

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - NOTURNO

Rossana Gabriela Cheron Grigolo de Sousa

**A INSERÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS ADAPTADOS PARA
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ÂMBITO ESCOLAR:
FRAGILIDADES E POTENCIALIDADES**

Santa Maria, RS
2023

Rossana Gabriela Cheron Grigolo de Sousa

**A INSERÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS ADAPTADOS PARA ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ÂMBITO ESCOLAR: FRAGILIDADES E
POTENCIALIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Especial Noturno da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Licenciada em Educação Especial**.

Orientadora: Prof. Dr (a) Josefa Lídia Costa Pereira

Santa Maria, RS
2023

Rossana Gabriela Cheron Grigolo de Sousa

**A INSERÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS ADAPTADOS PARA ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ÂMBITO ESCOLAR: FRAGILIDADES E
POTENCIALIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Especial Noturno da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Licenciada em Educação Especial**.

Aprovada em 16 do mês janeiro do ano 2023

Josefa Lídia Costa Pereira, Dra. (UFSM)
(Presidente / Orientadora)

Glaucimara Pires Oliveira
(Examinadora)

Ana Paula Rodrigues Machado
(Examinadora)

Santa Maria, RS
2023

Este trabalho é dedicado à minha maior inspiração de vida.
Minha mãe, Claudia Cheron de Sousa.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus e a Nossa Senhora Medianeira, por guiar minhas escolhas e se fazer presente em minha vida através da fé;

- A minha orientadora Professora Dra. Josefa Lídia Costa Pereira, pela sua orientação impecável e de grande importância, pelo incentivo diário e disponibilidade, minha admiração;

- Agradeço a banca examinadora composta por Glau cimara Pires Oliveira e Ana Paula Rodrigues Machado, por suas contribuições de grande relevância para o desenvolvimento desta pesquisa.

- Em especial, a minha mãe Professora Claudia Cheron de Sousa, meu pai Nilton Grigolo de Sousa e ao meu irmão Bruno Cheron Grigolo de Sousa, por sempre me apoiarem em minhas escolhas, vocês são a minha força;

- Ao meu namorado Rhuan Vargas de Castro, pela paciência e apoio diário, por caminhar e dividir a vida ao meu lado, me incentivando, inspirando e auxiliando sempre que solicitado, obrigada por acreditar em mim!

- A minha tia Carla Cheron e a minha avó Laci Cheron, que me ensinaram a viver a vida de uma forma mais leve e a acreditar no meu potencial, meu eterno obrigada. (*In Memoriam*);

- A minha sogra Salete Krusi Vargas e meu sogro Vilson Alves de Castro, pela acolhida na sua família durante o percurso acadêmico e apoio durante esta trajetória;

- As minhas amigas e companheiras de todas as horas Alana da Costa Duarte, Flavia de Miranda e Grazielle Pacheco de Farias, pelo apoio e compreensão durante os últimos meses, vocês são importantes nesta conquista;

Enfim, agradeço a todos que de algum modo estiveram presentes na minha vida e que se tornaram essenciais para o meu crescimento pessoal e profissional.

" Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

*Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende
ensina ao aprender "*

(Paulo Freire)

RESUMO

A INSERÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS ADAPTADOS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ÂMBITO ESCOLAR: FRAGILIDADES E POTENCIALIDADES

AUTORA: Rossana Gabriela Cheron Grigolo de Sousa
ORIENTADORA: Prof. Dr (a) Josefa Lídia Costa Pereira

A presente pesquisa discute a inserção de recursos pedagógicos adaptados para alunos com deficiência visual no ambiente escolar, pontuando a importância da preparação docente frente às fragilidades e potencialidades encontradas dentro do processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência visual. A pesquisa conta com uma abordagem qualitativa e tem por objetivo, analisar de que forma ocorre a inserção de recursos pedagógicos adaptados no processo de escolarização, descrevendo como a adaptação destes recursos influenciam no desenvolvimento escolar do aluno e identificando as práticas pedagógicas adaptadas utilizadas por docentes de uma escola municipal de ensino fundamental – anos finais do município de Santa Maria no estado do Rio Grande do Sul. No tocante ao referencial teórico, o projeto tem o aporte de autores como Gil (2010) abordando a metodologia de pesquisa de estudo de caso; Cobo, Rodriguez e Bueno (2003) ao discutir as concepções populares sobre a cegueira; Bosi (2003) através de sua filosofia sobre a visão além do olhar, entre outros autores que contribuíram na fundamentação do presente projeto. Os resultados e análises das coletas de dados foram baseadas em diários de campo e questionários aplicados, onde foram identificados as fragilidades e potencialidades da inserção de recursos pedagógicos adaptados para um aluno com deficiência visual na condição de cegueira.

Palavras-chave: Educação especial. Deficiência visual. Recursos de Tecnologia Assistiva. Recursos pedagógicos.

ABSTRACT

THE INSERTION OF ADAPTED PEDAGOGICAL RESOURCES FOR VISUALLY IMPAIRED STUDENTS IN THE SCHOOL SCOPE: WEAKNESSES AND POTENTIALITIES

AUTHOR: Rossana Gabriela Cheron Grigolo de Sousa

ADVISOR: Prof. Dr Josefa Lidia Costa Pereira

This course completion research discusses the insertion of pedagogical resources adapted for students with visual impairment in the school environment, pointing out the importance of teacher preparation in view of the prescriptions and potential found within the teaching and learning process of students with visual impairment. The research has a qualitative approach and aims to analyze how the insertion of adapted pedagogical resources occurs in the schooling process, describing how the adaptation of these resources influences the student's school development and identifying the adapted pedagogical practices used by teachers of a municipal elementary school – final years in the municipality of Santa Maria in the state of Rio Grande do Sul. With regard to the theoretical framework, the project is supported by authors such as Gil (2010) addressing the case study research methodology; Cobo, Rodriguez and Bueno (2003) when discussing popular conceptions about blindness; Bosi (2003) through the vision of his philosophy about beyond the look, among other authors who are enthusiastic about the foundation of the present project. The results and analyzes of data collection were controlled in field diaries and controlled applied, where they were identified as restricted and potentialities of the insertion of pedagogical resources adapted for a student with visual impairment in the condition of blindness.

Keywords: Special education. Visual impairment. Assistive Technology Resources. Pedagogical resources.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE -	Atendimento Educacional Especializado
AVD -	Atividades de vida diária
DV -	Deficiência visual
NVDA -	NonVisual Desktop Access
P1 -	Professor 1
P2 -	Professor 2
P3 -	Professor 3
P4 -	Professor 4
P5 -	Professor 5
P6 -	Professor 6
P7 -	Professor 7
P8 -	Profissional da Educação Especial
SRM -	Sala de Recursos Multifuncionais
UFSM -	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. OBJETIVOS	16
2.1 OBJETIVO GERAL	16
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
3. REVISÃO DE LITERATURA	17
3.1 CONCEPÇÕES DA CEGUEIRA	17
3.2 A CEGUEIRA CONGÊNITA E CEGUEIRA ADQUIRIDA	18
3.3 MATERIAIS, RECURSOS E SERVIÇOS DE TECNOLOGIA ASSISTIVA	19
3.1.1 Sistema de escrita tátil - Braille	19
3.1.2 Tecnologia Assistiva para Deficiência Visual	20
3.1.3 Orientação e Mobilidade	21
3.2 A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	21
3.2.1 Professor e a Adaptação de Materiais para o Aluno com Deficiência Visual	24
4 METODOLOGIA	27
4.1 LOCAL DA PESQUISA	27
4.2 PARTICIPANTES	27
4.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	27
4.4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	28
4.5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DE DADOS	29
4.6 ASPECTOS ÉTICOS	30
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	32
5.1 REGISTROS E OBSERVAÇÕES	32
5.2 QUESTIONÁRIO: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?	33
5.2.1 Potencializando o docente frente ao aluno com deficiência visual	40
5.3 A PERCEPÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	41
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE A - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR DE SALA DE AULA COMUM	53
APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO A SER FEITO COM A EDUCADORA ESPECIAL DA ESCOLA.	56

1. INTRODUÇÃO

Inicialmente, na presente pesquisa objetiva-se pontuar conceitos importantes sobre a história da deficiência visual, evidenciando a cegueira, que será o foco principal deste estudo, segundo o Ministério da Saúde, por meio da PORTARIA nº 3.128/2008 parágrafo 1, considera-se pessoa com deficiência visual aquela que apresenta baixa visão ou cegueira.

Segundo Sá, Campos e Silva (p.15, 2007),

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais funções relacionadas à visão, que afeta de maneira irreversível a capacidade de perceber cores, formas, tamanho, profundidade, posição ou movimento em um campo mais abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita) ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida). (SÁ, CAMPOS e SILVA; 2007, p 15.).

Na antiguidade, as pessoas com deficiência eram privadas do seu direito de viver e muitas vistas de forma preconceituosas, associadas a mitos e lendas, comparadas com “aberrações”. Motta (2008) reforça que, quando uma criança nascia cega, muitas vezes eram abandonadas ou privadas do seu direito de viver. Já as pessoas que desenvolviam a cegueira durante a vida adulta, foram abandonadas.

Durante a Idade Média, a cegueira foi vista e utilizada como forma de castigar as pessoas que cometiam algum crime, os olhos eram perfurados por objetos pontiagudos, causando lesões e levando à cegueira total do sujeito, no entanto a era Cristã trouxe visibilidade a pessoa com deficiência visual, mudando então a forma como o cego era visto perante a sociedade, não podendo mais ser abandonado ou privado do seu direito de viver, onde os mesmos passaram a ser considerados “filhos de Deus” e a partir disto, começaram a viver em asilos ou de caridade pública. (MOTTA,2008).

Ressalta-se que, durante o período do Renascimento, com as descobertas anatômicas e fisiológicas e os estudos presentes na época, fizeram com que as pessoas pudessem compreender sobre o funcionamento da visão e do cérebro e assim, viessem a quebrar barreiras em relação a pessoa com deficiência visual, mudando então o pensamento preconceituoso em relação ao cego. (MOTTA,2008).

Ao pensar na pessoa com deficiência visual e seu processo educativo, destaca-se que a preocupação com a escolarização de pessoas cegas, surgiu

durante o século XVI quando o médico italiano Girolófia Cardono testou algumas possibilidades de leituras através do tato. (BRUNO, 2001).

A primeira escola do mundo destinada para o aluno com DV, o Instituto Real de Jovens Cegos foi inaugurado no ano de 1784 em Paris por Valentin Hauy, e então a pessoa com deficiência visual passa a receber atendimento, abordando o método universal de ensino para pessoas cegas, apresentado por Louis Braille em 1825, conhecido como Sistema Braille. (BRUNO, MOTTA, 2001).

No Brasil, em 1854 o Instituto Benjamin Constant, foi a primeira instituição fundada com o objetivo de oferecer atendimento educacional para deficientes visuais e conseqüentemente, outras instituições foram fundadas, sendo as principais: Instituto Padre Chico (1929), Instituto de Cegos da Bahia (1933), Lar das Moças Cegas (1943), Fundação Dorina Nowill (1946) e Laramara (1991). (SILVEIRA, 2009).

Atualmente, as escolas de ensino regular proporcionam ao aluno com deficiência ferramentas que auxiliam em seu desenvolvimento escolar, contribuindo com práticas pedagógicas em sala de recursos multifuncionais – SRM, acompanhados pela orientação do professor de educação especial em trabalho colaborativo multidisciplinar com o professor de sala de aula regular do aluno com deficiência.

Frente a isso, o presente trabalho, tem como justificativa, instigar e discutir dialeticamente tópicos relevantes na escolarização da pessoa com Deficiência Visual - DV, abordando reflexões sobre paradigmas educacionais a serem quebrados, a desmistificação do aluno com deficiência visual, valorizando e potencializando-o no âmbito escolar.

Enfatiza-se que, o interesse por essa área de estudo, foi despertado a partir de uma curiosidade que surgiu durante o primeiro contato com os recursos pedagógicos adaptados, no segundo semestre do ano de 2019, onde iniciei a disciplina de Avaliação e Alternativas Pedagógicas e Metodológicas para alunos com Deficiência Visual no curso de Educação Especial - Noturno pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, após uma manhã de observação em sala de aula regular, acompanhando uma aluna com Deficiência Visual em uma escola do município de Santa Maria - RS.

Desta forma, a inserção de recursos pedagógicos adaptados para alunos com DV, necessita de maior enfoque, visando as potencialidades individuais de cada

criança, assim como, auxiliando no desenvolvimento de habilidades e conteúdo a serem trabalhados.

Entretanto, a fragilidade desta questão frente a esse tema, geram expectativas e problematizações ao docente, relacionadas ao o que ensinar, como se ensinar, como planejar conteúdos, avaliar e de como se comportar diante de alunos com deficiência visual em sala de aula regular, motivaram a realização da presente pesquisa.

Diante disso, a importância de conhecer, refletir e estudar mais a fundo essa temática sobre como é desenvolvido e inserido o material didático adaptado para os alunos com Deficiência Visual e qual o impacto a utilização desses recursos traz para o desempenho escolar do mesmo, surgiu a seguinte problemática: Quais são as fragilidades e potencialidades encontradas durante o processo de inserção de recursos pedagógicos adaptados na escolarização do aluno com Deficiência Visual?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Durante o processo de compreender as metodologias adotadas para a inserção de materiais didáticos adaptados para o aluno com deficiência visual, foi traçado como objetivo geral:

- Analisar a inserção de recursos pedagógicos adaptados no processo de escolarização do aluno com deficiência visual.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Visando a melhor compreensão deste estudo, para atingir as etapas a serem alcançadas durante a investigação, foram delineados como objetivos específicos os seguintes:

- Identificar de que forma ocorre a inserção de materiais adaptados ao aluno com Deficiência Visual em sala de aula;
- Descrever as potencialidades dos recursos adaptados para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno com Deficiência Visual;
- Observar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sala de aula, na utilização de materiais adaptados a alunos com Deficiência Visual.

3. REVISÃO DE LITERATURA

3.1 CONCEPÇÕES DA CEGUEIRA

Quando se pensou na importância da visão no dia a dia de uma pessoa vidente, compreendeu-se que essa função visual é de suma importância para desenvolvimento de atividades diárias relacionadas a mobilidade, raciocínio e compreensão e muitas vezes ligado também às relações interpessoais.

Desta forma, ao discutir as concepções populares sobre a cegueira, muitos colocam a pessoa com deficiência visual - DV, alguém que constrói etapas do seu cotidiano na “escuridão” relacionando o sujeito como muitas vezes dependente de outro indivíduo para realizações de atividades diárias e inapto de atingir conhecimentos ao longo da vida.

De acordo com Cobo, Rodriguez e Bueno (2003, p. 125),

A sociedade sempre teve uma atitude ambivalente para com os cegos, ignorando-os na maioria dos casos ou venerando-os e acreditando que são possuidores de poderes especiais. A sociedade em geral considera o cego como uma pessoa amarga, condenada e indefesa. (COBO, RODRIGUEZ E BUENO, 2003, p.125).

Muitas concepções e estereótipos são levantadas atribuindo às pessoas cegas de serem impossibilitadas de utilizar diversos recursos e de ter as mesmas condições que a de uma pessoa vidente, mas podemos afirmar que existem possibilidades de enriquecimento do conhecimento, podendo modificar esse pensamento e condição imposta pela sociedade vidente.

Pode-se refletir então, se o fato de “enxergar” está ligado realmente ao nosso conhecimento social e pedagógico como muitos acreditam, ou se por hora, pode-se mudar o pensamento de outros a respeito de como desenvolver nosso real significado de compreensão do mundo e explicar os conceitos de outro ponto de vista, aprendendo a discutir e interpretar os significados sobre a visão e conhecimento adquirido.

Diante disso, Bosi (2003, p. 66) afirma que,

Até mesmo uma filosofia drasticamente empirista sabe que a coincidência de olhar e conhecer não pode ser absoluta, por que o ser humano dispõe de outros sentidos além da visão: o ouvido, o tato, o paladar e o olfato também recebem informações que o sistema nervoso central analisa e interpreta. (BOSI; 2003, p.66).

Com esses argumentos, fica claro que fora a visão existem diversos outros tipos de possibilidades para desenvolvermos então o domínio cognitivo e por isso as pessoas com deficiência visual, privadas ao longo da vida ou as que já nascem com esta condição, conseguem atingir e utilizar os demais sentidos para realizar inúmeras atividades do cotidiano social e assim, esclarecer e alterar concepções sociais de que a pessoa cega é um sujeito incapaz.

Nessa perspectiva, pode-se desmistificar o conceito de que se é apenas através da visão que nos tornamos seres capazes e possíveis de atingir conhecimentos gerais e específicos durante o decorrer da nossa vida.

3.2 A CEGUEIRA CONGÊNITA E CEGUEIRA ADQUIRIDA

O foco está centrado na condição do aluno com cegueira e diante disso, precisa-se falar mais sobre o que é a cegueira congênita e a cegueira adquirida.

A ausência da visão quando se é manifestada durante os primeiros anos da vida de um recém-nascido é considerada cegueira congênita, entretanto a perda de visão de forma repentina é chamada de cegueira adquirida e pode ser ocasionada por causas acidentais ou orgânicas.

Pode-se pontuar que uma das consequências da cegueira congênita é a ausência de campo visual, o que revela para a pessoa cega um outro modo de construir representações.

Segundo Domingues et al (2010, p.30),

A cegueira congênita pode ser causada por lesões ou enfermidades que comprometem as funções do globo ocular. Dentre as principais causas, destacam-se a retinopatia da prematuridade, a catarata, o glaucoma congênito e a atrofia do nervo óptico. Trata-se de uma condição orgânica limitante que interfere significativamente no desenvolvimento infantil. (DOMINGUES et al; 2010, p.30).

A criança cega, busca pela exploração desenvolver a autonomia e sua independência estabelecendo relações aos sons, vozes, ruídos, mobilidade e localização e ainda estimulando o tato para identificar formatos, tamanhos, texturas e temperatura, a memória e a atenção são sistemas funcionais importantes para o desenvolvimento e organização da vida de uma pessoa com cegueira.

Entretanto, a cegueira adquirida ou adventícia, surge de forma lenta, modificando radicalmente na fase da vida em que a pessoa se encontra, seja ela na

infância, adolescência, fase adulta ou idosa, essa mudança pode acarretar diversas rupturas no contexto de vida social, profissional e familiar da pessoa.

Ainda, Domingues et al (2010, p.31) afirmam que,

A cegueira advéncia caracteriza-se pela perda da visão ocorrida na infância, na adolescência, na fase adulta ou senil. Dentre as principais causas, destacam-se as doenças infecciosas, as enfermidades sistêmicas e os traumas oculares. (DOMINGUES et al; 2010, p.31).

Portanto, é preciso compreender que a pessoa com cegueira congênita ou adquirida ao longo da vida, tem potencial e capacidade para conhecer e participar ativamente de atividades sociais do seu cotidiano, desenvolvendo independência e autonomia, estas questões trazem para a pessoa com deficiência visual, segurança e confiança em si mesmo.

3.3 MATERIAIS, RECURSOS E SERVIÇOS DE TECNOLOGIA ASSISTIVA

As pessoas com cegueira precisam do apoio de recursos específicos que auxiliam no desenvolvimento das atividades de vida diária - AVD e que supram as suas necessidades pessoais, educacionais, profissionais e de orientação e mobilidade.

3.1.1 Sistema de escrita tátil - Braille

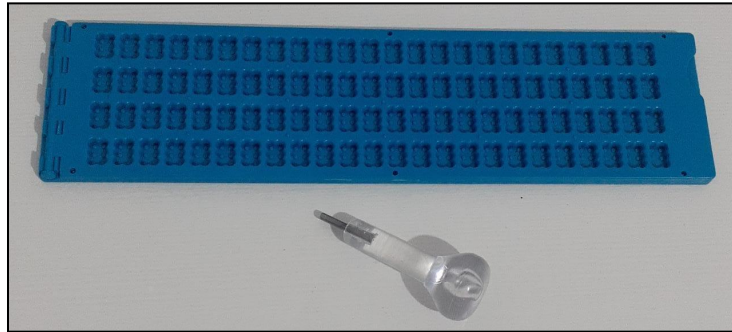
Baseado nas ideias de Domingues et al (2010, p. 48), destaca-se então primeiramente o Sistema Braille, que foi criado por Louis Braille (1809-1852) e é utilizado para a escrita, a cela Braille é formada por 6 pontos que estão distribuídos em duas colunas verticais, a coluna da esquerda possui os pontos 1,2 e 3, já a coluna da direita possuem os pontos 4,5 e 6, onde a combinação dos pontos feitas com a punção, podem formar 63 sinais e representam letras do alfabeto, pontuações e acentuações, numerais, sinais e símbolos matemáticos, etc.

A escrita em Braille (Figura 1), pode ser feita utilizando uma reglete manual de plástico ou de metal, a perfuração dos pontos é feita com o auxílio da punção com a escrita da direita para a esquerda.

Entretanto, pode-se utilizar a máquina de escrever em Braille (Figura 2), que é um equipamento mecânico, com a disposição de 3 teclas na esquerda que representam os pontos 1, 2 e 3, a tecla de espaço localizada no centro da máquina e ao lado direito as teclas que representam os números 4, 5 e 6, além de conter o

ajuste de folhas, na lateral e ajuste de margem, para formar a escrita em braille na máquina, as teclas devem ser pressionadas com o toque de forma simultânea e a escrita na máquina é feita da esquerda para a direita.

FIGURA 1 – Reglete e Punção



Fonte: Arquivo pessoal, (2022).

Descrição: Reglete de plástico azul e punção transparente com ponta de metal, em cima de uma superfície branca.

FIGURA 1 – Máquina de Escrita em Braille



Fonte: Arquivo pessoal, (2022).

Descrição: Máquina de Escrever Braille na cor azul, com detalhes e teclas na cor cinza.

3.1.2 Tecnologia Assistiva para Deficiência Visual

Com o avanço tecnológico, *softwares* ganharam mais visibilidade e colaboraram para o desenvolvimento e ampliação de habilidades promovendo a

inclusão educacional e profissional da pessoa com DV, esses recursos tecnológicos, são utilizados através de *notebooks*, computadores, *tablets* e *smartphones*.

Aponta-se que a utilização destes recursos, auxiliam na escrita e leitura em áudio de textos, como por exemplo o aplicativo *NonVisual Desktop Access - NVDA* criado por Michael Curran, proporcionando a leitura da página inicial no sistema *Windows*, como documentos no formato *.doc.*, facilitando com que a pessoa cega interaja com este recurso, alterando o idioma do áudio leitor do português para o inglês sempre que necessário.

O primeiro aplicativo de leitor de tela desenvolvido no Brasil foi o DOSVOX, desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade do Rio de Janeiro visa também auxiliar na leitura de tela, escrita de textos e conta com a leitura em áudio de textos corridos e complexos. (MELO, 2010)

3.1.3 Orientação e Mobilidade

A orientação e mobilidade é um recurso fundamental para o desenvolvimento da autonomia da pessoa cega, é através da utilização de bengala, do cão guia, da ajuda de um guia humano, dá memorização de ambientes e do piso tátil, que a pessoa com DV, consegue alcançar a independência.

É de grande importância que a pessoa com cegueira, desenvolva a orientação e mobilidade desde o primeiro contato com a vida externa e social, desenvolvendo com pessoas capacitadas, atividades de vida autônoma, para que no futuro se sintam confiantes e seguros.

3.2 A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Ao pensar sobre a formação docente na perspectiva da educação inclusiva, devemos rever diversas questões referentes aos saberes dos professores de sala de aula regular, investigar seus princípios pedagógicos, estes utilizados de que forma para o melhor desenvolvimento da escolarização do público-alvo da Educação Especial com foco na deficiência visual, cegueira.

Destaca-se que, a formação continuada dos professores e o aprimoramento profissional demanda tempo, o que acarreta muitas vezes nas fragilidades do docente frente ao aluno com deficiência em sala de aula, levando a questões de como planejar atividades para o desenvolvimento do estudante e como avaliar

corretamente cada etapa desse percurso escolar, compreendendo, precisa-se destacar então, alguns marcos históricos importantes para o desenvolvimento desta caminhada de formação docente.

Mediante aos acordos e compromissos influenciados pela globalização e por diversos movimentos sociais, em surge a Declaração Universal dos Direitos Humanos, embora o surgimento deste marco, a educação de pessoas com deficiência eram ainda realidades delicadas, entretanto, a partir de 1960 surge uma tendência no sistema educacional brasileiro pela institucionalização, que estava ligada mais ao atendimento assistencialista clínico especializado. (CARDOSO,2018).

Estas instituições eram fundamentais e essenciais e representavam a segmentação das deficiências, cada uma dessas instituições limitava o seu atendimento a sua área específica, podemos trazer como exemplo o Instituto dos Meninos Cegos, fundado então na cidade do Rio de Janeiro por volta de 1854. (CARDOSO, 2018).

Segundo Mantoan (2011, p.3),

Entre a fundação desse Instituto e os dias de hoje, a história da educação especial no Brasil foi se estruturando, seguindo quase sempre modelos que primam pelo assistencialismo pela visão segregativa e por uma segmentação das deficiências, fato que contribui ainda mais para que a formação escolar e a vida social das crianças e jovens com deficiência aconteçam em um mundo à parte. (MANTOAN; 2011, p.3).

Percebe-se que os princípios de integração iniciavam sua caminhada timidamente, a educação especial foi assumida pelo poder público, e assim o termo Educação Especial passou a aparecer de forma legal, pela primeira vez em 1961 na LDB. 4.024 e então, inicia-se às políticas públicas na educação especial com a elaboração de campanhas que foram criadas com o objetivo de promover critérios necessários para a integração em sentido mais aprofundado à educação.

Destaca-se então, o artigo 3º na legislação com Decreto Nº 44.236, de 1º de agosto de 1958, onde Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais,

[...]

c) cuidar da integração dos cegos e amblíopes reabilitados em atividades comerciais, industriais, agrárias, científicas, artísticas e educativas, tanto em instituições de natureza privada quanto oficiais;

d) promover a integração dos deficitários visuais nos estabelecimentos de ensino dedicados aos videntes (BRASIL, 1958, p.1)

[...]

Além disso, observa-se que existia uma grande preocupação com essa integração na educação voltadas também a outras deficiências e compreendendo esse contexto, ainda Mantoan (2011, p.6) afirma que,

A evolução dos serviços de educação especial caminhou de uma fase inicial, eminentemente assistencial, visando apenas ao bem-estar da pessoa com deficiência para uma segunda, em que foram priorizados os aspectos médico e psicológico. Em seguida, chegou às instituições de educação escolar e, depois, à integração da educação especial no sistema geral de ensino. Hoje, finalmente, choca-se com a proposta de inclusão total e incondicional desses alunos nas salas de aula do ensino regular. (MANTOAN; 2011,p.6).

O segmento da política educacional integrativa no ano de 1972, que foi instituído pelo Ministério de Educação e Cultura - MEC tendo como principal objetivo estruturar a educação especial brasileira, atualmente frente a esse cenário da perspectiva inclusiva a institucionalização, bem como também a integração eram ações direcionadas para que a educação especial avançasse na educação básica brasileira. (CARDOSO,2018).

Assim, Santos (2007, p. 11) destaca sobre o surgimento da educação especial no Brasil que,

Pode-se observar três momentos na evolução da Educação Especial brasileira que desde o seu início até o momento atual é signatária de tendências europeias e norte-americanas: o primeiro, caracterizado pelas instituições totais predominantes até fins dos anos 60, adotava a prática da segregação do aluno com deficiência para o processo educativo; o segundo, nos anos 70 e 80, com as iniciativas de integração, cujo princípio fundamental era a ideia da normalização, baseado no modelo médico da deficiência enfatizava o aluno e sua capacidade individual de adequar-se à realidade da escola; e o terceiro e atual estágio, é marcado pelo movimento de inclusão, perspectiva que assume um discurso inovador radical tendo como princípio a aceitação da diversidade. (SANTOS; 2007, p.11).

Por consequência, mudanças no sistema de ensino inclusivo foram sendo implementadas com o surgimento de novas leis que entraram em vigor no final do século XX, foi nesse salto de evolução que surgiram os primeiros marcos e fundamentos legais para a educação inclusiva.

A formação continuada de docentes que atuam em sala de aula regular dos anos iniciais e anos finais do ensino fundamental de escolas municipais e estaduais do Brasil, também acarretou um salto significativo e evolutivo com a ampliação de leis educacionais no país.

Analisando a importância disto, no decorrer dos anos leis e diretrizes nortearam a formação continuada de professores voltada para um olhar mais inclusivo diante do aluno com deficiência em sala de aula regular, sendo elas, as principais:

A Constituição Federal/1988, que defendeu a igualdade de condições ao acesso e permanência da pessoa na escola como um direito público.

O decreto 3298/99 sobre Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, onde defende que haja uma formação de recursos humanos adequados e eficientes no atendimento da pessoa com deficiência;

O Estatuto da Criança e do Adolescente, onde cita que é dever do estado assegurar a crianças e adolescentes o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, (BRASIL,1990);

A Declaração de Salamanca, 1994, que contribuiu aos marcos legais e nas pesquisas educacionais;

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, que dedicou um capítulo sobre a educação especial, descrevendo-a como: “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL,1994, p.19);

E para finalizar, a Lei 13.146/2015 Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, um dos documentos mais importantes voltado a inclusão de pessoas com deficiência, trazendo o direito a educação, desenvolvendo os talentos e habilidades físicas, sensoriais e intelectuais, bem desenvolvimento social e necessidades de aprendizagem. (BRASIL,2015).

3.2.1 Professor e a Adaptação de Materiais para o Aluno com Deficiência Visual

O professor de sala comum, deve estar em sintonia com o seu aluno com deficiência visual e educadora especial, visto que é de grande importância reconhecer que o aluno deve ser incluído em todas as atividades em sala de aula e fora dela.

Destaca-se que o professor deve, acima de tudo, identificar qual o tipo de recurso deve-se usar com este aluno, caso utilize de recursos tecnológicos, por exemplo, deve-se transcrever os textos que venham a ser trabalhados em sala de aula e enviar com antecedência ao aluno, caso necessite de materiais táteis, deve-se encontrar materiais com durabilidade, utilizando recursos já desenvolvidos pela sala de Recursos Multifuncionais ou desenvolvê-los, podendo solicitar a ajuda da Educadora Especial da escola para a elaboração de um novo recurso.

Além destes recursos materiais táteis, é importante ressaltar a importância dos recursos tecnológicos citados anteriormente, que são ferramentas essenciais no processo de ensino-aprendizagem, essas tecnologias foram desenvolvidas para facilitar atividades que o docente queira elaborar para este aluno, podendo mediar ao aluno, acessos à mapas conceituais sobre o conteúdo trabalhado no dia, questões e trabalhos avaliativos.

Entretanto, alguns professores encontram dificuldades no desenvolvimento destes recursos adaptados ou não têm um conhecimento básico de informática, não sabendo de que forma o fazer ou até mesmo não fazendo a adaptação, o que acarreta problemas significativos no futuro para o aluno cego.

Segundo Brasil (2001, p 75) pode-se ressaltar que,

[...] um dos problemas básicos do aluno com deficiência visual, em especial o aluno cego, é a dificuldade de contato com o ambiente físico: a carência de material adequado pode conduzir a aprendizagem da criança deficiente visual a mero verbalismo, desvinculado da realidade [...] (BRASIL; 2001, p.75).

Por sua vez, o aluno com DV, deve estar recebendo a mesma atenção e realizando as mesmas atividades e conteúdo que os seus colegas de classe, com uma abordagem diferente, contemplando suas especificidades e potencializando suas habilidades.

Bruno (2006, p.18) contempla que,

A sala de aula inclusiva propõe um novo arranjo pedagógico: diferentes dinâmicas e estratégias de ensino para todos. A escola, a sala de aula e as estratégias devem ser modificadas para que o aluno possa se desenvolver e aprender. (BRUNO; 2006, p 18).

Desse modo, os professores podem possibilitar ao aluno cego, novas experiências, trabalhando com maquetes, materiais digitalizados ou recursos táteis, utilizando relevo que podem ser feitos com cola e barbante, cola quente, palitos,

tampinhas de garrafas pets, entre outros, bem como achar novos caminhos para que o aluno com DV, consiga compreender conteúdos as atividades propostas pelo docente, sempre respeitando suas limitações ou habilidades.

Entretanto, cabe apenas ao professor de sala comum e a gestão escolar ter o interesse em desenvolver um plano político pedagógico que contemplem uma educação de qualidade para todos os alunos, como também ter dedicação para proporcionar ao seu aluno novas possibilidades de receber esse conhecimento, porém usar a criatividade para a confeccionar materiais demandam tempo e muitas vezes podem ser ignoradas pelo docente.

4 METODOLOGIA

Este trabalho apresenta abordagem de cunho qualitativo que visa a qualidade do que está sendo pesquisado, onde foi utilizado o método de pesquisa de estudo de caso, pois segundo, Gil (2010, p.37),

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. (GIL, 2010, p.37).

Visando então, a melhor compreensão deste trabalho, a escolha deste método auxilia no desenvolvimento e fluidez da pesquisa, o estudo mais aprofundado permite que a pesquisadora tenha obtenção de mais detalhes e percepções precisas do que está sendo investigado pela mesma.

4.1 LOCAL DA PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal de ensino fundamental que está situada no município de Santa Maria, no Rio Grande do Sul.

4.2 PARTICIPANTES

A pesquisa foi desenvolvida junto ao corpo docente formado por 7 (sete) professores dos anos finais do ensino fundamental, sendo eles identificados como: (P1) – Professor 01; (P2) – Professor 02; (P3) – Professor 03; (P4) – Professor 04; (P5) – Professor 05; (P6) – Professor 06; (P7) – Professor 07 e o profissional da Educação Especial - (P8).

4.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

A realização deste estudo, tem como critério de inclusão, sete professores da educação básica, tendo convívio com o aluno matriculado no ensino fundamental com DV na condição de cegueira total, em sala de aula regular nos dias da semana, sendo eles: Quarta, Quinta e Sexta-feira e ainda uma educadora especial da sala de recursos multifuncionais.

Foram excluídos da pesquisa, o aluno, familiares e pessoas próximas ao aluno, além de todos os alunos que não apresentam deficiência visual na condição de cegueira, professores que não atuam frente ao aluno em sala de aula e

professores que lecionam na segunda e terça-feira na turma do aluno, profissionais da direção, coordenação/orientação e funcionários da escola

4.4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

A coleta de dados ocorreu após a submissão e aprovação do Conselho de Ética em pesquisa e foi inicialmente solicitada anuência institucional da instituição bem como das participantes envolvidas no estudo. Após todas as autorizações legais, o procedimento de coleta foi realizado do seguinte modo:

- Contato com as(os) participantes para apresentar a proposta do projeto;
- Convite para participação e assinatura do termo de Consentimento livre e esclarecido;
- Combinação do período de observações de aulas na sala comum e sala de recursos multifuncionais;
- Observação de relatórios ou pareceres elaborados pelos professores do aluno com deficiências visual. Estes documentos poderão subsidiar as informações coletadas na forma de questionário;
- Entrega do questionário a ser respondido;
- Agendamento de data de recebimento dos questionários respondidos, conforme disponibilidade das(os) participantes;

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram os registros do diário de campo na sala de aula com detalhes observados durante o período da pesquisa, a observação enquanto técnica de pesquisa, o autor aduz que,

Consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, da organização ou do grupo em que se é realizada a pesquisa. O observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de membro do grupo (GIL,2010, p.121).

Além disso, conta com a elaboração de um questionário a ser entregue para os sujeitos de pesquisa, com perguntas a serem desenvolvidas e aplicadas juntamente com os professores da sala de aula regular do aluno deficiente visual e com a professora da sala de recursos multifuncionais. Nesta mesma linha o autor reforça que,

Os estudos de casos requerem a utilização de múltiplas técnicas de coleta de dados. Isto é importante para garantir a profundidade necessária ao estudo e a inserção do caso em seu contexto, bem como para conferir maior credibilidade aos resultados (GIL,2010, p.119).

A coleta de dados foi pensada e dividida em 2 questionários elaborados pela pesquisadora, visando ser um questionário com perguntas claras e objetivas, onde o mesmo não demande muito tempo para ser respondido, sabendo da demanda de conteúdo de cada docente.

Por consequência, um dos questionários conta com 6 (seis) perguntas objetivas e justificáveis, que foram entregues aos professores de sala regular do aluno com DV e o outro com uma estrutura de 5 (cinco) questões objetivas e justificáveis, que foi aplicado com a educadora especial da escola.

4.5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa, conta ainda com uma análise e embasamento em relatórios, parecer do aluno em sala de aula dos anos anteriores e do ano atual de escolaridade, a anamnese feita sobre o aluno corrobora para um maior enriquecimento sobre o aluno.

Desta forma, GIL (2010, p.121) aponta que,

A consulta a fontes documentais é imprescindível em qualquer estudo de caso. Considere-se, por exemplo, que num estudo referente a determinada organização, mediante a consulta de documentos, torna-se possível obter informações referentes a sua estrutura e organização. (GIL,2010, p. 121).

Após a realização completa da coleta de dados, será desenvolvida a interpretação e a análise detalhada das observações descritas no diário de campo, relacionando com documentos oficiais pesquisados durante o período e analisado as respostas dos questionários que serão aplicados, com base nos princípios segundo Bardin (2009), para poder dar continuidade a pesquisa e obter respostas para a problematização sobre as fragilidades e potencialidades relacionadas com a inserção de recursos pedagógicos adaptados para alunos com deficiência visual no âmbito escolar.

4.6 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto referente a este estudo foi encaminhado para o Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria, conforme prevê a Resolução n o 466, de 12 de dezembro de 2012 e Resolução No 510, de 07 de abril de 2016. Os convidados a participar do estudo foram informados sobre a proposta da pesquisa e, posteriormente, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Termo de Confidencialidade. Serão tomadas todas as providências conforme prevê a legislação atual sobre pesquisa em seres humanos.

Foi destacado que a participação é voluntária, e não receberá nenhum benefício financeiro. Os gastos necessários para a participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores.

Os participantes foram informados quanto aos riscos da pesquisa como algum desconforto pelo tempo exigido ou pelo teor dos questionamentos que poderão trazer à tona fatos ou lembranças desagradáveis, podendo remeter a questões delicadas sobre as suas experiências de vida ou profissionais, e assim, sempre que preferir poderá não ser respondida a todas as questões disponíveis ou deixar de participar do estudo sem nenhum prejuízo ao participante.

Contudo, foram salientados os benefícios da pesquisa como: a ampliação do conhecimento para a área da deficiência visual e Educação Especial, bem como contribuirá para o surgimento de novas pesquisas sobre o tema.

Caso ocorra algum problema decorrente da participação do voluntário, foi garantido de forma gratuita todo o acompanhamento e assistência assim como assegurado o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Foram enfatizados aos participantes que terão garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Também, foi expressado claramente ao participante que todo o período da pesquisa teve a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, tanto à pesquisadora responsável quanto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM.

Os participantes foram informados que os dados da pesquisa passarão a ser tratados de forma confidencial e sigilosa, onde os participantes não devem ser identificados. No entanto, os resultados do estudo serão divulgados em eventos e publicações, desde que respeitadas todas recomendações da ética em pesquisa.

Visando garantir o anonimato dos participantes deste estudo, os seus nomes foram substituídos por nomes fictícios ou siglas.

Este estudo foi aprovado então, pelo Comitê de ética em pesquisa, conforme parecer de nº 5.746.037, tendo em vista as características do projeto a descrição de riscos e benefícios foi considerada suficiente.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com base nos princípios de Bardin, (2009) a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utilizam procedimentos sistemáticos e objetivos para a descrição do conteúdo das mensagens coletadas.

Diante disso, as diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três itens fundamentais, segundo Bardin (2009, p.121): 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

Ainda, conforme a autora, “a análise de conteúdo se faz pela prática” (BARDIN, 2009, p.51), sendo assim, a coleta de dados teve como seu ponto de partida a observação em sala de aula comum e em seguida, diante dos registros feitos no diário de campo foram elaborados questionários com base do que foi observado durante o tempo de pesquisa de campo.

Nesse sentido, buscou-se em primeiro momento, uma organização da pesquisadora quando foi autorizada pela rede municipal de ensino, para realizar a sua pesquisa de campo com o corpo docente da escola, frente ao aluno com Deficiência Visual na condição de cegueira, nos dias da semana de Quarta-feira à Sexta-feira.

5.1 REGISTROS E OBSERVAÇÕES

Os registros feitos no diário de campo durante as observações em sala de aula comum, oferecem informações importantes para auxiliarem na análise de dados, tendo em vista que, diante destes registros, foi possível construir o questionário de forma clara e objetiva com base no que foi registrado pela pesquisadora.

Durante as observações, foram traçados para a organização do diário de campo, identificar se os docentes de sala comum, disponibilizavam materiais acessíveis para o aluno e se estes recursos eram adaptados e feitos com antecedência pelos professores e ainda, se os recursos eram inseridos sem adaptação para o aluno com cegueira, além de pontuar o interesse, participação e

desenvolvimento do ensino e aprendizagem do estudante diante ao que foi proposto pelo professor.

Durante as observações, pode-se pontuar que os docentes frente ao aluno com deficiência visual, planejavam sua aula normalmente, ajustando recursos para o aluno sempre que necessário, entretanto, pode-se ressaltar que, foi observado e registrado no diário de campo que alguns professores de sala de aula comum, esqueciam de adaptar materiais para o aluno e organizavam esta adaptação durante as aulas, com o auxílio da estagiária que acompanhava o aluno e algumas vezes, a atividade proposta por estes professores, estava inviável de ser adaptado conforme a necessidade do aluno.

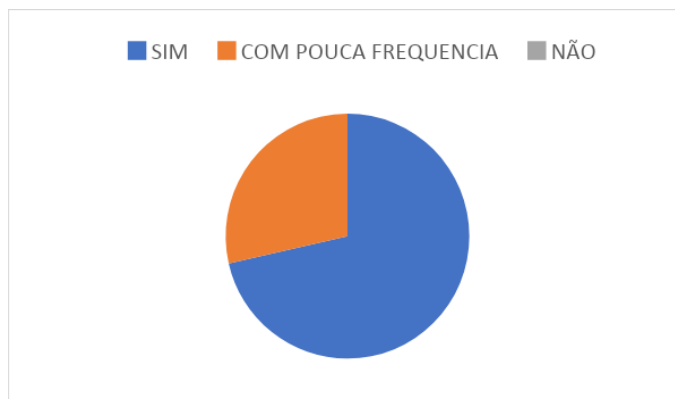
Por consequência destes ocorridos observados, traçou-se então de forma objetiva, o questionário que foi aplicado com os docentes de sala de aula regular, os registros feitos em diário de campo, anexados no apêndice deste trabalho, auxiliaram na elaboração das questões que foram analisadas e pontuadas a seguir.

5.2 QUESTIONÁRIO: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Durante a pesquisa, o objetivo desta forma de coletar dados a partir de um questionário semiestruturado, foi obter as percepções dos professores sobre a sua preparação ao atender um aluno com deficiência visual, visando destacar as suas fragilidades e seus potenciais diante da inserção de materiais pedagógicos adaptados para o estudante com DV.

Por consequência, na pergunta de número 01, visando o potencial do docente frente ao planejamento e adaptações de recursos feitas em sala de aula “Você consegue adaptar materiais para o estudante com deficiência visual?”

GRÁFICO 01 - Questão 01



Fonte: Arquivo pessoal, (2022).

Audiodescrição do Gráfico 01: Imagem de um gráfico em formato de pizza no centro da imagem, na parte superior do gráfico, centralizado, legenda com escritas em caixa alta, contendo as respostas dadas pelos professores, sendo elas: Azul – Sim, contendo 71% das respostas; Laranja – Com pouca frequência, referindo-se 29% das respostas e Cinza- Não, referente a 0% das respostas.

Como representado no gráfico 71% dos professores conseguem adaptar materiais para seu estudante com deficiência visual, entretanto 29% desta parcela de professores, quando questionados conseguem adaptar materiais com pouca frequência e sentem dificuldade para elabora-los, sobre a seguinte justificativa apresentadas por P1 e P2,

“[...] Espaço físico e materiais de péssima qualidade. (P1)”
 “[...] Não tive didática para adaptação aos deficientes. (P2)”

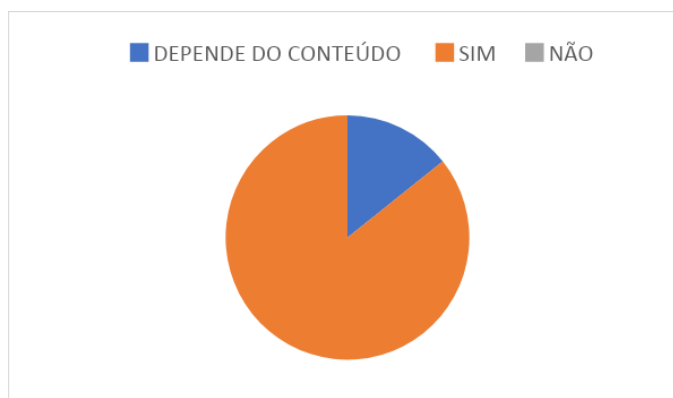
No entanto, a inserção de materiais pedagógicos adaptados, não é tão simples quanto aparenta, para isso, os professores precisam,

[...] Adquirir competências a fim de contribuir na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas a partir das quais os estudantes com deficiência visual tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e de participação na vida escolar e na comunidade que têm os demais alunos (SILVEIRA, 2010, p. 25).

O docente tem o papel de assumir a inclusão e deve buscar diferentes meios de adaptações, esta prática educativa devem contemplar as necessidades educacionais do aluno com deficiência visual e precisa conter características, que façam com que, o aluno se sinta parte do ambiente de sala de aula regular.

Visando o potencial e/ou fragilidade, identificada pelo docente, na evolução do desempenho escolar do estudante diante a adaptação de recursos, na pergunta de número dois, “Você consegue perceber evolução no desempenho escolar do estudante ao entregar a ele um recurso adaptado?”

GRÁFICO 02 – Questão 02



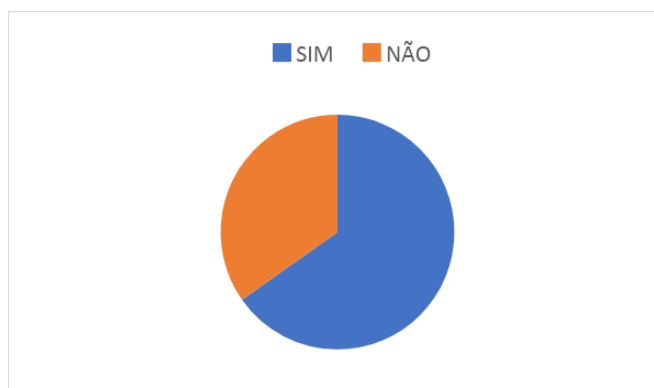
Fonte: Arquivo pessoal, (2022).

Audiodescrição do Gráfico 02: Imagem de um gráfico em formato de pizza, na parte superior do gráfico, centralizado, legenda com escritas em caixa alta, contendo as respostas dadas pelos professores, sendo elas: Azul – Depende do conteúdo, contendo 14% das respostas; Laranja – Sim, referindo-se 86% das respostas e Cinza- Não, referente a 0% das respostas.

Como apresentado no segundo gráfico, 86% dos docentes conseguem perceber a evolução no desempenho escolar do aluno com DV ao entregar um material adaptado, entretanto apenas P2 respondeu “depende do conteúdo” com a justificativa de que o desempenho escolar do aluno “[...] depende da motivação do aluno em demonstrar o conhecimento adquirido. (P2)”.

Na questão de número três, visando a fragilidade encontrada pelo docente frente ao aluno com DV, “Você alguma vez, durante alguma aula, esqueceu de adaptar algum trabalho/prova/texto para o aluno com deficiência visual?”

GRÁFICO 03 – Questão 03



Fonte: Arquivo pessoal, (2022).

Audiodescrição do Gráfico 03: Imagem de um gráfico em formato de pizza no centro da imagem, na parte superior da imagem, centralizado, legenda com escritas em caixa alta, contendo as respostas dadas pelos professores, sendo elas: Azul – Sim, contendo 65% das respostas; Laranja – Não, referindo-se 35% das respostas.

Conforme apresentado no gráfico acima, 65% dos docentes questionados, responderam que já esqueceram de adaptar atividades/provas/trabalhos para o aluno, sendo eles: P1, P2, P3, P4, P5 e P6, entretanto apenas o P7, não esqueceu de realizar adaptações de recursos para o aluno com DV.

Como justificativa de resposta P1 relata sobre o seu esquecimento “[...] Esquecimento ajustável com recursos como internet e notebook. (P1).” Notou--se, conforme registros durante as observações, que mesmo com esquecimento ajustável com recursos tecnológicos conforme justificado por P1, textos impressos foram entregues ao aluno e mesmo com o envio tardio do documento para o estudante via e-mail, a internet da escola estava indisponível, o que fez com que não houvesse interação do aluno com o professor.

Já P2, traz em sua justificativa a lei de inclusão e a LDB de 1994:

- “[...] -Falta de conhecimento didático – pedagógico.
- Somente agora estão sendo cumpridas leis de inclusão.
- As didáticas de inclusão são a partir dos anos 1995/1996.
- A nova LDB é a partir de 1994 – só foram cumpridas em 2000”. (P2).

Nessa questão, P2 se mostrou confuso e destoou do sentido da pergunta, ocultando questões importantes de sua prática, pois durante as observações em

sala de aula, percebeu-se que as suas aulas e materiais não eram acessíveis, não adaptando os materiais para o aluno em diversas situações, levando atividades inacessíveis como textos impressos, atividades em folhas, sem acessibilidade para o leitor NVDA, pelo qual o aluno fazia a maioria das suas atividades em sala de aula regular.

Dando sequência a justificativa dos professores referentes a questão 03, P3 aborda questões relacionadas ao pouco tempo de planejamento,

“[...] O pouco tempo de planejamento faz com que nem sempre consigamos pensar nas necessidades individuais dos alunos. Muita carga de trabalho prejudica”. (P3).

Já P4, ao justificar-se relata que, quando ocorre de esquecer de fazer a adaptação de algum recurso pedagógico, sempre solicita a opinião do aluno, para que juntos consigam solucionar o problema,

“[...] Quando esqueci de adaptar o trabalho, conversei com o aluno e pedi sua opinião de como poderíamos fazer para conseguir um resultado, fui dando ideias e ele também e acabou correndo tudo bem. Pedir ajuda de colegas também têm ótimos resultados”. (P4).

Dando continuidade, P5 relata em sua justificativa que esqueceu que era necessário digitalizar um texto para o aluno,

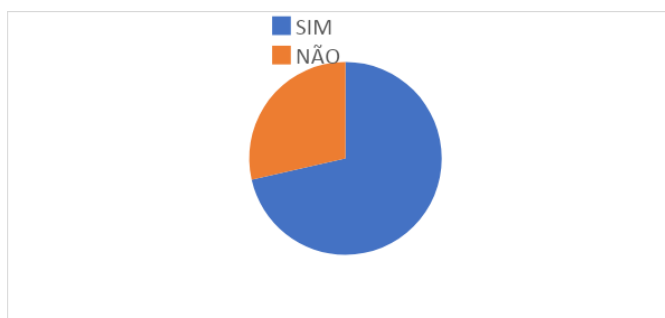
“[...] O texto era escaneado e eu acabei não me dando conta que era necessário digitar para o aluno”. (P5).

Para finalizar a discussão desta questão, acerca do esquecimento de professores ao realizar a adaptação de materiais para o aluno com DV, P7 relata que, “[...] tem conteúdo que é difícil de ser adaptado para deficiente visual”. (P7).

Nesta perspectiva, ressalta-se que, Masini (1990), durante estudos com professores e especialistas, aduz que o ensino direcionado para os alunos com deficiência visual tem como pressuposto os padrões adotados para os videntes, por isso, valoriza-se o “ver” e, portanto, não levam em conta as diferenças entre o deficiente visual e o vidente.

Na questão de número quatro, visando o ensino colaborativo, potencializando o uso de recursos já prontos, para o desenvolvimento do aluno em sala de aula “Você já utilizou materiais adaptados prontos com o estudante em suas aulas, como por exemplo, materiais disponíveis na sala de recursos multifuncionais?”

GRÁFICO 04 – Questão 04



Fonte: Arquivo pessoal, (2022).

Audiodescrição do Gráfico 04: Imagem de um gráfico em formato de pizza no centro da imagem, na parte superior do gráfico, centralizado, legenda com escritas em caixa alta, contendo as respostas dadas pelos professores, sendo elas: Azul – Sim, contendo 71% das respostas; Laranja – Não, referindo-se 29% das respostas.

Conforme representado no gráfico, 71% dos professores responderam que sim, utilizam materiais já produzidos na SRM, entretanto 29% não utilizam esses recursos, sendo eles P3 e P5, que justificaram suas respostas,

“[...] A sala de recursos é ocupada pelos atendidos nos turnos inversos e novamente, pouco tempo reservado ao planejamento na rede municipal”.
(P3)
“[...] Porque não há muitos materiais adaptados para o ensino da matéria X”.
(P5).

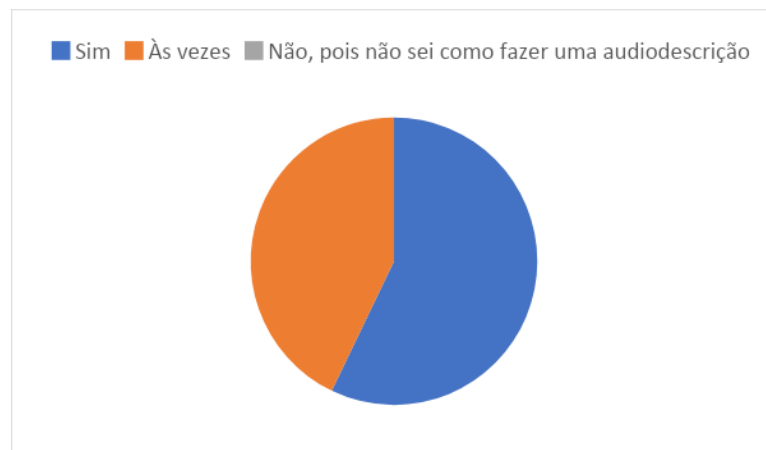
Desta forma, a sala de recursos multifuncionais de uma escola, é visto como um mediador da inclusão do aluno com deficiência no ambiente escolar, sendo assim, buscar recursos já produzidos pelo educador especial é de grande importância para dar continuidade e suporte ao docente em seus planejamentos.

Diante disso, o ensino colaborativo entre o professor de sala de aula comum e o educador especial é essencial, ao buscar por auxílio na elaboração de recursos pedagógicos para o aluno com deficiência visual, possibilita-se desenvolver novos conhecimentos para o docente de sala de aula regular, além de potencializar a aprendizagem do aluno.

Sendo assim é necessário minimizar a distância entre os ensinos, estabelecendo vínculos de apoio entre os sujeitos envolvidos no processo de escolarização de alunos com deficiência (MENEZES; CANABARRO, MUNHOZ, 2011).

Ao retratar a inclusão do aluno com DV em aulas dinâmicas com planejamentos além de sala de aula comum, na pergunta de número cinco, “Ao pensar em uma aula com vídeos, filmes, desenhos e/ou imagens, você faz o uso de alguma adaptação, como a audiodescrição? (Descrição de imagens e vídeos)”.

GRÁFICO 05- Questão 05



Fonte: Arquivo pessoal, (2022).

Audiodescrição do Gráfico 05: Imagem de um gráfico em formato de pizza no centro da imagem, na parte superior do gráfico, centralizado, legenda com escritas em caixa alta, contendo as respostas dadas pelos professores, sendo elas: Azul – Sim, contendo 57% das respostas; Laranja – Às vezes, referindo-se 43% das respostas e Cinza- Não, pois não sei como fazer uma audiodescrição referente a 0% das respostas.

O gráfico acima, apresenta que 57% dos entrevistados fazem o uso da audiodescrição em suas aulas e 43% dos docentes fazem a audiodescrição para o aluno às vezes, sendo eles: P1, P3 e P5, que justificaram achar importante o uso da audiodescrição nas suas aulas, porém não fazem o uso do recurso com frequência.

Como exposto anteriormente, 57% dos professores responderam fazer o uso da audiodescrição, pontua-se abaixo, respostas sobre a importância do uso desse recurso em suas aulas, sendo as quais:

“[...] Acho que devo descrever o melhor possível os slides e filmes”. (P2).

“[...] É essencial esse cuidado, principalmente com imagens, pois são muitos detalhes e quando os descrevemos o aluno vai fazendo seus questionamentos e relatando suas impressões”. (P4).

“[...] As imagens mentais são contribuídas através de informações. A descrição reforça através da comunicação direta do professor e do aluno”. (P6).

“[...] Democratiza o acesso aos conteúdos e saberes desenvolvidos. Além disso possibilita a compreensão por parte do educando dos vídeos e/ou filmes propostos”. (P7).

Segundo os autores Motta e Romeu Filho (2010), a audiodescrição é uma,

[...] modalidade de tradução audiovisual, de natureza Inter semiótica, que visa tornar uma produção audiovisual acessível às pessoas com deficiência visual. Trata-se de uma locução adicional roteirizada que descreve as ações, a linguagem corporal, os estados emocionais, a ambientação, os figurinos e a caracterização dos personagens.

Diante disto, compreende-se que a audiodescrição se faz muito necessária no cotidiano escolar do aluno com DV na condição de cegueira, principalmente em materiais didáticos que forem impressos, em atividades relacionadas a imagens de mapas, filmes/documentários/vídeos, charges ou fotografias, ao fazer uma audiodescrição, cria-se uma nova interpretação do estudante diante do conteúdo que está sendo trabalhado, o aluno com deficiência visual, se vê cada vez mais, envolvido e inserido no meio escolar, ajudando a desenvolver o seu ensino e aprendizagem.

5.2.1 Potencializando o docente frente ao aluno com deficiência visual

Ao término do questionário, foi proposto uma forma de fazer com que os professores da sala de aula regular do aluno com deficiência visual, expusessem suas opiniões em formas de sugestões e através destas informações, desenvolver propostas futuras de potencialização do docente frente ao aluno.

Embora a questão seis fizesse parte do corpo do questionário proposto, os professores P1 e P3 não responderam, entretanto, os professores P2, P4, P5, P6 e P7 propuseram as seguintes colocações:

“[...] Deveria ter palestras sobre inclusão, sobre didática na área da matéria X para alunos com deficiência visual.” (P2).

“[...] Penso que, toda a escola que tem alunos com deficiência visual, poderia fazer algum tipo de oficina para os professores aprenderem a adaptar seu material.” (P4).

“[...] Seria interessante, oferecer uma oficina para os professores, para o uso de recursos tecnológicos que possam auxiliar o aluno com deficiência visual no seu processo de ensino e aprendizagem.” (P5).

“[...] Toda contribuição é bem-vinda, principalmente sobre acessibilidade humana.” (P6).

“[...] Gostaria de ter acesso a algum tipo de formação continuada ou orientação para a construção de instrumentos adaptados a deficiência visual (como o braile, a reglete, a audiodescrição, etc.).” (P7).

Ao analisar as sugestões dadas pelos professores, nota-se uma grande procura por novos horizontes, os docentes demonstram querer aprender mais sobre a adaptação de materiais para alunos com DV, embora existam especializações disponíveis relacionadas a formação continuada de professores na área da educação especial, oficinas e palestras se tornam mais presentes em suas respostas.

Por essa razão, pontua-se a existência de oficinas e palestras oferecidas de forma online ou presencial por universidades, como a Universidade Federal de Santa Maria, que oferta curso de Serviço de Atendimento Educacional Especializado para prática pedagógica inclusiva, em nível de aperfeiçoamento, carga horária de 240 horas, além de ministrar minicursos sobre adaptações de materiais para alunos com deficiência, minicursos de comunicação e relações com a pessoa com deficiência visual, ainda existem institutos de formação que disponibilizam pós graduações em Audiodescrição, Alfabetização e Letramento em Braille, entre outras formações.

Nesse sentido, formar professores para a diversidade na Educação Especial pressupõe considerar a necessidade de superação de capacitismos e desmistificação desta questão, conciliando tempo de planejamento e recursos, nos quais os professores possam ser protagonistas em suas próprias realidades, visando as fragilidades do aluno, possibilitando com que os estudantes com deficiência visual se desenvolvam diante as propostas adaptadas feitas pelo docente no âmbito escolar.

5.3 A PERCEPÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

O profissional de educação especial tem um papel fundamental no ensino e aprendizagem do aluno com deficiência, além de contar com o ensino colaborativo, auxiliando docentes a realizarem adaptações necessárias para desenvolver habilidades necessárias, visando o melhor para o aluno.

Aprendizagem cooperativa pressupõe que as pessoas aprendem na interação com os outros, na partilha de suas dúvidas, experiências e conhecimentos. Aprender com os outros, reformulando o conhecimento a partir da crítica do outro, é importante para o fortalecimento de comunicação e raciocínio. (SILUK,2011, p.17).

Em síntese, elaborou-se um questionário, com 5 questões claras e objetivas, sendo que uma das perguntas foi desenvolvida para sugestões, que foi entregue para o profissional da educação especial da escola onde foi desenvolvida a pesquisa, o profissional tem formação continuada na área da deficiência visual e possui vinte e dois anos de tempo de serviço.

Desta maneira, buscou-se identificar os potenciais e fragilidades na inserção e desenvolvimento de atividades adaptadas para o aluno com deficiência visual foram traçadas as seguintes questões.

Na questão de número um, com objetivo de identificar dificuldades relatadas pelo aluno com DV, “O estudante, durante os encontros na sala de recursos multifuncionais, relata dificuldade nos materiais disponíveis pelos professores?”

O profissional da Educação Especial, respondeu “Às vezes”, demonstrando que o estudante relata dificuldade encontrada quando materiais disponíveis pelos professores em sala de aula não estão adaptados, dificuldade essa, desenvolvida e trabalhada futuramente em sala de recursos multifuncionais, em turno inverso com o profissional da educação especial.

Na questão número dois, referente ao ensino-colaborativo, “Os professores do estudante entram em contato com você para saber como adaptar materiais para o aluno?” o profissional da educação especial da escola, respondeu “Com frequência”

Diante da resposta, é possível identificar que a interlocução direta do docente de sala de aula comum e o profissional da educação especial da escola, seguem juntos no ensino colaborativo, buscando melhorias e acessíveis caminhos para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Na questão de número três, “Você já precisou solicitar mais de uma vez para que o professor adapte materiais para o aluno?”

Com base na resposta “Com frequência”, pontuada pelo profissional da educação especial da escola, nota-se a frequência na solicitação de adaptação de materiais para o aluno com deficiência visual.

Segundo Brasil (2001, p. 75) pode-se ressaltar que,

[...] um dos problemas básicos do aluno com deficiência visual, em especial o aluno cego, é a dificuldade de contato com o ambiente físico: a carência de material adequado pode conduzir a aprendizagem da criança deficiente visual a mero verbalismo, desvinculado da realidade [...]

Constata-se diante da resposta, que há contradições nas falas dos docentes de sala comum entrevistados, se os mesmos, fazem o uso de recursos pedagógicos adaptados, por qual motivo o professor de sala de recursos multifuncionais, precisa estar com frequência solicitando que materiais adaptados sejam entregues ao seu aluno?

Na questão de número quatro, “Quando o aluno recebe o material adaptado, você percebe avanços no desempenho escolar do aluno?” a resposta foi “sim”.

Os avanços no desenvolvimento de ensino e aprendizagem do aluno está em constante evolução e por isso, ao entregar um material adaptado para o estudante, é notório tanto pelo profissional da educação especial, quanto pelos professores de sala de aula regular o desenvolvimento no desempenho escolar deste aluno.

Portanto, é importante ressaltar que, todos os alunos têm o direito de receber recursos adaptados para desenvolver suas habilidades, mesmo que, não apresentem a mesma bagagem de conhecimento, a inserção destes materiais proporcionam para o estudante, motivações para executar o que foi planejado pelo docente, além de vivenciar momentos diferentes, podendo expor seus interesses e seu conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar se ocorre a inserção de recursos pedagógicos adaptados no processo de escolarização do aluno com deficiência visual, deste modo, foi possível perceber a partir da entrega de um questionário e observações diárias em sala de aula comum, a relevância desta proposta de pesquisa, onde foi identificado os potenciais e fragilidades desta questão.

Quando abordados sobre recursos didáticos adaptados a deficiência visual, os professores demonstraram interesse em adaptar atividades para o seu aluno, entretanto, referente às fragilidades encontradas sobre a questão pesquisada, 65% dos docentes, alegaram já ter esquecido de adaptar provas, trabalhos, textos e atividades para o seu aluno com deficiência visual.

Frente a isso, percebeu-se que a inserção de recursos pedagógicos adaptados no processo de escolarização do aluno com DV, ainda é um ponto frágil que dificulta a atuação do professor e do estudante em sala de aula, já que é necessário a adoção de práticas pedagógicas referentes à necessidade do aluno com deficiência visual, o esquecimento de adaptações de recursos, acarreta problemas no andamento do conteúdo passado pelo professor e no ensino-aprendizagem do estudante.

Conseqüentemente, os potenciais desenvolvidos pelo estudante com DV a partir da existência da inserção de recursos adaptados feitos pelos docentes de sala de aula regular, nota-se a evolução no desempenho escolar do aluno, pontuado pelos professores e pelo profissional da educação especial atuante na rede de ensino durante o questionário.

Além de inserir recursos pedagógicos adaptados para alunos com DV no âmbito escolar, é necessário que o docente consiga identificar metodologias e estratégias pedagógicas que despertem interesses no aluno durante suas aulas.

Por esta razão, de acordo com o estudo realizado, identificou-se a importância de investir na formação continuada, desenvolvendo e incentivando a potencialização dos docentes frente a alunos com deficiência visual, por consequência disto, entre os professores entrevistados, 71% demonstraram ter esse desejo em aperfeiçoamento no que tange a deficiência visual.

Diante disso, observou-se desafios enormes para os docentes ao inserir no âmbito escolar conteúdos adaptados, pela dificuldade de adaptação ao conteúdo e pela carga horária exaustiva de trabalho e a ausência de material, o que reflete no planejamento de aulas visando as necessidades individuais do aluno, entretanto, não justifica a exclusão da adaptação de recursos para o aluno com DV.

Perante o exposto, torna-se importante a realização deste trabalho, uma vez que, demonstrou-se ser uma porta para futuros estudos e aperfeiçoamentos sobre a temática analisada, por se tratar de uma área educacional em constante atualização e evolução, onde velhos e novos métodos de ensino se entrelaçam para o aprimoramento de fragilidades encontradas por docentes tendo em vista a potencialização do discente no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009
- BOSI, Alfredo. Fenomenologia do Olhar. In: NOVAES, Adauto (Org.). **O Olhar**. v.10.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- BRASIL, Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008. **Ministério da Saúde**. Acesso em: 08 de maio de 2022 às 18:30.
- BRASIL, Decreto Nº 44.236, de 1º de agosto de 1958. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-44236-1-agosto-1958-383373-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 03 de julho de 2022 às 15:11.
- BRASIL, **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência Visual**. Vol. 2. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/def_visual_2.pdf acessado em 09 de julho de 2022, às 21:26.
- BRASIL, **Estatuto da pessoa com deficiência** – Conteúdo: Lei nº 13.146/2015. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015;
- BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação infantil: Saberes e práticas da inclusão**. 4 ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- BRUNO, Marilda Moraes Garcia, MOTA Maria Glória Batista da. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual**. Vol. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001.
- CARDOSO, Deytivan Oliveira. **Formação de professores em educação especial na perspectiva da educação inclusiva: a deficiência visual no cerne da questão**. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Salvador, 2018.
- COBO, Ana Delgado; RODRÍGUEZ, Manuel Gutiérrez; BUENO, Salvador Toro. In: MARTÍN, Manuel Bueno; BUENO, Salvador Toro (Org.). **Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos**. Santos, SP, 2003.
- DOMINGUES; Celma dos Anjos et. all. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: Os Alunos com Deficiência Visual: Baixa Visão e Cegueira**, Brasília. 2010.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação Especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. 2011. Disponível em

<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/mantoan.pdf> Acesso em: 03 de julho de 2022 às 14:38.

MASINI, E. F. S. O perceber e o relacionar-se do deficiente visual; orientando professores especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Santa Maria, RS, 1990.

MELO, Amanda Meincke. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: livro acessível e informática acessível - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

MENEZES; E. dá C.P; CANABARRO, R.C.C.; MUNHOZ, M.A. **Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência mental**, 2011.

MOTTA, Livia Maria de Melo. **Deficiência Visual**: Raízes históricas e linguagem do preconceito,2008. Artigo disponível no site www.bengalalegal.com Acesso em: 08 de maio de 2022 às 19:47.

MOTTA, Livia M. V.; ROMEU FILHO, Paulo (org.). **Livro da audiodescrição**: Transformando imagens em palavras. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010

SÁ Elizabet D.;CAMPOS, Izilda M.; SILVA Myriam B. C. **Atendimento Educacional Especializado**: Deficiência Visual. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

SANTOS, Robenilson Nascimento. **Políticas públicas de apoio à inclusão educacional: um estudo sobre a articulação entre o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual – CAP e a escola**. Dissertação. Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2007.

SILUK, Ana Claudia Pavão. (org.) **Formação de professores para o atendimento educacional especializado**. Santa Maria: Laboratório de pesq. E doc. – CE. Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

SILVEIRA, C.M. (2010). **Professores de alunos com deficiência visual: Saberes, competências e capacitação**. Porto Alegre/RS. Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica. Dissertação (Mestrado em Educação).

SILVEIRA, Tatiane dos Santos da. **Deficiência Visual**: Fundamentos e Metodologias; Tatiana dos Santos da Silveira. Centro Universitário Leonardo da Vinci – Indaial: Grupo UNIASSELVI, 2009.x; 130 p.: il.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR DE SALA DE AULA COMUM



Universidade Federal de Santa Maria

Licenciatura em Educação Especial - Noturno

A INSERÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS ADAPTADOS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ÂMBITO ESCOLAR: FRAGILIDADES E POTENCIALIDADES

Acadêmica: Rossana Gabriela Cheron Grigolo de Sousa

Professora Orientadora: Josefa Lídia Costa Pereira

Parecer de Aprovação No Conselho de Ética: 5.746.037

A ADAPTAÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO PARA O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL.

Este questionário foi elaborado pela pesquisadora para fornecer dados para dar continuidade à pesquisa de conclusão de curso.

I IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Disciplina:

Ano:

Formação acadêmica:

Formação continuada na área da deficiência visual: sim não

Tempo de serviço:

II QUESTÕES

1. Você consegue adaptar materiais para o estudante com deficiência visual?

Sim. Com pouca frequência. Não.

Se a resposta for “sim”, você necessita de auxílio para fazer esse recurso adaptado?

Sim. Às vezes. Não

Se a resposta for “com pouca frequência “e/ou “não”, você sente dificuldade para conseguir realizar este tipo de adaptação? Justifique:

2. Você consegue perceber evolução no desempenho escolar do estudante ao entregar a ele um recurso adaptado?

Sim. Depende do conteúdo. Não.

Justifique caso sua resposta for “Depende do conteúdo” e/ou “Não”:

3. Você alguma vez, durante alguma aula, esqueceu de adaptar algum trabalho/prova/texto ou atividade para o aluno com deficiência visual?

Sim. Não.

Se caso a sua resposta for “sim”, justifique:

4. Você já utilizou materiais adaptados prontos com o estudante em suas aulas, como por exemplo, materiais disponíveis na sala de recursos multifuncionais?

Sim Não.

Justifique se sua resposta for “não”:

5. Ao pensar em uma aula com vídeos, filmes, desenhos e/ou imagens, você faz o uso de alguma adaptação, como a audiodescrição (Descrição de imagens e vídeos) ?

~~() Sim. () Às vezes () Não, pois eu não sei como fazer uma audiodescrição.~~

Você considera importante fazer a descrição para o aluno durante as suas aulas?
Justifique.

6. Você teria interesse de dar alguma sugestão? Se sim, sinta-se à vontade para expor suas ideias:

Agradeço pela participação!
Rossana Cheron de Sousa

APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO A SER FEITO COM A EDUCADORA ESPECIAL DA ESCOLA.



Universidade Federal de Santa Maria

Licenciatura em Educação Especial - Noturno

**A INSERÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS ADAPTADOS PARA ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ÂMBITO ESCOLAR: FRAGILIDADES E
POTENCIALIDADES**

Acadêmica: Rossana Gabriela Cheron Grigolo de Sousa

Professora Orientadora: Josefa Lídia Costa Pereira

Parecer de Aprovação No Conselho de Ética: 5.746.037

**A ADAPTAÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO PARA O ALUNO COM
DEFICIÊNCIA VISUAL.**

Este questionário foi elaborado pela pesquisadora para fornecer dados para dar continuidade à pesquisa de conclusão de curso.

I IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Disciplina:

Ano:

Formação acadêmica:

Formação continuada na área da deficiência visual: () sim () não

Tempo de serviço:

II QUESTÕES

1. O estudante, durante os encontros na sala de recurso multifuncionais, relata dificuldades nos materiais disponíveis pelos professores?

() Com frequência. () Às vezes. () Não.

2. Os professores do estudante entram em contato com você, para saber como adaptar os materiais para o aluno?

() Com frequência. () As vezes. () Não.

3. Alguma vez, você já precisou solicitar mais de uma vez para que o professor adapte materiais para o aluno?

() Com frequência. () As vezes. () Não.

4. Quando o aluno recebe o material adaptado, você percebe avanços no desempenho escolar do aluno?

() Sim () Depende do conteúdo. () Não.

5. Quais sugestões você daria para que um professor de classe comum, conheça os aspectos que envolvem a inclusão do aluno com deficiência visual no âmbito escolar?

Agradeço pela participação!
Rossana Cheron de Sousa