

A INCLUSÃO DE ALUNO COM BAIXA VISÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mara Cristina de Souza
Instituto Benjamim Constant – IBC
martinasou2012@yahoo.com.br

Herica Cambraia Gomes
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP
Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa Aplicada: Neurociência Educacional, Música e Matemática
LIPANEMA/CEMAE/UBM
herica.cambraia@gmail.com

Andréa Oliveira Almeida
Centro Universitário de Volta Redonda – UniFOA
Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa Aplicada: Neurociência Educacional, Música e Matemática
LIPANEMA/CEMAE/UBM
andrea.libras@hotmail.com

Resumo:

Receber um aluno com necessidades especiais na educação infantil sempre gera inseguranças, pois a inclusão é um processo caracterizado também pelo conhecimento técnico das deficiências, suas especificidades, do que é possível ou não biologicamente. A partir desses conhecimentos o professor há de ter condições para delinear suas propostas educativas de forma com que todos os alunos sejam capazes de aprender e se desenvolver. Neste sentido, esta pesquisa buscou a compreensão do processo de inclusão e suas características fundamentais ao associar atendimento regular da classe comum ao atendimento complementar, suplementar, oferecidos em Salas de Recursos Multifuncionais. Como aporte teórico optou-se pela legislação brasileira, estadual (RJ) e municipal (Barra Mansa-RJ), e documento oficial do MEC: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão (2005) de caráter oficial, que garantem aos deficientes visuais apoio conforme necessidades. A metodologia qualitativa, utilizou-se da observação participativa para o estudo de caso de um aluno da rede municipal. O resultado sugere algumas ações típicas para todos os alunos, e outras que devem ser contextualizadas conforme o ambiente, o aluno, a escola e o professor. A presente pesquisa desde sua apresentação como trabalho de conclusão de curso, tem servido de parâmetro para outras inclusões de alunos com baixa visão na educação infantil, do município de Barra Mansa-RJ.

Palavras-Chaves: Inclusão; Alunos com Baixa Visão; Educação Infantil.

Abstract

Receive a student with special needs in early childhood education always creates insecurities, because the inclusion is a process characterized also by the technical knowledge of disabilities and their specifics, of what is possible or not biologically. From

these the teacher's knowledge to be able to outline their educational proposals so that all students are able to learn and develop. In this sense, this study sought to understand the inclusion process and its fundamental characteristics by combining regular attention from the regular classroom to complement, supplement service offered on Salas Multifunction Resources. As a theoretical contribution we opted for the Brazilian, state (RJ) and municipal legislation (Barra Mansa-RJ), official documents that ensure the visually impaired as support needs. A qualitative methodology was used participatory observation to the case study of a student in the municipal. The result suggests some typical activities for all students, and others that must be contextualized as the environment, the student, the school and the teacher. This research since its presentation as completion of course work, has served as a benchmark for other inclusions of students with low vision in early childhood education, the city of Barra Mansa-RJ.

Key Words: Inclusion; Students with Low Vision; Early Childhood Education.

Introdução:

Receber um aluno com necessidades especiais na educação infantil sempre gera angústias e inseguranças, pois a inclusão é um processo caracterizado também pelo conhecimento técnico das deficiências, suas especificidades, do que é possível ou não biologicamente. A partir desses conhecimentos o professor há de ter condições para delinear suas propostas de forma com que todos os alunos sejam capazes de aprender e se desenvolver.

Este direito vem sido garantido aos deficientes visuais desde 1854, ao ser criado o primeiro instituto de cegos, chamado Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje denominado Instituto Benjamin Constant. (Decreto 428/1854). Com a legislação inclusiva (BRASIL, 1988, 1994, 1996, 1999, 2001), a instituição reformulou suas metas não mais visando o cuidado centralizado, mas objetivando a cooperação para a efetivação inclusiva de âmbito social.

Foi escolhido como fonte de pesquisa desta parte do trabalho o documento oficial do MEC: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão (2006) : Saberes e práticas da inclusão) e o livro didático da disciplina de Processo ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais: deficiente visual (2008) do curso de Especialização em Educação Especial da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UNIRIO, elaborado por Lucia Maria Filgueiras, Luzia Helena Lopes Pereira, Fatima Maria Azeredo Melca.

Na educação infantil faz-se necessário compreender que a deficiência visual engloba uma variedade de condições orgânicas e sensoriais que têm consequências

diferentes no desempenho visual dos sujeitos. A deficiência visual compreende desde pequenas alterações na acuidade visual até a ausência de percepção de luz, mas as alterações que têm implicações mais sérias para a vida das pessoas com necessidades especiais e para as suas famílias são a baixa visão e a cegueira. A questão norteadora parte da primícia que todos os alunos de 3 a 5 anos hoje devem estar matriculados na educação infantil, primeira etapa da educação básica (BRASIL, 1996, 1998, 2001), e que para isso, a escola, o professor e comunidade deveriam conhecer seus direitos, já adquiridos, e seus deveres. Sua contextualização impulsiona a questão: Quais os desafios do professor regente e do professor especialista, na inclusão dos alunos com baixa visão na educação infantil?

Assim, a pesquisa teve como objetivo analisar a inclusão do aluno com baixa visão na escola regular sua importância para a socialização, seus objetivos e sua evolução, apoiado pelo programa de Sala de Recursos Multifuncional (BRASIL, 2001; ALVES, 2006), espaço para atendimento educacional especializado para o aluno deficiente visual.

Foi analisado, como estudo de caso, a inclusão de um aluno com baixa visão na Educação Infantil na E.D.C.M.B. no Município de Barra Mansa, tendo como apoio a Sala de Recursos na perspectiva da educação inclusiva.

Para algumas teorias como a de Vygotsky (1987), os fatores ambientais e dentro desses os sociais e culturais, condensados na função da linguagem, são fundamentais nos processos de desenvolvimento e aprendizagem, pois o homem é um ser capaz de aprender com o outro por meio da linguagem que organiza e dá sentido à experiência humana compartilhada.

Metodologia

Para o estudo de caso, partiu-se do histórico do aluno E.G.S.G., masculino, nascido em 01/04/2003, em Barra Mansa-RJ, apresentando segundo laudo médico: “Prematuro extremo (idade gestacional ao nascimento 28 semanas), pesando 1.200 gramas”. Ficou 45 dias na incubadora com aplicação de oxigênio e entubado. Após 10 dias em casa apresentou quadro de apnéia e cianose, retornando ao hospital por mais 15 dias. Necessitou de transfusão de sangue duas vezes. Em seguida passou por mais três internações com problemas respiratórios graves. Desenvolveu broncodisplasia mais

retinopatia da prematuridade que segundo Rodrigues (2002) é muito frequente em casos de prematuridade extrema, ocorrendo também em decorrência da imaturidade da retina acrescida da alta concentração de oxigênio na incubadora (oxigenoterapia) a qual o prematuro é submetido. Há, como consequência, uma vasoconstrição, dificultando a irrigação e nutrição da retina, podendo ocorrer pregas retinianas, formação de massa fibrosa que pode evoluir para retração e descolamento da retina.

Em 05 de junho de 2003, o aluno E.G.S.G. foi avaliado no Hospital dos Servidores do Estado, Rio de Janeiro e em 25 de setembro de 2003, submetido à cirurgia de retinoplexia com introflexão escleral, e vitrectomia em OE sob anestesia geral no Instituto Brasileiro de Oftalmologia no Rio de Janeiro. Apresentando o diagnóstico de: olho direito, descolamento de retina total em funil fechado e no olho esquerdo, provável descolamento de retina temporal tracional, com envolvimento macular. Em março de 2004 iniciou atendimento especializado em sala de recursos de estimulação precoce no C. E.C.C., instituição especializada em atendimento à pessoa deficiente visual no município de Barra Mansa por indicação médica. No ano de 2005 só retornou ao atendimento especializado em maio e sua frequência aos atendimentos era irregular, que segundo relato de profissionais que o atendiam, estava sempre com crises respiratória e sua mãe passava por sérios problemas de saúde. Quanto ao atendimento educacional especializado foi relatado que o aluno demonstrava muita vivacidade e cooperação em todas as atividades propostas, porém faltava frequentemente.

O período de observação da pesquisa teve início em 02 de setembro de 2008, para o primeiro contato da professora especialista com a da sala regular, repassando as primeiras observações e encaminhamentos. Quanto à estrutura física na sala de aula foi observado que apesar da sala ter um espaço, não havia iluminação natural e foi sugerido o uso de uma luminária. Nos locais onde estava fixado o nome deveriam ter letras ampliadas. A escola recebeu do Centro de Atendimento Especializado um *kit* de materiais didáticos específicos para alunos com baixa visão, contendo: uma prancha de plano inclinado em madeira, lápis 6B, caneta compactor preta, cadernos de pauta ampliada de capa dura em espiral. A professora foi orientada quanto ao uso do material.

Inicialmente o aluno começou a utilizar a prancha de plano inclinado sob a luminária, porém, depois de algum tempo não quis mais utilizar pelo fato que ele ficava

isolado dos outros amiguinhos em uma mesinha separada e ficou claro que não estava satisfeito. Foram transmitidos aspectos importantes da baixa visão contidos no documento do MEC, Educação infantil : saberes e práticas da inclusão : dificuldades de comunicação sinalização : deficiência visual. contendo alusões às condições sobre a perda e funcionamento visual.

O aluno E.G.S.G. se aproximava dos objetos até quase tocar em seu olho esquerdo que demonstrava ser o olho que possuía resíduo visual. Identificava cores com bastante habilidade, apenas demonstrando dificuldades quando num determinado desenho as cores eram escuras. Demonstrava vivacidade em atividades que envolviam manuseio de brinquedos ou jogos. Fazia comparações, seriações e classificações. Algumas atividades foram ampliadas e contornadas em preto sobre a folha branca pela professora e ele realizava com a ajuda da professora especializada, demonstrando mais concentração do que quando usava outros materiais (que não estavam adaptados). Destro e com lateralidade bem definida, identificava e escrevia o próprio nome em letra bastão, recontava histórias, desenhava figuras humanas e na fase de grafismo mostrava-se na figura solta.

Nos aspectos lógico-matemáticos realizava contagem identificando alguns numerais. Reconhecia e nomeava formas geométricas classificando-as por tamanho, espessura e cores. O aluno buscava soluções para situações cotidianas utilizando o resíduo visual de maneira funcional. Demonstrou boa organização espacial ao locomover-se; discriminou figuras menores com contraste acentuado de cores. Mostrava-se alegre e falante, muito curioso andava pela escola com segurança e demonstrava autonomia em sua orientação e mobilidade para ir ao banheiro, secretaria e para sala de recursos, onde gostava de ficar por mais tempo que o horário estabelecido. Suas brincadeiras preferidas eram as simbólicas, jogos de construção e escuta de histórias e músicas. Demonstrou um maneirismo¹ muito acentuado de comprimir o canto interno do olho esquerdo, o olho que tem resíduo visual deixando uma impressão que era necessário para melhor visualização, pois sempre que estava tentando ver algo de perto repetia o gesto.

1

Estereotipias comuns na criança DV. Consiste em movimentos incomuns, repetitivos, compulsivos, inconscientes e isentos de significação para quem os observa.

Quanto aos aspectos sócio afetivos demonstrava-se carinhoso com a professora, porém, com os colegas tinha atitudes agressivas, muitas vezes beliscando, mordendo ou jogando objetos debaixo da mesa. As crianças demonstravam cuidados com ele, mas muitos evitavam brincar devida sua agressividade. Ficou claro que para melhorar sua interação na turma e nas atividades propostas fazia-se necessária a colocação de limites e uma postura de inseri-lo na rotina da classe. Na rotina escolar foram observadas algumas situações merecedoras de reflexão à luz de teorias da educação estudadas no decorrer da pesquisa e que deram fundamentação às sugestões delineadas disponibilizadas pela professora da sala de recursos para a equipe de orientação pedagógica da escola, família e a professora da classe:

- ✓ Hora da entrada (no pátio onde diariamente era realizado uma oração com todos os alunos e professoras que em seguida entravam para sala de aula em fila) – o aluno chegava muitas vezes atrasado e não participava chegava com a mãe no colo segurando uma toalhinha depois que todos já tinham entrado;
- ✓ Ao pegar a atividade de casa na pasta para entregar à professora – sentava-se no chão e ficava (sempre após os coleguinhas) observando a atividade por um longo período;
- ✓ Hora das atividades – demonstrava agitação e falta de concentração e a professora muitas vezes deixava que ele ficasse sem fazer a atividade proposta;
- ✓ No “canto” dos jogos, ficava muitas vezes só, não seguia nenhuma regra e não recolhia as peças que se misturavam e a professora solicitava à outra criança que guardasse;
- ✓ Hora da merenda e higiene bucal – a professora solicitava que algum coleguinha pegasse seu lanche. Ele ficava merendando depois dos amigos, segundo a professora, ele muitas vezes não queria merendar no horário depois deixava de merendar para brincar;
- ✓ No do Pátio – em vários momentos foi relatado pelos colegas que ele empurrava-os e batia com a mochila;
- ✓ O aluno faltava com frequência às aulas, festas e atendimentos especializados.

Para Filgueiras (2008), na escola, embates sociais são exercitados incansavelmente, seja no relacionamento aluno-professor seja no de aluno-aluno. Várias

instâncias deste relacionamento se efetivam quando tomam corpo questões cognitivas e/ou afetivas. Para o deficiente visual, a proteção é um fator que sobressai e exacerba-se no seio familiar, que instintivamente desenvolve este comportamento. Atitudes de superproteção são comuns, tendo em vista as necessidades que o deficiente visual apresenta, principalmente quanto à sua locomoção. Por isso a entrada na escola seja ela especial ou não, representa uma radical mudança e uma grande ameaça vivida, pois é a primeira vez que ele abdica da presença de seus familiares, até então substitutos de sua visão.

Sob este aspecto, considera-se que, se para um aluno sem deficiência a entrada na escola congrega várias expectativas, para um deficiente visual somar-se-ão a estas todas as adaptações pelas quais ele deverá passar até que se sinta confortável no ambiente escolar. Neste ambiente, um mediador se destaca e representa um modelo ao qual são atribuídos sentimentos de segurança, identificação, aceitação, confiança (dentre outros), que é o professor. Ele deve deter o conhecimento, e mediar as relações neste campo social, exercendo papel relevante na identificação do aluno com o ambiente escolar e, conseqüentemente, na sua adaptação e no seu processo de aprendizagem. Sendo assim, torna-se importante aprofundarmos como as representações sobre deficiência que este professor tem, permearão sua relação e as aprendizagens do aluno deficiente.

Análise dos Resultados

O sucesso escolar de alunos com deficiência visual é um dos desafios da inclusão. Embora, de acordo com os teóricos do desenvolvimento, a deficiência visual em si não constitua um obstáculo, a trajetória escolar de muitos acabam sendo malsucedidos devido a um conjunto de fatores que envolvem desde os serviços de detecção e a intervenção precoce, incluindo-se, aí, a assistência à criança e a orientação à família, até a instrumentalização dos professores para utilizar, com cada faixa etária e com cada criança, os recursos que promovam o interesse e a participação plena nas atividades da escola.

É imprescindível integrar conhecimentos sobre desenvolvimento, aprendizagem e necessidades específicas desse grupo, assim como informações sobre o estilo pessoal de cada aluno e sobre o comportamento do grupo em que está inserido. Os exemplos de confecção e uso de materiais acessíveis em atividades concretas e projetos de ensino

remetem ao conjunto de informações que constitui a base sobre a qual as estratégias pedagógicas serão construídas, utilizando-se recursos específicos, materiais diversos e adaptações, segundo a necessidade. O foco na dimensão social da aprendizagem, aliado ao atendimento especializado do professor da sala de recursos e à remoção de barreiras e às estratégias que favoreçam o uso coletivo de materiais e a cooperação, permitem ao professor utilizar recursos táteis/visuais/auditivos e organizar a sala de aula de modo que ela seja acessível a todos os alunos.

Ficou claro durante a observação a importância da atuação da professora especializada da sala de recursos com experiência e cursos de capacitação realizados no Instituto Benjamin Constant. Durante todo o processo se mostrou participativa, atuante e mediadora nas situações que envolviam o aluno. Colaborando com a professora da classe na orientação e definição de estratégias pedagógicas que favoreceram o acesso do aluno ao currículo e a sua interação no grupo. As atividades adaptadas necessitaram de confecções de materiais didáticos na sala de recursos, e foram de grande ajuda no entendimento de conceitos abstratos. É importante ressaltar que a baixa visão não constitui um quadro único: há variações na acuidade, campo visual, visão de contraste, adaptação à luz e ao escuro, podendo essas dificuldades serem únicas ou estarem combinadas, com diferentes graus de severidade. Assim, não se pode falar em material adaptado, de forma generalizada. Entretanto, confirmou-se que a utilização de textos e figuras ampliados, com alto grau de contraste (contornos de letras e formas, cores no preenchimento de figuras), e sem brilho excessivo, contribuem de maneira satisfatória para a aprendizagem significativa.

Partindo do princípio que nem todos aprendem da mesma maneira e no mesmo tempo, a escola observada mostrou ser uma instituição que busca uma educação inclusiva de qualidade, pelo envolvimento da equipe pedagógica em novos contextos buscando adaptação às individualidades e especificidades dos alunos. Foi possível considerar que a inserção do aluno E.G.S.G. não restringiu-se em técnicas sofisticadas ou metodologias elaboradas descritas em manuais; o que ocorreu foi o princípio da sensibilidade e da prioridade no ato e na capacidade educativa de ambos. Principalmente porque não houve por parte da professora e da comunidade escolar em geral medo nem rejeição em receber o aluno.

Conclusão

Com base na análise dos resultados, conclui-se alguns elementos considerados relevantes: Primeiro, nem sempre a prática pedagógica está coerente com as metas propostas. Há distância entre o real e o ideal que é significativa, daí a necessidade da permanente reflexão e da formação continuada dos professores; Segundo, é preciso reforçar que a aprendizagem deve partir do que cada um sabe, de suas potencialidades e não de suas dificuldades, levando em consideração suas necessidades objetivas e habilidades funcionais; Terceiro, ficou claro que ainda existe uma dificuldade da família em impor regras e limites o que pode afetar seu convívio, sua socialização, que por si só já é uma dificuldade da criança DV, o que demanda maior interação para conhecimentos e orientações similares ao aspecto educativo.

Certamente o processo de aprendizagem na educação infantil está em construção, cabe a instituição continuar investindo na grande parceria família, escola, comunidade e serviços especializados a partir da perspectiva inclusiva, inserindo estratégias de formação continuada que sensibilize e informe o professor da classe que a baixa visão é uma deficiência de possível superação, já que o aluno tem seu aparato comunicacional em perfeitas condições e que residem na linguagem e na comunicação os pilares fundamentais da transmissão do conhecimento.

Referências

ALVES, D. de O. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado** - Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Constituição Federal**, 1988.

_____. **Decreto Imperial**, nº 428, de 12 de setembro de 1854.

_____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Lei nº 9.394, de 20/12/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, MEC, 1996.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares.** Brasília: MEC/SEESP, 1999.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Brasília, DF: MEC/SEF, 2001.

_____. **Saberes e Prática da Inclusão. Dificuldades de Comunicação e Sinalização Deficiência Visual,** 2º edição, MEC. Brasília, 2006.

_____. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação sinalização : deficiência visual,** 4º edição elaboração profª Marilda Moraes Garcia Bruno – consultora autônoma. – Brasília, 2008.

FILGUEIRAS, L.M. **Processo ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais: deficiente visual** - Rio de Janeiro: Editora UNIRIO, 2008.

RODRIGUES, M. R. C. *Estimulação precoce: A contribuição da psicomotricidade na intervenção fisioterápica como prevenção de atrasos motores na criança cega congênita nos dois primeiros anos de vida.* Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, ano 8, n. 21, 2002.

VYGOSTSKY, L.S; Lúria, A.R. e Leontiev, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone-Ed. USP 1988.