V

CARACTERIZAÇÃO DE COMO O PROFESSOR DE ALUNO
PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL PERCEBE
O TRABALHO DO MESMO, NAS
CLASSES REGULARES

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
O aproveitamento do aluno portador de deficiência visual situa-se dentro do nível médio da classe.	13	68,4	3	15,8	3	15,8	19	100
O aluno portador de deficiência visual tende a se acomodar e espera proteção nas tarefas escolares.	8	42,1	8	42,1	3	15,8	19	100
Percebo que o aluno portador de deficiência visual sente mais dificuldade nas atividades práticas que o aluno vidente.	16	84,2	3	15,8	-	-	19	100
Participação ativa do aluno portador de deficiência visual nas atividades de sala de aula.	4	21,0	7	36,9	8	42,1	19	100

4.1.6. SUGESTÕES DE PROFESSORES DE ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL PARA A MELHORIA DO ATENDIMENTO A ESSES ALUNOS

Com o intuito de se obter sugestões dos professores a respeito de que fatores poderiam facilitar a melhoria do atendimento ao aluno portador de deficiência visual em Instituição de Ensino Regular, foi lhes feito uma pergunta aberta nesse sentido, do que resultou a indicação de oito itens, apontados pela maioria dos respondentes.

Em primeiro lugar, todos os professores entrevistados (100%) sugerem maior número e variedade de materiais didáticos que o aluno portador de deficiência visual possa consultar ou utilizar; outra sugestão apontada por quase totalidade de professores (94,7%) foi o atendimento ao aluno com limitação visual também por uma pessoa especializada na área de deficiência visual e em igual percentagem (94,7%) sugeriram os docentes conscientização do aluno portador de deficiência visual sobre o curso que irá frequentar.

Outras sugestões não menos significativas foram: orientação e atendimento aos professores que têm alunos portadores de deficiência visual, indicaram mais da metade dos professores (84,2%); orientação na escolha do Curso que irá fazer, informaram também mais da metade dos docentes (68,4%); orientação aos colegas videntes no convívio com o aluno portador de deficiência visual (63,1%). Por fim, sugeriram quase metade dos profissionais (47,4%) que houvesse sala especial para atendimento ao aluno portador de deficiência.

A partir da listagem desses itens foi perguntado aos professores a atribuição de importância dada por eles aos mesmos. Os dados evidenciaram, conforme demonstra a tabela VI, que o item considerado de maior importância pela maioria dos respondentes foi "orientação e atendimento aos professores que têm aluno portador de deficiência visual" (75%). Isso parece demonstrar a preocupação desses professores em promover um melhor atendimento ao aluno com limitação visual, colaborando assim para o seu desenvolvimento.

Seguiu-se o item "atendimento ao aluno portador de deficiência visual, também por uma pessoa especializada na área dessa deficiência" (72,2%).

Apontados pela maioria dos respondentes, ainda registram-se "maior número e variedade de materiais didáticos que o portador de deficiência visual possa consultar ou mesmo utilizar" (63,1%).

Em nível médio de importância, os respondentes se detiveram nos itens: "sala especial para atendimento ao aluno portador de deficiência visual" (66,7%); "orientações aos colegas videntes sobre o convívio com o aluno limitado visualmente" (58,3%); "conscientização do portador de deficiência visual sobre o curso que irá frequentar" (55,6%) e, ainda, "orientação na escolha do curso que irá fazer" (46,1%).

Afora os itens que se referem à orientação e atendimento aos professores que têm alunos portadores de deficiência visual e atendimento ao aluno portador dessa deficiência também por uma pessoa especializada na área da deficiência visual, os professores estão evidenciando um maior número e variedade

de materiais didáticos que o portador de deficiência visual possa consultar ou utilizar, e uma maior conscientização e orientação sobre o fato desse aluno escolher um determinado curso para frequentar.

Evidencia-se, portanto, a preocupação por parte dos professores com relação ao aspecto vocacional desses alunos.

Nota-se ainda que, embora a sala especial seja sugerida, menos professores a consideram de grande importância.

TABELA VI

SUGESTÕES DO PROFESSOR DE ALUNO PORTADOR
DE DEFICIÊNCIA VISUAL, PARA A MELHORIA
DO ATENDIMENTO A ESSES ALUNOS

ESPECIFICAÇÃO	IMPORTÂNCIA							
	GRANDE		MÉDIA		PEQUENA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Conscientização do portador de deficiência visual sobre o Curso que irá frequentar.	7	38,8	10	55,6	1	5,6	18	94,7
Orientação na escolha do Curso que irá fazer.	6	46,1	6	46,1	1	7,8	13	68,4
Atendimento ao aluno portador de deficiência visual, também por uma pessoa especializada na área dessa deficiência.	13	72,2	4	22,2	1	5,7	18	94,7
Orientação e atendimento aos professores que tem alunos portadores de deficiência visual.	12	75,0	4	25,0	-	-	16	84,2
Orientações aos colegas vidente sobre como agir com o portador de deficiência visual.	4	33,3	7	58,3	1	8,4	12	63,1
Sala especial para atendimento ao portador de deficiência visual.	3	33,3	6	66,7	-	-	9	47,4
Maior número e variedade de Materiais Didáticos que o portador de deficiência visual possa consultar ou utilizar.	12	63,1	7	36,9	-	-	19	100

4.1.7, COMENTÁRIOS INTEGRADORES

Procura-se agora integrar os resultados as seis sub-unidades relacionadas a aspectos pedagógicos da educação do aluno portador de deficiência visual, identificados pelo professor de classe regular.

Verificou-se através dos dados que mais da metade dos professores adota recursos e técnicas de ensino considerados conservadores (Tabela IV) e que uma proporção equivalente deles indica não ter preparo suficiente para atender alunos, portadores de deficiência visual (Tabela I). Constatou-se também que quase metade dos professores sentem pelo menos em parte dificuldade em se fazer entender pelo portador de deficiência visual, sendo maior ainda a proporção dos professores que pelo menos em parte sentem dificuldade em harmonizar o atendimento a alunos videntes e portadores de deficiência visual numa mesma classe (Tabela I).

É importante ainda ressaltar a indicação pela maioria dos professores de uma percepção negativa do portador de deficiência visual em relação ao aluno vidente quando mesmos indicam que aquele sente mais dificuldade nas atividades práticas do que o aluno vidente (considerando-se que o mesmo é orientado por um ensino convencional não ajustado a suas necessidades), bem como que, pelo menos em parte, tende a se acomodar a espera proteção nas tarefas escolares (Tabela V).

Esses dados, não tanto satisfatório em relação a aspectos pedagógicos do processo educativo do portador de defi-

ciência visual, poderiam ser explicados pelo menos em parte, pelo fato de a maioria absoluta desses professores não receberem, conforme indicam, orientação de um professor itinerante, que a maioria considera necessária, tanto para que o professor possa melhor atender ao aluno portador de deficiência visual, como para que sejam os colegas do portador dessa deficiência também orientados (Tabela II).

É importante ressaltar que apesar da deficiência de orientação pouco mais da metade dos professores indicam solicitar a participação do portador de deficiência visual em tarefas escolares práticas, bem como procuram tratar o aluno com limitação visual como tratam o aluno vidente e orientar os colegas videntes para que de maneira adequada auxiliem o aluno portador de deficiência visual nas atividades escolares (Tabela III).

No entanto, nas sugestões desse professor para a melhoria do atendimento ao aluno portador de deficiência visual é possível suspeitar de uma falta de consciência quanto ao seu próprio papel na educação desse aluno, uma vez que todas as sugestões feitas excluem a sua participação direta em mudança de metodologia, de atitudes, procedimentos e outros, já que aquelas sugestões referem-se a outros especialistas, recursos físicos e materiais e ao próprio portador de deficiência visual (Tabela VI).

4.2. ASPECTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL IDENTIFICADOS PELO COLEGA VIDENTE DO REFERIDO ALUNO

Nesta unidade, apresentam-se as percepções do aluno vidente, colega do aluno portador de deficiência visual, quanto a atitudes do professor de classe regular do aluno com limitação visual, e do próprio aluno vidente, com relação ao aluno portador de deficiência visual.

Serão feitas comparações, evidenciando-se informações que mais se sobressaíram nos percentuais apresentados - estas comparações se baseiam em respostas apresentadas por duas turmas de alunos videntes, assim distribuídos:

Grupo A - Alunos videntes com colegas portadores de deficiência visual;

Grupo B - Alunos videntes sem colegas portadores de deficiência visual.

Estas comparações referem-se às Tabelas XI e XII, apresentadas nesta unidade.

4.2.1. SITUAÇÕES DO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL DETECTADAS POR SEUS COLEGAS VIDENTES EM SALA DE AULA

Perguntados a respeito do desempenho do aluno porta-

dor de deficiência visual perante as atividades de sala de aula, ressalta-se que quase metade dos alunos videntes (48%) afirmou que o referido aluno, apenas em parte, acompanha o nível médio da classe de ensino regular que frequenta e que um quarto dos respondentes (26,5%) afirma que o aluno com limitação visual acompanha o nível de sua classe; o restante dos respondentes afirma que o portador de deficiência visual não acompanha o nível da classe em que se encontram.

Ainda, a maioria dos entrevistados (69,4%) diz perceber que sozinho o portador de deficiência visual não consegue fazer as tarefas propostas, embora quase metade dos colegas videntes (48%) indiquem que o aluno com essa limitação procure participar normalmente das atividades de sala de aula.

Ainda, pouco mais da metade dos entrevistados (53%), percebe que os alunos com limitação visual tendem a se acomodar nas tarefas escolares esperando ajuda de outros.

Tal percepção informa ser baixa a proporção do aluno vidente que indica que o aluno portador de deficiência visual acompanha o nível de classe.

TABELA VII

**CARACTERIZAÇÃO PELO ALUNO VIDENTE*, DE SITUAÇÕES
DO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL NO
PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Percebo que sozinho o portador de deficiência visual não consegue fazer as tarefas propostas.	21	21,4	68	69,4	9	9,2	98	100
Noto que os alunos portadores de deficiência visual acompanham o nível da classe em que estão.	26	26,5	47	48,0	25	25,5	98	100
Julgo que o material didático usado pelo portador de deficiência visual é suficiente.	25	25,5	27	27,5	46	47,0	98	100
O portador de deficiência visual participa normalmente das atividades de sala de aula.	47	48,0	27	27,5	24	24,5	98	100
O aluno portador de deficiência visual se acomoda nas tarefas escolares, esperando ajuda de outros.	52	53,0	19	19,4	27	27,6	98	100

* Alunos dos Cursos de Fisioterapia e Pedagogia.

4.2.2. IDENTIFICAÇÃO PELO ALUNO VIDENTE, DA CONDUTA DO PROFESSOR DE CLASSE REGULAR EM RELAÇÃO AO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

Ao perceber a conduta do professor de classe regular frente a alunos portadores de deficiência visual, mais da metade (55,1%) dos colegas videntes desses alunos julga dar atendimento especial ao aluno com limitação visual sem prejuízo do restante da turma.

No entanto, menos da metade dos respondentes (38,8%) diz perceber que os professores se desenvolvem satisfatoriamente apenas em parte junto a alunos portadores de deficiência visual. Consegue-se, contudo, perceber o interesse desses profissionais já que os mesmos costumam solicitar a participação ativa do portador de deficiência visual, conforme assinalaram quase metade dos respondentes (49%).

Um item que se sobressaiu dos demais pela observação de quase a totalidade dos respondentes (76,5%) é sua verificação de que os professores se utilizam quase que somente de provas orais como forma de avaliar o aluno portador de deficiência visual. Pode-se inferir, a partir desses dados, que existe interesse por parte do professor em conduzir da melhor forma o processo ensino aprendizagem junto a alunos portadores de deficiência visual em classes regulares. Sugere-se que talvez isso não ocorra de forma satisfatória, tendo em vista a falta de orientação ao professor e colegas videntes, por parte de pessoa mais especializada na área da deficiência visual.

TABELA VIII

CARACTERIZAÇÃO PELO ALUNO VIDENTE*, DE COMO O PROFESSOR
 CONDUZ O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM EM RELAÇÃO AO
 ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Percebo que os professores se desenvolvem satisfatoriamente junto a alunos portadores de deficiência visual.	34	34,7	38	38,8	26	26,5	98	100
Os professores costumam solicitar participação ativa do portador de deficiência visual.	48	49,0	30	30,6	20	20,4	98	100
Os professores se utilizam somente de provas orais ao avaliar o aluno portador de deficiência visual.	75	76,5	-	-	23	23,5	98	100
Julgo que o professor pode dar atendimento especial ao aluno portador de deficiência visual, sem prejuízo do restante da turma.	54	55,1	27	27,5	17	17,4	98	100

* Alunos dos Cursos de Fisioterapia e Pedagogia.

4.2.3. COMO O COLEGA VIDENTE SE RELACIONA COM O ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL EM SITUAÇÕES DE SALA DE AULA, SOB O PONTO DE VISTA DOS ALUNOS VIDENTES

Quase a totalidade dos discentes (91,9%) responde afirmativamente quanto a questão "o aluno portador de deficiência visual deve ampliar seu campo de trabalho como qualquer ser humano".

Percebe-se, ainda, por mais da metade dos respondentes (59,2%) que o mesmo aluno deveria não só fazer cursos técnicos profissionalizantes, mas, também, os de educação geral.

Pelas respostas de quase metade dos discentes (46%) percebe-se que esse aluno, com o objetivo de querer apenas ajudar, acaba fazendo as tarefas pelo colega portador de deficiência visual. No entanto, quase metade (41,9%) dos colegas videntes procuram envolver em parte o portador de deficiência visual em atividades de sala de aula, de lazer e de grupo.

Nota-se, ainda, que mais da metade (57,1%) dos respondentes não considera mais difícil o relacionamento humano com o colega portador de deficiência visual.

Por meio destes dados, pode-se inferir que o aluno vidente sente interesse em ajudar o colega portador de deficiência visual, só que muitas vezes não sabe como fazê-lo.

TABELA IX

CARACTERIZAÇÃO PELO ALUNO VIDENTE*, DE COMO O GRUPO
DE COLEGAS VIDENTES VÊ O ALUNO PORTADOR DE
DEFICIÊNCIA VISUAL EM SITUAÇÕES DO
PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Os colegas videntes não envolvem o portador de deficiência visual nas atividades de sala de aula, de lazer e de grupo.	20	20,4	41	41,9	37	37,7	98	100
Querendo ajudar, os colegas videntes acabam por fazer a tarefa pelo portador de deficiência visual.	45	46,0	20	20,4	33	33,6	98	100
O relacionamento humano com o colega portador de deficiência visual é mais difícil.	16	16,3	26	26,6	56	57,1	98	100
O aluno portador de deficiência visual deveria fazer cursos técnicos profissionalizantes e não de educação geral.	19	19,4	21	21,4	58	59,2	98	100
O aluno portador de deficiência visual deve ampliar seu campo de trabalho como qualquer ser humano.	90	91,9	8	8,1	-	-	98	100

* Alunos dos Cursos de Fisioterapia e Pedagogia.

4.2.4. SUGESTÕES PARA A MELHORIA DO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO AO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

Com o objetivo de se obter informações a respeito de que fatores poderiam, segundo os alunos videntes, melhorar o atendimento pedagógico ao aluno portador de deficiência visual em Instituição de Ensino Regular, foi-lhes feita uma pergunta aberta nesse sentido, do que resultou a indicação de treze itens apontados pela maioria dos respondentes.

Ainda, a fim de se obter maior precisão nos dados, pediu-se aos respondentes que colocassem os itens de forma hierárquica, no sentido de se poder melhor perceber a importância dada aos itens sugeridos.

Esses itens são a seguir enumerados com as respectivas percentagens obtidas. Assim sugerem, evitar somente provas orais, como forma de avaliação (87,6%); apontam a necessidade de maior número de material didático específico (84,5%); consideram importante aumentar participação dos portadores de deficiência visual nas atividades escolares (77%), e indicam que os professores devem exigir mais e não simplesmente facilitar as tarefas escolares (57,6%) são itens que foram classificados pelos alunos videntes, em relação aos demais itens, como de grande importância com o objetivo de melhorar o atendimento aos alunos portadores de deficiência visual.

Ainda apontados pela maioria dos colegas videntes do aluno com limitação visual registram-se: maior orientação na escolha do Curso (70,6%); professores especializados para dar as-

sistência (69,7%); tratamento para o portador de deficiência visual igual ao do colega vidente (69%); dar oportunidade ao portador de deficiência visual de se manifestar; não superproteger o portador de deficiência visual (64,5%); menos aulas com slides (42,2%); informações e orientações aos colegas videntes, sobre o convívio com o aluno portador de limitação visual (38,2%).

É importante ressaltar que, embora sugeridos pela maioria dos alunos videntes como itens que visam à melhoria do atendimento aos alunos portadores de deficiência visual, os itens a seguir foram classificados pelos respondentes, em relação aos demais itens, como de pouca importância: esclarecer o portador de deficiência visual antes do Curso que irá frequentar (51,3%) e preparar o professor não especializado em atender alunos com limitação visual (56,9%).

Sugere-se a partir da observação desses dados que o aluno vidente também tem grande preocupação com relação ao seu colega portador de deficiência visual, no sentido de vê-lo desenvolver-se cada vez mais, sem a necessidade de ocorrerem situações que levem ao protecionismo, à discriminação ou mesmo à acomodação.

TABELA X

CARACTERIZAÇÃO DAS SUGESTÕES DOS ALUNOS VIDENTES*,
QUANTO A MELHORIA DO ATENDIMENTO AOS ALUNOS
PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL

ESPECIFICAÇÃO	IMPORTÂNCIA							
	GRANDE		MÉDIA		PEQUENA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Maior orientação na escolha do Curso.	15	17,6	60	70,6	10	11,6	85	86,8
Professores especializados para dar assistência.	12	16,3	51	69,7	11	14,0	73	74,5
Maior número de material didático específico.	71	84,5	12	14,3	1	1,2	84	85,7
Aumentar participação do portador de deficiência visual nas atividades escolares.	60	77,0	14	18,0	4	5,0	78	79,6
Evitar somente provas orais.	72	86,7	10	12,0	1	1,3	83	84,7
Não superproteger o portador de deficiência visual.	17	21,5	51	64,5	11	14,0	79	80,6
Preparar o professor não especializado em portador de deficiência visual.	10	17,2	15	25,9	33	56,9	58	59,2
Tratar o portador de deficiência visual igual aos demais alunos.	15	21,1	49	69,0	7	9,9	71	72,4
Dar oportunidade ao portador de deficiência visual se manifestar.	17	29,8	36	63,2	4	7,0	57	58,1
Informações e orientações aos colegas videntes do portador de deficiência visual.	20	29,4	26	38,2	22	32,4	68	69,4
Esclarecer o portador de deficiência visual antes do início do Curso.	8	10,2	30	38,5	40	51,3	78	79,6
Professores devem exigir mais e não simplesmente facilitar.	49	57,6	27	31,8	9	10,6	85	86,7
Menos aulas com slides.	26	40,6	27	42,2	11	17,2	64	65,3

* Alunos dos Cursos de Fisioterapia e Pedagogia.

Pouco mais da metade (53%) dos respondentes do Grupo A afirma que essa acomodação existe, ao passo que pouco menos da metade (45,3%) dos elementos respondentes do Grupo B negam essa acomodação. Da mesma forma, percebe-se grande diferença de respostas quanto ao item "o portador de deficiência visual tem dificuldade de relacionamento com o colega vidente", uma vez que no Grupo A mais da metade dos respondentes (57,2%) afirma constatar essa diferença, o que já não ocorre no Grupo B, onde pouco menos da metade dos respondentes (38,4%) que não têm colegas portadores de deficiência visual negam haver esse tipo de dificuldade.

Ainda discordam os dois grupos de respondentes quanto ao item "os alunos portadores de deficiência visual acompanham o nível da classe que frequentam", pois, no Grupo A quase metade dos respondentes (48%) diz acontecer em parte esse acompanhamento e no Grupo B pouco mais da metade dos discentes (51,2%) afirma acontecer esse acompanhamento.

A partir desses dados, percebe-se que, ao conviver com alunos portadores de deficiência visual, a realidade é um pouco diferente daquela que se imagina. Ao vivenciar a experiência, já se pode visualizar mais concretamente aspectos que dificultam a integração do aluno com limitação visual no processo ensino-aprendizagem em Instituições de Ensino Regular.

4.2.5. COMPARAÇÃO DE OPINIÕES DE ALUNOS VIDENTES QUE TÊM COLEGAS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL E ALUNOS VIDENTES SEM COLEGAS PORTADORES DESSA DEFICIÊNCIA, EM CLASSES REGULARES SOBRE ATITUDES DO COLEGA PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

Comparando as respostas dos dois grupos de respondentes ou seja, Grupo A - classe regular com alunos videntes e alunos portadores de deficiência visual e Grupo B - classe regular onde não há alunos portadores dessa deficiência, somente alunos videntes (ver tabela XI), percebe-se algumas semelhanças: no item, "sozinho o aluno portador de deficiência visual não consegue fazer as tarefas escolares", onde mais da metade dos respondentes do Grupo A (69,4%) dizem que o referido aluno só consegue em parte fazer, sozinho, as tarefas, e o mesmo é comentado por pouco mais da metade (55,8%) dos respondentes do Grupo B.

Percebe-se com relação ao item "o aluno portador de deficiência visual procura participar normalmente das atividades de sala de aula", que pouco menos da metade dos respondentes do Grupo A (48%) afirma existir essa participação e, no Grupo B, onde não existem alunos portadores de deficiência visual matriculados, mais da metade dos respondentes (69,8%) faz essa afirmação.

No entanto, os dois grupos discordam de forma mais evidenciada sobre o item "o aluno portador de deficiência visual se acomoda nas tarefas escolares, esperando ajuda de outros".

TABELA XI

OPINIÃO DE ALUNOS VIDENTES* A RESPEITO DE ATITUDES DO ALUNO PORTADOR
DE DEFICIÊNCIA VISUAL EM CLASSES REGULARES

ESPECIFICAÇÃO	GRUPO A - CLASSE COM ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL								GRUPO B - CLASSE SEM ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL							
	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL		SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Sozinho o portador de deficiência visual não consegue fazer as tarefas escolares.	21	21,4	68	69,4	9	9,2	98	100	28	32,5	48	55,8	10	11,7	86	100
O aluno portador de deficiência visual procura participar normalmente das atividades de sala de aula.	47	48,0	27	27,5	24	24,5	98	100	60	69,8	16	18,6	10	11,6	86	100
O aluno portador de deficiência visual se acomoda nas tarefas escolares, esperando ajuda de outros.	52	53,0	19	19,4	27	27,6	98	100	12	14,0	35	40,7	39	45,3	86	100
O portador de deficiência visual tem dificuldade de relacionamento com o colega vidente.	56	57,2	26	26,5	16	16,3	98	100	22	25,6	31	36,0	33	38,4	86	100
Os alunos portadores de deficiência visual acompanham o nível de classe que frequentam.	26	26,5	47	48,0	25	25,5	98	100	44	51,2	36	41,8	6	7,0	86	100

* Grupo A - Alunos **com** colegas portadores de deficiência visual - Cursos de Fisioterapia e Pedagogia.

Grupo B - Alunos **sem** colegas portadores de deficiência visual - Cursos de Biologia e Filosofia.

4.2.6. ATITUDES DO COLEGA VIDENTE PARA COM O ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL, SOB O PONTO DE VISTA DO COLEGA VIDENTE

Mediante o parecer de dois grupos de alunos videntes sendo denominado Grupo A - classe regular com alunos videntes e alunos portadores de deficiência visual e Grupo B - classe regular onde não há alunos portadores dessa deficiência (ver tabela XII) percebe-se algumas semelhanças entre pessoas que convivem com alunos portadores de deficiência visual e outras que no momento não teria como colega, alunos portadores de deficiência visual.

Com relação ao primeiro item, querendo ajudar, os colegas videntes acabam por fazer a tarefa pelo portador de deficiência visual, constata-se a semelhança entre os dois grupos de respondentes uma vez que quase metade dos alunos videntes (46%) do Grupo A respondem afirmativamente, o mesmo ocorrendo com o Grupo B, quando também quase metade dos alunos videntes (48,8%) que não têm em sua classe alunos portadores de limitação visual respondem afirmativamente.

Tratando-se do item "os colegas videntes envolvem o aluno portador de deficiência visual nas atividades de grupo, lazer e de sala de aula", constata-se no Grupo A que pouco menos da metade dos respondentes (41,9%) diz perceber que esse envolvimento ocorre apenas em parte, ao passo que, no Grupo B, percebe-se que um pouco mais da metade dos discentes videntes (58,1%) diz observar também em parte esse envolvimento. Obser-

va-se, ainda, com relação ao mesmo item, que pouco menos da metade dos respondentes do Grupo A (37,7%) negam esse envolvimento (20,9%), também negam envolver o portador de deficiência visual em atividades de grupo, lazer e de sala de aula. A partir daí, podemos inferir que o aluno vidente que tem convivência com colegas portadores de deficiência visual, sente mais dificuldade em envolver seu colega portador de deficiência visual nas atividades de grupo, de lazer e de sala de aula.

Percebe-se, também, que mais da metade dos respondentes (57,2%) do Grupo A negam achar o relacionamento do aluno vidente com o colega portador de deficiência visual mais difícil. E, embora menos da metade dos respondentes (38,4%) do Grupo B neguem achar esse envolvimento mais difícil, observa-se que pouco menos da metade dos alunos videntes ainda desse mesmo grupo (36%) diz perceber esse relacionamento em parte ser mais difícil, e pouco mais de um quarto dos respondentes (25,6%) também do Grupo B, afirma haver essa dificuldade de relacionamento.

Pode-se inferir a partir desses dados que o aluno vidente que tem colegas portadores de deficiência visual, sente na realidade menos dificuldade no relacionamento com esses colegas, ao passo que alunos videntes que não têm colegas com limitação dizem em maior número, haver dificuldade de relacionamento. Talvez essa diferença ocorra devido ao fato de o contato com os alunos portadores de deficiência visual ser facilitado no transcorrer de determinado período de convivência.

TABELA XII

OPINIÃO DE ALUNOS VIDENTES*, A RESPEITO DE SUAS PRÓPRIAS ATITUDES EM RELAÇÃO AO
PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL, EM CLASSE REGULAR

ESPECIFICAÇÃO	GRUPO A - CLASSE COM ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL								GRUPO B - CLASSE SEM ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL							
	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL		SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Querendo ajudar , os colegas videntes acabam por fazer a tarefa pelo colega portador de deficiência visual.	45	46,0	20	20,4	33	33,6	98	100	42	48,8	24	28,0	20	23,2	86	100
Os colegas videntes envolvem o aluno portador de deficiência visual nas atividades de grupo, lazer e de sala de aula.	20	20,4	41	41,9	37	37,7	98	100	18	21,0	50	58,1	18	20,9	86	100
O relacionamento do colega vidente, com o aluno portador de deficiência visual é mais difícil.	16	16,3	26	26,5	56	57,2	98	100	22	25,6	31	36,0	33	38,4	86	100

* Grupo A - Alunos com colegas portadores de deficiência visual - Cursos de Fisioterapia e Pedagogia.

Grupo B - Alunos sem colegas portadores de deficiência visual - Cursos de Biologia e Filosofia.

4.2.7. COMENTÁRIOS INTEGRADORES

Procurou-se aqui integrar os resultados das seis sub-unidades relacionadas a aspectos pedagógicos da educação do aluno portador de deficiência visual, aspectos estes identificados pelos colegas videntes.

Verificou-se pelos dados que quase metade dos colegas videntes indica perceber que o aluno portador de deficiência visual procura participar normalmente das atividades de sala de aula (Tabela VII). Por outro lado, grupo de semelhante proporção de respondentes indica que os professores procuram solicitar essa participação ativa por parte do aluno portador de deficiência visual (Tabela VIII). No entanto, constatou-se que, embora tenha sido indicada essa participação, os próprios alunos videntes sugerem que ela deve ser aumentada (Tabela X). Pode-se, dessa sugestão, inferir que a participação existente é insuficiente ou inadequada. Não se pode, contudo, concluir que a solicitação dos professores seja correspondida pelo desempenho dos alunos portadores de deficiência visual.

É também importante ressaltar a indicação pela maioria dos alunos videntes de que os professores se utilizam somente de provas orais como forma de avaliar o aluno portador de deficiência visual (Tabela VIII). Semelhante proporção de alunos videntes sugere que o professor deve procurar diminuir tal prática (Tabela X).

Em decorrência das indicações levantadas, infere-se a necessidade de mudanças no processo de avaliação que vem sendo utilizado pelo professor de classe regular que tem aluno porta-

dor de limitação visual.

Estas mudanças se fazem necessárias não só pela constatação dos próprios alunos videntes, como pela própria necessidade de um atendimento mais individualizado que se preconiza no caso de alunos com alguma deficiência.

Nota-se, ainda, que quase a totalidade dos alunos videntes indica que o aluno portador de deficiência visual deve ampliar seu campo de trabalho como qualquer ser humano. No entanto, número menor de respondentes sugere considerar esse aluno portador de deficiência visual semelhante aos demais, uma vez que indica que os mesmos deveriam fazer, além dos cursos técnicos profissionalizantes, também os de educação geral (Tabela IX). Destas indicações infere-se que o aluno vidente considera o aluno portador de deficiência visual com condições semelhantes às suas no desenvolvimento de seus estudos.

Constatou-se, também, que quase metade dos respondentes julga que o material utilizado pelo aluno portador de deficiência visual é suficiente (Tabela VII). No entanto, percebe-se que quase a totalidade dos respondentes sugere um maior número de material didático específico para ser utilizado e consultado pelo aluno com limitação visual (Tabela X). Depreende-se que talvez o material existente não seja adequado ou mesmo suficiente para auxiliar o aluno portador de deficiência visual em suas atitudes escolares. Infere-se, em decorrência dessas constatações, que talvez o aluno com limitação visual não tenha consigo no momento da execução dessas atividades, os textos, apostilas, exercícios e outros apontamentos transcritos em Braille.

4.3. ASPECTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL IDENTIFICADOS PELO PRÓPRIO ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Finalmente, nesta unidade são apresentados os resultados dos questionários submetidos aos alunos portadores de deficiência visual. São identificadas as percepções do aluno com limitação visual quanto a aspectos pedagógicos tais como; atendimento do professor itinerante, dos professores de classes regulares e dos colegas videntes, atitudes desenvolvidas pelo próprio aluno e ainda sugestões para melhoria do atendimento.

4.3.1. ATENDIMENTO RECEBIDO PELO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL, DO PROFESSOR ITINERANTE

Perguntados a respeito das atividades desenvolvidas pelo professor itinerante, pouco mais da metade dos respondentes (53,3%) afirmaram conhecer essas atividades, mas quase três quartos dos alunos portadores de deficiência visual negaram contar com a ajuda do mesmo em suas tarefas escolares.

Percebe-se, ainda, que pouco mais da metade dos respondentes (53,3%) diz não estar satisfeito com o atendimento especializado que recebe na Instituição de Ensino Regular que frequenta.

Ainda mais da metade dos alunos respondentes (60%) di-

zem não receber auxílio do professor itinerante no preparo do material escolar.

É quase unânime o número de respondentes (93,3%) que negam contar com a ajuda do professor itinerante em outras atividades educacionais.

Pode-se inferir a partir desses dados que o professor itinerante tem pouca atuação junto a alunos portadores de deficiência visual a nível de 2º e 3º Graus. A sua ausência traz dificuldade ao desempenho do professor de classe regular e ao próprio aluno portador de deficiência visual.

TABELA XIII

DEMONSTRATIVO DO NÚMERO DE RESPOSTAS DADAS
PELO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA
VISUAL, QUANTO AO ATENDIMENTO
RECEBIDO DE PROFESSOR ITINERANTE

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Conheço atividades que podem ser desenvolvidas pela professora itinerante.	8	53,3	4	26,7	3	20,0	15	100
Conto com a ajuda da professora itinerante nas tarefas escolares.	2	13,4	3	20,0	10	66,6	15	100
Estou satisfeito com o atendimento especializado que recebo da Instituição de Ensino Regular que frequento.	2	13,4	5	33,3	8	53,3	15	100
Recebo auxílio da professora itinerante no preparo do material escolar.	2	13,4	4	26,6	9	60,0	15	100
Conto com a ajuda da professora itinerante em outras atividades educacionais.	1	6,7	-	-	14	93,3	15	100

4.3.2. ATENDIMENTO RECEBIDO PELO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL, POR PARTE DE PROFESSORES DE CLASSES REGULARES E COLEGAS VIDENTES, PAIS E PESSOAS VOLUNTÁRIAS

A fim de se compreender como o aluno portador de deficiência visual recebe atendimento de pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem do referido aluno, foram elaboradas cinco questões sobre o assunto e constatou-se que: pouco mais da metade dos respondentes (53,3%) indica contar com a colaboração da família na preparação dos próprios materiais, apenas em parte. É observado também o mesmo percentual de respondentes (53,3%) nos itens "recebo ajuda de pessoas voluntárias" e "sou tratado pelos professores como os demais alunos videntes", questões estas com respostas situadas apenas "em parte" como se pode verificar na tabela XIV.

Observa-se, no entanto, que mais da metade dos respondentes (53,3%) afirma receber colaboração dos colegas videntes na hora em que devem realizar as tarefas escolares. O restante dos respondentes (46,7%) afirma também colaborar, mas, apenas em parte.

Nota-se ainda professores de classes regulares que querem ajudar, uma vez que mais da metade dos entrevistados (60%) afirma existir essa colaboração em parte.

Verifica-se que o aluno portador de deficiência visual conta em primeiro lugar com a ajuda dos colegas videntes, aparecendo em segundo lugar a ajuda por parte dos professores

de classes regulares. Sobressai, portanto, dentre os tipos de colaboração que o aluno com limitação visual recebe, a do colega vidente que não se omite nessas oportunidades, o que já não ocorre com o professor de classe regular que algumas vezes não possibilita essa ajuda.

TABELA XIV

DEMONSTRATIVO DO NÚMERO DE RESPOSTAS DADAS PELO ALUNO
 PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL, QUANTO AO ATENDIMENTO
 RECEBIDO POR PARTE DE PROFESSORES E COLEGAS
 VIDENTES DE CLASSES REGULARES, DOS PAIS
 E DE PESSOAS VOLUNTÁRIAS

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Recebo ajuda dos professores das classes regulares.	4	26,6	9	60,0	2	13,4	15	100
Recebo colaboração de meus colegas videntes na hora em que devo realizar minhas tarefas escolares.	8	53,3	7	46,7	-	-	15	100
Conto com a colaboração da minha família na preparação de meus materiais escolares.	1	6,7	8	53,3	6	40,0	15	100
Recebo ajuda de pessoas voluntárias.	4	26,7	8	53,3	3	20,0	15	100
Sou tratado pelos professores como os demais alunos videntes.	3	20,0	8	53,3	4	26,7	15	100

4.3.3. IDENTIFICAÇÃO DE ATITUDES DESENVOLVIDAS PELO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

Considerando as respostas dadas pelo aluno portador de deficiência visual sobre materiais utilizados pelo mesmo, sua locomoção e sobre outros assuntos considerados significativos, constatou-se que mais da metade dos respondentes (60%) afirma possuir materiais didáticos individuais suficientes apenas em parte, e o mesmo número de respondentes (60%) indica também ter em parte, facilidade de conseguir outros materiais para consulta.

Nota-se, também, que pouco mais da metade dos respondentes (53,3%) afirma ir para a Instituição de Ensino Regular sozinho. Percebe-se, entretanto, por mais da metade dos entrevistados (60%) que o referido aluno dentro da própria instituição se locomove apenas em parte sozinho.

Pouco mais da metade dos respondentes (66,6%) afirmam procurar novas orientações sempre que preciso, e o mesmo percentual de entrevistados (66,6%) também afirma conhecer suas limitações, mas nem por isso se acomodam.

Consideram, ainda, quase metade dos respondentes (46,7%) ter seu aproveitamento, em parte, igual ao do colega vidente e o mesmo número de entrevistados (46,7%) afirma haver igualdade de aproveitamento entre si e os colegas videntes.

Nota-se, também, que pouco mais da metade dos alunos entrevistados (53,3%) indica procurar evitar em parte, depender

dos outros em seus estudos. Afirmam, ainda, quase a totalidade dos entrevistados (86,6%) saber ter escolhido acertadamente o Curso que fazem.

Percebe-se, também, o domínio do Braille por parte de mais da metade de respondentes (73,4%).

Com esses dados pode-se inferir que muitos dos aspectos pedagógicos que envolvem o aluno portador de deficiência visual no processo ensino-aprendizagem estão presentes, apenas não são desenvolvidos a contento.

TABELA XV

DEMONSTRATIVO DO NÚMERO DE RESPOSTAS DADAS PELO ALUNO
PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL, QUANTO A MATERIAIS,
LOCOMOÇÃO E OUTROS ASPECTOS

ESPECIFICAÇÃO	SIM		EM PARTE		NÃO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Possuo materiais didáticos individuais suficientes.	2	13,4	9	60,0	4	26,6	15	100
Tenho facilidade de conseguir outros materiais para consulta.	2	13,4	9	60,0	4	26,6	15	100
Ao ir para a Instituição de Ensino Regular, locomovo-me sozinho.	8	53,3	7	46,7	-	-	15	100
Dentro da própria Instituição locomovo-me sozinho.	6	40,0	9	60,0	-	-	15	100
Procuro novas orientações sempre que preciso.	10	66,6	5	33,4	-	-	15	100
Conheço minhas limitações mas nem por isso me acomodo.	10	66,6	5	33,4	-	-	15	100
Meu aproveitamento na classe é igual ao do colega vidente.	7	46,7	7	46,7	1	6,6	15	100
Procuro evitar depender dos outros em meus estudos.	7	46,7	8	53,3	-	-	15	100
Sei que escolhi acertadamente o Curso que faço.	13	86,6	2	13,4	-	-	15	100
Domino o Braille.	11	73,4	4	26,6	-	-	15	100

4.3.4. SUGESTÕES DO ALUNO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL, PARA FACILITAR SUA INTEGRAÇÃO NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO REGULAR QUE FREQUENTA

Para se obter informações a respeito de que fatores poderiam, segundo os alunos portadores de deficiência visual facilitar a sua integração na Instituição Escolar que frequentam, foi-lhes feito uma pergunta aberta nesse sentido, do que resultou a indicação de onze itens, apontados pela maioria dos respondentes.

Estes itens estão discriminados a seguir. Assim indicam mais tempo para fazer as tarefas escolares (100%); recebimento dos professores do mesmo tratamento dado aos alunos videntes (93,3%); maior compreensão e aceitação do aluno portador de deficiência visual pelos professores e colegas videntes (86,7%); variação de métodos de ensino (86,7%); maior número de materiais didáticos (86,7%); maior participação nas tarefas escolares (80%); professor especial junto de vez em quando (73,7%); novos livros transcritos em Braille (73,3%); variação do sistema de avaliação, evitando fazer somente provas orais (66,7%); espaço físico mais acessível (66,7%); e conhecimento pelo professor comum sobre as limitações do aluno portador de deficiência visual (53,3%).

A partir da listagem desses itens, foi solicitado aos portadores de deficiência visual a atribuição de importância dada por eles aos mesmos. Os dados evidenciaram, conforme demonstra a tabela XVI, que o item considerado de maior importância

pela maioria dos respondentes foi "variação do sistema de avaliação, evitando fazer somente provas orais". Seguiu-se o item "maior número de materiais didáticos (69,2%).

Ainda apontados pela maioria dos respondentes registram-se "maior compreensão e aceitação do aluno portador de deficiência visual pelos professores e colegas" (61,5%) e "maior participação nas tarefas escolares" (58,4%).

Em nível médio de importância, os respondentes se deram nos itens: "novos livros transcritos em Braille" (72,8%), "professor especial junto, de vez em quando" (72,8%); variação de métodos de ensino" (69,2%); "conhecimento do professor comum sobre as limitações da pessoa portadora de deficiência visual" (75%); e, ainda, "recebimento por parte dos professores do mesmo tratamento dado aos alunos videntes" (71,4%).

É importante ressaltar que, embora sugeridos como itens facilitadores da sua integração na Instituição Escolar que frequentam, pela maioria dos respondentes, os itens a seguir foram classificados pelos mesmos em relação aos demais itens como de pouca importância: "espaço físico mais acessível" (80%) e "mais tempo para fazer as tarefas escolares" (66,6%)

Afora os itens que se referem ao "maior número de materiais didáticos" e "variação do sistema de avaliação", os portadores de deficiência visual estão evidenciando a necessidade de adaptação metodológica e de maior compreensão e aceitação de si pelos professores e outros colegas, para que tenham maior oportunidade de participação nas tarefas escolares e assim procurarem atender nas necessidades.

TABELA XVI

CARACTERIZAÇÃO DAS SUGESTÕES DOS ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL, QUANTO A FACILITAR A INTEGRAÇÃO DO MESMO NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO REGULAR QUE FREQUENTA

ESPECIFICAÇÃO	IMPORTÂNCIA							
	GRANDE		MÉDIA		PEQUENA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Espaço físico mais acessível.	1	10,0	1	10,0	8	80,0	10	66,7
Novos livros transcritos em Braille.	2	18,2	8	72,8	1	9,0	11	73,3
Maior número de materiais didáticos.	9	69,2	4	30,8	-	-	13	86,7
Professor especial junto, de vez em quando.	1	9,0	8	72,8	2	18,2	11	73,3
Variação de métodos de ensino.	3	23,0	9	69,2	1	7,8	13	86,7
Variação do sistema de avaliação, evitando fazer somente provas orais.	7	70,0	2	20,0	1	10,0	10	66,7
Conhecimento pelo professor comum sobre as limitações do aluno portador de deficiência visual.	-	-	6	75,0	2	25,0	8	53,3
Maior compreensão e aceitação do aluno portador de deficiência visual pelos professores e colegas videntes.	8	61,5	3	23,0	2	15,5	13	86,7
Maior participação nas tarefas escolares.	7	58,4	4	33,3	1	8,3	12	80,0
Recebimento por parte dos professores do mesmo tratamento dado aos alunos videntes.	2	14,3	10	71,4	2	14,3	14	93,3
Mais tempo para fazer as tarefas escolares.	1	6,7	4	26,7	10	66,6	15	100,0

4.3.5. COMENTÁRIOS INTEGRADORES

Procurou-se, nestes comentários, integrar os resultados das quatro sub-unidades relacionadas a aspectos pedagógicos da educação do aluno portador de deficiência visual, identificados pelo próprio aluno portador de deficiência visual.

Os dados apresentados evidenciaram que mais da metade dos respondentes nega contar com a ajuda do professor itinerante em suas tarefas escolares, e ainda, quase a totalidade dos respondentes também nega contar com a ajuda desse professor em outras atividades educacionais (Tabela XIII). Sugere-se que, a falta desse professor especializado na área da deficiência visual atuando junto a alunos portadores dessa limitação visual no 2º e 3º Graus, poderá acarretar dificuldades na área pedagógica desse aluno.

No entanto, constata-se também que mais da metade dos respondentes afirma receber auxílio dos colegas videntes na hora em que devem realizar as tarefas escolares (Tabela XIV). Afirmando, ainda, pouco mais da metade dos respondentes, que os mesmos procuram novas orientações sempre que necessário (Tabela XV).

Percebe-se que o aluno portador de deficiência visual utiliza-se do auxílio do aluno vidente ao fazer suas tarefas escolares. Pode-se inferir a partir deste dado, que aquele aluno talvez assim haja por não ter professor itinerante acompanhando seus trabalhos escolares.

Pelas sugestões indicadas por mais da metade dos res-

pondentes, "maior compreensão e aceitação do aluno portador de deficiência visual por seus colegas videntes e professores de classes regulares" e "maior participação nas tarefas escolares" (Tabela XVI), percebe-se que os alunos com limitação visual sentem necessidade de algumas modificações em relação a aspectos pedagógicos. Modificações essas, que envolvem o referido aluno no seu processo ensino-aprendizagem.

4.4. ANÁLISE COMPARATIVA

Com a finalidade de estabelecer análise comparativa dos dados nas três partes deste Capítulo obtiveram-se indicações através de diferentes informantes: professores de classes regulares, alunos videntes, e os próprios alunos portadores de deficiência visual. Procurou-se, pelo processo de comparação, evidenciar os aspectos mais marcantes nas respostas fornecidas por esses três grupos de respondentes.

Verificou-se pelos dados obtidos, que mais da metade dos professores de classes regulares sugerem o atendimento ao aluno portador de deficiência visual também por uma pessoa especializada na área dessa deficiência. Sugere-se, também, orientação e atendimento aos professores que têm alunos portadores dessa limitação (Tabela VI). Percebe-se, ainda, que mais da metade dos alunos videntes sugere como de média importância o atendimento ao aluno portador de deficiência visual por um professor especializado nessa deficiência (Tabela X). E mais da metade dos alunos portadores de limitação visual sugerem, como de média importância, o acompanhamento de seus estudos por um professor especial, ao menos com certa frequência.

Pode-se inferir, a partir desses dados, que o professor itinerante deveria atender aos alunos portadores de deficiência visual também no 2º e 3º Graus e que talvez a falta desse professor leve o aluno portador dessa deficiência a não acompanhar satisfatoriamente, como desejava o nível dos alunos da classe regular a que pertence.

Infere-se, ainda, que a lacuna deixada pela falta do professor itinerante possa vir a causar maiores dificuldades de atuação por parte dos professores de classes regulares.

É sugerido também por mais da metade dos professores, maior número e variedade de materiais didáticos que o aluno portador de deficiência visual possa consultar ou utilizar (Tabela VI).

Esta sugestão é complementada por mais da metade dos alunos videntes (Tabela X) e também por mais da metade, dos alunos portadores de deficiência visual (Tabela XVI) que sugerem maior número de material didático específico. Pode-se inferir, a partir desses dados, que a falta de recursos materiais específicos, com a qual o aluno com limitação visual se depara, talvez possa ser um dos fatores que geram neles o comodismo, a procura excessiva de proteção e a dependência na realização das tarefas escolares.

É possível sugerir que, se houvesse um maior número e maior variedade de materiais didáticos que o aluno portador de deficiência visual pudesse consultar ou mesmo utilizar, as dificuldades que este aluno sente com relação a aspectos pedagógicos diminuiria esse comodismo, essa dependência e essa procura de proteção.

É ainda ressaltada a sugestão feita por mais da metade dos colegas videntes que afirmam que o professor deve exigir mais e não simplesmente facilitar as tarefas escolares do aluno portador de deficiência visual (Tabela X): Esta sugestão pode ser complementada pelo item maior participação nas tarefas escolares, proposto por mais da metade dos alunos portadores de

deficiência visual (Tabela XVI).

Sobressai, também, a sugestão do aluno portador de deficiência visual quando mais da metade solicita maior compreensão e aceitação de si por parte dos colegas videntes e professores de classes regulares.

Pode-se sugerir que se o professor de classe regular solicitar mais a participação ativa do aluno portador de deficiência visual, não haverá necessidade de simplesmente facilitar a tarefa dos mesmos uma vez que o aluno, tendo oportunidade, terá melhor atuação.

É importante ainda ressaltar, que mais de três quartos dos alunos videntes sugerem que se evite utilizar somente provas orais como forma de avaliação (Tabela X), sugestão essa também feita por mais da metade dos alunos com limitação visual (Tabela XVI). Pode-se inferir a partir daí, a necessidade de os alunos portadores de deficiência visual terem outras formas de avaliação que não somente as avaliações orais.

Constata-se, ainda, que mais da metade dos alunos videntes sugerem aumento de participação do aluno com limitação visual nas atividades escolares (Tabela X), item esse também sugerido por mais da metade dos próprios alunos portadores de deficiência visual. Pode-se inferir a partir desses dados, que o aluno vidente considera o aluno com limitação visual igual aos demais alunos que compõem a classe regular.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo apresenta uma visão da pesquisa apresentada na tese. Em primeiro lugar, apresentam-se as conclusões do estudo. Em seguida, fazem-se as recomendações para a área da educação da pessoa portadora de deficiência visual.

5.1. CONCLUSÕES

Pode-se concluir, em função dos aspectos até aqui apresentados, pela necessidade de algumas modificações de atitudes quanto a aspectos pedagógicos que interferem na integração da pessoa com deficiência visual na Instituição de Ensino Regular. Isto foi observado por parte dos próprios alunos portadores de deficiência visual, de seus colegas videntes e outros alunos videntes e de seus professores de classes regulares. As sugestões de mudanças foram detectadas através dos questionários respondidos por esses grupos de pessoas transformados a seguir em porcentagens dentro de tabelas próprias. Os principais itens vêm resumidos a seguir.

Dentre as sugestões de melhoria apresentada pelos alunos videntes e pelos alunos portadores de deficiência visual ao professor de Instituição de Ensino Regular, sobressaíram-se as seguintes: orientar e atender os professores que têm alunos

portadores de deficiência visual; proporcionar aumento de participação desses alunos nas atividades escolares; evitar somente as provas orais como forma de avaliação; exigir mais, evitando simplesmente facilitar as tarefas desses alunos.

Com relação ao colega vidente, foi sugerido pelos professores de classes regulares e pelos próprios alunos portadores de deficiência visual que o colega vidente receba informações e orientações sobre o convívio com o aluno portador de limitação visual, que ele não faça as tarefas para o aluno com limitação visual mas que apenas o auxilie, e também que exista maior compreensão e aceitação do aluno portador de deficiência visual, pelos colegas videntes.

E finalmente, tratando-se do aluno portador de deficiência visual, foram sugeridos por alunos videntes e professores de classes regulares que o mesmo procure não se acomodar diante de sua limitação, que seja conscientizado sobre a escolha do curso que irá frequentar, que receba auxílio de um professor itinerante, que tenha oportunidade de consultar e utilizar maior número de variedade e materiais didáticos, que procure participar mais das atividades escolares, que evite sempre que possível, a dependência com relação a outras pessoas.

O estudo permitiu, dessa forma, uma visão detalhada de como está acontecendo, sob o ponto de vista pedagógico, a integração do portador de deficiência visual em Instituição de Ensino Regular, a nível de 2º e 3º Graus. Considera-se importante a visão por emanar dos grupos mais diretamente envolvidos quais sejam os próprios alunos portadores de deficiência visual, alunos videntes e professores de classes regulares pa-

ra a concretização da integração pedagógica, diretamente interagindo, principalmente no contexto da própria sala de aula e, pode-se dizer, conduzindo este trabalho.

Com base ainda na pesquisa realizada apresenta-se a seguir recomendações que envolvem o processo educacional da pessoa portadora de deficiência visual.

5.2. RECOMENDAÇÕES

A interpretação dos dados coletados e as conclusões a que se chegou, tornam possível fazer algumas sugestões.

Em primeiro lugar, pretende-se ressaltar, que os professores de classes regulares reforcem seu trabalho de despertar o interesse dos alunos videntes para um melhor convívio com o aluno portador de deficiência visual e que seja destacada e oferecida a orientação que o professor itinerante pode prestar a todos os envolvidos nesse processo educacional.

Em seguida, destaca-se que como princípio, as oportunidades dadas aos alunos portadores de deficiência visual sejam iguais às dos alunos videntes, ressaltando-se contudo, a necessidade do aluno portador de deficiência visual ter acesso a mais recursos didáticos que lhe facilitem o desenvolver de tarefas escolares.

É relevante, também observar outros aspectos que vem facilitar a integração pedagógica da pessoa com deficiência das partes envolvidas no processo pedagógico, como por exemplo, o fato de oportunizar às pessoas envolvidas na comunidade educativa a que pertencem alunos portadores de deficiência visual, acesso a informações sobre o convívio com a pessoa portadora de limitação visual, bem como sobre prevenção da cegueira, através de palestras, slides sonoros, textos e folhetos.

Finalmente, apresenta-se a sugestão para que o tema integração pedagógica da pessoa com deficiência visual em Instituição de Ensino Regular considerado pela autora como de importância básica para uma visão global de educação na área, seja objeto de reflexão por parte daqueles que estão envolvidos, direta ou indiretamente, com pessoas portadoras de deficiência visual. São pessoas, são seres humanos iguais a todos os outros, com as mesmas capacidades, potencialidades e direitos, portadores apenas de uma limitação, a limitação visual.

ANEXOS

ANEXO I

QUESTIONÁRIO RESPONDIDO POR PROFESSORES DE CLASSES REGULARES

Peço a você colega docente, a gentileza de responder a estas questões a fim de me auxiliar numa pesquisa sobre aspectos pedagógicos interferentes na educação do aluno portador de deficiência visual em classes regulares.

Desde já agradeço pela atenção que puder me dispensar.

1. Tenho suficiente preparo para atender o portador de deficiência visual.
 sim em parte não

2. Sinto dificuldade em me fazer entender pelo portador de deficiência visual.
 sim em parte não

3. Sinto dificuldade em harmonizar o atendimento a alunos videntes e portadores de deficiência visual numa mesma classe.
 sim em parte não

4. Desconheço recursos escolares que posso adaptar para ajudar o portador de deficiência visual em sala de aula.
 sim em parte não

5. Recebo orientação de um professor itinerante.
 sim em parte não

6. Gostaria de contar com uma pessoa da educação especial para que eu possa melhor atender o aluno portador de deficiência visual.
 sim em parte não

7. Percebo que um professor itinerante deveria orientar os colegas do aluno portador de deficiência visual.
 sim em parte não

8. Julgo que o aluno portador de deficiência visual recebe atendimento especializado
() sim () em parte () não
9. Julgo que o aluno portador de deficiência visual precisa de um professor especializado para o auxiliar.
() sim () em parte () não
10. Oriento os colegas do aluno portador de deficiência visual para que o auxiliem nas atividades
() sim () em parte () não
11. Procuro compensar o aluno portador de deficiência visual facilitando suas tarefas escolares.
() sim () em parte () não
12. Tudo que solicito do aluno vidente também solicito do aluno portador de deficiência visual.
() sim () em parte () não
13. Procuro solicitar a participação do portador de deficiência visual também em tarefas escolares práticas.
() sim () em parte () não
14. O aproveitamento do aluno portador de deficiência visual situa-se dentro do nível médio da classe.
() sim () em parte () não
15. O aluno portador de deficiência visual tende a se acomodar e espera proteção nas tarefas escolares.
() sim () em parte () não
16. Percebo que o aluno portador de deficiência visual sente mais dificuldade nas atividades práticas que o aluno vidente.
() sim () em parte () não
17. Procuro solicitar participação ativa do aluno portador de deficiência visual nas atividades de sala de aula.
() sim () em parte () não

18. De que recursos e técnicas me utilizo ao trabalhar com alunos portadores de deficiência visual em classes regulares?

19. Apresente sugestões que possam melhorar o atendimento ao aluno portador de deficiência visual.

ANEXO II

QUESTIONÁRIO RESPONDIDO POR ALUNOS VIDENTES DE CLASSES REGULARES, COLEGAS DE ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL

* Após explicações orais sobre o objetivo desta pesquisa os alunos videntes de classes regulares responderam a este questionário, em relação a colegas portadores de deficiência visual.

1. Percebo que sozinho o portador de deficiência visual não consegue fazer as tarefas propostas pelo professor.
() sim () em parte () não

2. Noto que os alunos portadores de deficiência visual acompanham o nível da classe em que estão.
() sim () em parte () não

3. Julgo que o material didático utilizado pelo portador de deficiência visual é suficiente.
() sim () em parte () não

4. O portador de deficiência visual procura participar normalmente das atividades de sala de aula.
() sim () em parte () não

5. O aluno portador de deficiência visual se acomoda nas tarefas escolares esperando ajuda de outros.
() sim () em parte () não

6. Percebo que os professores se desenvolvem satisfatoriamente junto a alunos portadores de deficiência visual.
() sim () em parte () não

7. Os professores costumam solicitar participação ativa do portador de deficiência visual.
() sim () em parte () não

8. Os professores se utilizam somente de provas orais ao avaliar o aluno portador de deficiência visual.
() sim () em parte () não
9. Julgo que o professor pode dar atendimento especial ao aluno portador de deficiência visual sem prejuízo do restante da turma.
() sim () em parte () não
10. Os colegas videntes não envolvem o portador de deficiência visual nas atividades de sala de aula, de lazer e de grupo.
() sim () em parte () não
11. Querendo ajudar, os colegas videntes acabam por fazer a tarefa pelo portador de deficiência visual.
() sim () em parte () não
12. O relacionamento humano com o colega portador de deficiência visual é mais difícil.
() sim () em parte () não
13. O aluno portador de deficiência visual deveria fazer cursos técnicos profissionalizantes e não de educação geral.
() sim () em parte () não
14. O aluno portador de deficiência visual deve ampliar seu campo de trabalho como qualquer ser humano.
() sim () em parte () não
15. O que você sugere para melhorar o atendimento aos alunos portadores de deficiência visual nesta Instituição de Ensino Regular?

16. Há outras informações que julga importante nos fornecer?

ANEXO III

QUESTIONÁRIO RESPONDIDO POR ALUNOS VIDENTES QUE NÃO TEM COLEGAS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL EM SUAS CLASSES

* Após explicações orais sobre o objetivo desta pesquisa, os alunos videntes de classes regulares responderam a este questionário, em relação a alunos portadores de deficiência visual.

1. Sozinho o portador de deficiência visual não consegue fazer as tarefas escolares.
() sim () em parte () não
2. O aluno portador de deficiência visual procura participar normalmente das atividades de sala de aula.
() sim () em parte () não
3. O aluno portador de deficiência visual se acomoda nas tarefas escolares, esperando ajuda de outros.
() sim () em parte () não
4. O portador de deficiência visual tem dificuldade de relacionamento com o colega vidente.
() sim () em parte () não
5. Os alunos portadores de deficiência visual acompanham o nível de classe que frequentam.
() sim () em parte () não
6. Querendo ajudar, os colegas videntes acabam por fazer a tarefa pelo colega portador de deficiência visual.
() sim () em parte () não
7. Os colegas videntes envolvem o aluno portador de deficiência visual nas atividades de grupo, lazer e de sala de aula.
() sim () em parte () não
8. O relacionamento do colega vidente, com o aluno portador de deficiência visual é mais difícil.
() sim () em parte () não

ANEXO IV

QUESTIONÁRIO RESPONDIDO POR ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL QUE FREQUENTAM CLASSES REGULARES EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO REGULAR

* Após explicações orais sobre os objetivos desta pesquisa, os alunos portadores de deficiência visual responderam a este questionário, em relação a sua própria situação de aluno matriculado numa classe regular.

1. Conheço atividades que podem ser desenvolvidas pela professora itinerante.
 sim em parte não
2. Conto com a ajuda da professora itinerante nas tarefas escolares.
 sim em parte não
3. Estou satisfeito com o atendimento especializado que recebo da Instituição de Ensino Regular que frequento.
 sim em parte não
4. Recebo auxílio da professora itinerante no preparo do material escolar.
 sim em parte não
5. Conto com a ajuda da professora itinerante em outras atividades educacionais.
 sim em parte não
6. Recebo ajuda dos professores das classes regulares.
 sim em parte não
7. Recebo colaboração de meus colegas videntes na hora em que devo realizar minhas tarefas escolares.
 sim em parte não

8. Conto com a colaboração da minha família na preparação de meus materiais escolares.
 sim em parte não
9. Recebo ajuda de pessoas voluntárias.
 sim em parte não
10. Sou tratado pelos professores como os demais alunos videntes
 sim em parte não
11. Posso materiais didáticos individuais suficientes.
 sim em parte não
12. Tenho facilidade de conseguir outros materiais para consulta.
 sim em parte não
13. Ao ir para a Escola locomovo-me sozinho.
 sim em parte não
14. Dentro da própria instituição locomovo-me sozinho.
 sim em parte não
15. Procuro novas orientações sempre que preciso.
 sim em parte não
16. Conheço minhas limitações mas nem por isso me acomodo.
 sim em parte não
17. Meu aproveitamento na classe é igual ao dos colegas videntes.
 sim em parte não
18. Procuro evitar depender dos outros em meus estudos.
 sim em parte não
19. Sei que escolhi acertadamente o Curso que faço.
 sim em parte não

20. Domino o Braille.

sim

em parte

não

21. Sugestões do aluno portador de deficiência visual sobre Instituições de Ensino Regular para facilitar a integração desse mesmo aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBE, Walter B. La educacion del niño excepcional. Buenos Aires, Troquel, 1970.

BARNARD, Kathryn E. Como educar crianças com problemas de desenvolvimento. Porto Alegre, Globo, 1978.

BRAILLE, Louis. Sua vida e seu sistema. São Paulo, Fundação para o Livro do Cego no Brasil, 1978.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Benjamin Constant, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos deficientes visuais. Dec. nº 44236, de 01.08.58, publicado no Diário Oficial de 05.08.58. Rio de Janeiro, 1959.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Centro Nacional de Educação Especial. Proposta curricular para deficientes visuais. Brasília, MEC/CENESP/PREMEN, 1979.

CABRAL, Álvaro & NICK, Eva. Dicionário técnico de psicologia. São Paulo, Cultrix, 1974.

CORIN, H. V. Um método moderno para a obtenção de textos em Braille.

CRUICKSHAMK, W. & JOHNSON, G. O. Educação da criança e do jovem excepcional. Porto Alegre, Globo, 1975. v. 1.

_____. Educação da criança e do jovem excepcional. Porto Alegre, 1979. v. 2.

DUNN, Lloyd M. Crianças excepcionais: seus problemas, sua educação. Rio de Janeiro, Ao livro técnico, 1975.

FLEMING, Juanita W. A criança excepcional diagnóstico e tratamento. Rio de Janeiro, F. Alves, 1978.

FAYE, Eleonor E. The low vision patent. New York, Grunne and Stratton, 1970.

HALLIDAY, Carol. Crescimento, aprendizagem e desenvolvimento da criança visualmente incapacitada do nascimento a idade escolar. São Paulo, Fundação para o Livro do Cego no Brasil, 1975.

JOHANSSON, Gunnar. Las personas incapacitadas en Suecia: buenas comunicaciones: uma condicion para tener contactos. Stokolm, Instituto Sueco, 1981.

KELLER, Helen. International essential steps for the prevention of xerophthalmia. Assignment children. Geneva, Spring, 1981.

LEMONS, Edison Ribeiro. Deficiência visual. Brasília, MEC, 1978.

MACHADO, Maria Therezinha de Carvalho et alii. Ensinando crianças excepcionais. Rio de Janeiro, José Olympio, 1971.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Fundamentos de educação especial. São Paulo, Pioneira, s.d.p.

MUNHOZ, Dolores Molena. Didática da escrita. Lente, São Paulo, v. XII(38): 7-11, julho/set., 1968.

PASSARINHO, Amoedo Y. L. A educação do excepcional em face da lei 5.692. Revista Brasileira de estudos pedagógicos, 1972

PEREIRA, Olivia et alii. Educação especial: atuais desafios. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980.

KOSS, Alan O. Aspectos psicológicos dos distúrbios da aprendizagem e dificuldades na leitura. São Paulo, Mc-Graw-Hill do Brasil, 1979.

ROUCEK, Joseph. A criança excepcional. São Paulo, Ibrasa, 1973.

SIEGEL, Sidney. Estatísticas não paramétricas. São Paulo, Mc-Graw-Hill do Brasil, 1979.

TELFORD, C. W. & SAWREY, J. M. O indivíduo excepcional. Rio de Janeiro, Zahar, 1974.

THOMAS, M. Educação dos cegos. O jornal. Rio de Janeiro, 21 de set. 1958.

VALETT, Robert E. Tratamento de distúrbios de aprendizagem. São Paulo, EPU, 1977.

VENTURINI, J. L. A criança deficiente visual: conceituaçãõ.
São Paulo, Lente, v. X (12): 12-15, jan. jun., 1968.