

UM OLHAR CRÍTICO E REFLEXIVO SOBRE A INCLUSÃO DO ALUNO COM BAIXA VISÃO NA ESCOLA COMUM

Aroldo Barbosa da Silva¹

RESUMO

Este texto visa tecer uma discussão sobre o processo de inclusão dos alunos com baixa visão especialmente no que se refere aos recursos específicos necessários para a sua escolarização. Compreendemos que o entendimento dessa questão perpassa pela leitura crítica dos marcos legais, políticos e pedagógicos, os quais irão possibilitar uma mudança nos paradigmas educacionais atuais. Concluímos que o sistema educacional atual, apesar do aparato legal e das pesquisas, ainda encontra-se em fase de transição na oferta de um ensino de qualidade a todos os seus alunos.

Palavras-chave: Baixa Visão. Inclusão. Deficiência Visual.

ABSTRACT

This article aims to weave a discussion of the process of inclusion of students with low vision in particular as regards the specific resources needed for their schooling. We understand that the understanding of this question permeates the critical reading of the legal, political and pedagogical, which will enable a change in the current educational paradigms. We conclude that the current educational system, despite the legal apparatus and research, still is in transition on providing a quality education to all its students.

Keywords: Low Vision. Inclusion. Visual Impairment.

1 INTRODUÇÃO

Há muito que se falar sobre o aluno com baixa visão e seu processo de inclusão na escola regular pois sabemos que os problemas visuais acarretam ônus à aprendizagem, desenvolvimento intelectual e à socialização. Entretanto, com tratamento precoce, atendimento educacional adequado, programas e serviços especializados, a perda da visão não significará o fim de uma vida independente e autônoma e não ameaçará a vida plena e produtiva.

¹Mestre em Família na Sociedade Contemporânea. Especialista em Educação Inclusiva, licenciado em Pedagogia e professor do Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual – CAP.

A nossa preocupação, neste artigo, é trazer para reflexão algumas questões relativas a inclusão, tais como legislação educacional, adequações curriculares, acessibilidade, dentre outras, sobre as quais temos tido oportunidade de pensar ao longo da nossa trajetória profissional. Algumas dessas questões vem sendo objeto de discussão e estudos nos encontros semanais, dos quais participamos, com os professores do Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual – CAP, e também com os alunos do curso de Pedagogia da Faculdade D. Pedro II através das aulas da disciplina Educação Inclusiva, e de forma indireta com os alunos com baixa visão matriculados na escola regular da rede pública da cidade de Salvador.

A realização de uma pesquisa que traz em seu bojo a importância dos estudos a respeito da inclusão dos alunos com baixa visão justifica-se e encontra sua relevância ao contribuir para qualificar as reflexões acerca da necessária transformação do sistema educacional vigente em um sistema educacional realmente inclusivo. Algumas razões motivaram essa pesquisa, entre elas ressaltamos: (i) ser pai de um filho com baixa visão e perceber diariamente a falta de conhecimento dos professores da escola regular a respeito do assunto; (ii) acreditar que devemos criar oportunidades para que todos possam ter acesso à uma educação de qualidade; (iii) enquanto profissional do Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual, acompanhar, ainda que indiretamente, diversas dificuldades vivenciadas pelos alunos com baixa visão, bem como de seus familiares no que diz respeito a educação escolar.

Assim sendo, este trabalho de investigação científica, tem como objetivo investigar quais os fatores que contribuem para a inclusão bem sucedida dos alunos com baixa visão na escola regular.

Essa pesquisa, pode ser classificada em exploratória tendo em vista a necessidade de subsidiar o aprofundamento de discussões sobre a deficiência visual. Quanto ao delineamento da pesquisa ou modelo conceitual, essa pesquisa se caracteriza como bibliográfica uma vez que sua fundamentação consiste em referências já existentes.

Considerando, assim, as leituras e análises das fontes identificaremos ao longo deste estudo que, em sua grande maioria, as crianças e jovens com baixa visão, longe de apresentarem distúrbios de aprendizagem, estão sofrendo as consequências de práticas pedagógicas que as impedem de desenvolver as suas potencialidades.

A baixa visão significativa pode interferir no processo de desenvolvimento e aprendizagem quando as condições ambientais não forem favoráveis; quando os recursos específicos não estão disponíveis para o aluno no espaço escolar; quando a qualidade da mediação e a oferta de experiências não forem adequadas às necessidades dessas crianças e jovens, ou, suficientes para a compreensão do meio e construção do conhecimento.

2 O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

BEM VINDO À HOLANDA

Freqüentemente, sou solicitada a descrever a experiência de dar à luz a uma criança com deficiência - Uma tentativa de ajudar pessoas que não têm com quem compartilhar essa experiência única a entendê-la e imaginar como é vivenciá-la. Seria como... Ter um bebê é como planejar uma fabulosa viagem de férias - para a ITÁLIA! Você compra montes de guias e faz planos maravilhosos! O Coliseu. O Davi de Michelângelo. As gôndolas em Veneza. Você pode até aprender algumas frases em italiano. É tudo muito excitante. Após meses de antecipação, finalmente chega o grande dia! Você arruma suas malas e embarca. Algumas horas depois você aterrissa. O comissário de bordo chega e diz:

- BEM VINDO À HOLANDA!

- Holanda!?! - Diz você. - O que quer dizer com Holanda!?!? Eu escolhi a Itália! Eu devia ter chegado à Itália. Toda a minha vida eu sonhei em conhecer a Itália!

Mas houve uma mudança de plano vôo. Eles aterrissaram na Holanda e é lá que você deve ficar.

A coisa mais importante é que eles não te levaram a um lugar horrível, desagradável, cheio de pestilência, fome e doença. É apenas um lugar diferente.

Logo, você deve sair e comprar novos guias. Deve aprender uma nova linguagem. E você irá encontrar todo um novo grupo de pessoas que nunca encontrou antes.

É apenas um lugar diferente. É mais baixo e menos ensolarado que a Itália. Mas após alguns minutos, você pode respirar fundo e olhar ao redor, começar a notar que a Holanda tem moinhos de vento, tulipas e até Rembrants e Van Goghs.

Mas, todos que você conhece estão ocupados indo e vindo da Itália, estão sempre comentando sobre o tempo maravilhoso que passaram lá. E por toda sua vida você dirá: *- Sim, era onde eu deveria estar. Era tudo o que eu havia planejado!*

E a dor que isso causa nunca, nunca irá embora. Porque a perda desse sonho é uma perda extremamente significativa.

Porém, se você passar a sua vida toda remoendo o fato de não ter chegado à Itália, nunca estará livre para apreciar as coisas belas e muito especiais sobre a Holanda. (Emily Perl Knisley, 1987)

O texto nos convida a uma reflexão sobre o processo de inclusão educacional. Historicamente, a oferta escolar destinada aos alunos com deficiência foi feita de forma segregada em escolas especiais. O “aluno com defeito” era isolado dos demais para receber tratamento especializado, a ênfase era nas intervenções terapêuticas em detrimento das pedagógicas. A educação especial era considerada como um subsistema à margem da educação em geral.

Nas últimas décadas do século XX e mais recentemente no ano de 2008, a educação inclusiva passa a ser uma realidade no sistema educacional brasileiro através da promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Parafraseando (KNISLEY, 1987) podemos dizer que estamos vivendo um novo momento na história da educação brasileira, um outro paradigma educacional onde o reconhecimento e a valorização das diferenças humanas estão requerendo da escola uma nova forma de conceber a sua organização administrativa e pedagógica. A educação inclusiva é um caminho sem volta.

A Constituição Federal no seu art. 5, afirma que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza...”. Portanto, a educação, enquanto direito de todos independente de raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Neste sentido, a inclusão escolar das pessoas com deficiência assume grande relevância nos discursos políticos e passa a ser um dos temas mais recorrente das nossas políticas educacionais, se configurando como [...] “uma ação política, cultural social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. (SEESP/MEC, 2008)

Nesta perspectiva inclusiva da educação temos que conceber a escola como um espaço que atenda a todos, não dicotomizando as pessoas nas categorias “deficientes” e “sem deficiência”. As práticas pedagógicas terão que ser reinventadas, reconhecendo as capacidades desses alunos e assegurando a sua aprendizagem e não apenas a socialização. Dessa forma, a educação inclusiva se constitui como um movimento social que desafia a

escola a ser mais representativa da diversidade que existe na sociedade, tornando-se assim mais democrática e justa.

Vê-se, assim, a necessidade de se repensar os aspectos administrativos e pedagógicos das escolas visando gerar um novo modelo de escola que eduque tendo como princípio a diversidade humana. Ou seja, se faz necessário o entendimento de que a deficiência é elemento constitutivo da identidade do indivíduo e que as diferenças humanas devem ser priorizadas na construção do currículo. Trabalhar com a diversidade tem sido uma cobrança constante uma vez que esta demanda se encontra no interior das escolas.

Nesse sentido, (SKLIAR; DUSCHATZKY, 2000 apud LARROSA; SKLIAR, 2001, p. 137) questionam sobre a possibilidade de educar na diversidade:

Felizmente, é impossível educar se acreditamos que isto implica formatar por completo a alteridade, ou regular sem resistência alguma, o pensamento, a língua e a sensibilidade. Porém parece atraente pelo menos não para poucos, imaginar o ato de educar como uma colocação, à disposição do outro, de tudo aquilo que o possibilite ser distinto do que é, em algum aspecto. Uma educação que aposte transitar por um itinerário plural e criativo, sem regras rígidas que definam os horizontes de possibilidade.

A partir das reflexões dos autores podemos afirmar que estamos diante de questões complexas, uma vez que a organização escolar ainda prima pela rigidez e uniformidade de suas práticas administrativas e pedagógicas, o que dificulta uma educação pautada no direito à diferença e conseqüentemente contrária as formas de discriminação e exclusão. A presença da diversidade no âmbito escolar é uma realidade que não pode mais ser negada e ser isolada para receber tratamento especializado. A diversidade precisa ser aceita por todos para que novas configurações didático-pedagógicas sejam implementadas objetivando atender, sem distinção, a todos os cidadãos.

Portanto, a inclusão educacional das pessoas com deficiência é um direito que precisa ser assegurado. O acesso e o usufruto a uma escola de qualidade não é apenas garantir um espaço na sala de aula e promover a integração com os colegas, é preciso ir além. Segundo Mantoan (1998, p. 5):

A integração escolar, cuja metáfora é o sistema de cascata, é uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno - ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar – a sua integração, seja em uma sala regular, em uma classe especial ou mesmo em

instituições especializadas – trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor. (grifo nosso)

O grifo é nosso, para tornar evidente que a escola com orientação inclusivista deve, constantemente, rever seus elementos constitutivos, ou seja, reelaborar seu projeto político pedagógico, seus recursos didáticos, suas metodologias e estratégias de ensino bem como suas práticas avaliativas para atender aos alunos com deficiência. Em contraposição a metáfora da cascata, estudiosos apontam a metáfora do caleidoscópio para representar a escola inclusiva, ou seja, [...] “O caleidoscópio foi escolhido porque nele todos os pedacinhos são importantes e significativos para a composição da imagem. Quanto maior a diversidade, mais complexa e mais rica se torna a figura formada pelo conjunto das partes que a compõem.”(CARVALHO, 1999, p. 39).

Frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ficar atenta à necessidade de respeitar o ritmo e observar as capacidades de cada um em vez de enfatizar as limitações.

De acordo com Silva (2006, p. 8):

A observação mais atenta da ambiência da escola regular, onde estão alguns poucos alunos que têm deficiência, é nitidamente perturbadora: percebe-se que esses alunos tentam adaptar-se, acessando o potencial de que dispõem dentro das suas possibilidades num ambiente misturado e rico para interações, mas que por si só, sem a atenção sobre suas necessidades especiais, não possibilita experiências de formação e não aproveita as possibilidades, deixando-os limitados a uma participação precária no que se refere à socialização e à aprendizagem.

É importante ouvir do aluno com deficiência para tomar conhecimento do que ele considera válido para o seu bom desempenho na sala de aula, pois ele sabe da sua condição e pode dar contribuições valiosas. E é preciso, para ouvi-lo, estar aberto a suas formas de comunicação.

Por outro lado, existe por parte dos professores, a falsa crença, de que vinculada a deficiência encontra-se um déficit intelectual, o que se constitui num grande empecilho para o desenvolvimento da educação inclusiva. Outro aspecto a ser considerado nesse processo de escolarização é a convicção revelada por muitos professores que somente os especialistas, nas instituições especializadas, sabem atuar com o aluno com deficiência. Neste contexto, cabe destacar:

[...] verifica-se que os professores regulares não tem experiência com esse tipo de alunado, e mal dão conta, em suas classes lotadas, de um número grande de alunos que, embora não tenham deficiências específicas, apresentam inúmeras dificuldades de aprendizagem e/ou de comportamento. Os professores especializados, por sua vez, vêm construindo sua competência com base no conhecimento das dificuldades específicas do aluno que atendem, dando ênfase à diminuição ou compensação dos efeitos de suas deficiências. (GLAT, 2009, p. 30)

O professor tem papel importante no cotidiano escolar e é insubstituível no processo de ensino-aprendizagem, cabendo-lhe o estabelecimento de estratégias de aprendizagem que criem condições para o desenvolvimento das potencialidades do aluno, de forma a promover um ambiente que contemple os diferentes estilos de aprendizagem, interação e participação dos alunos, ou seja, torna-se imprescindível que a escola saiba lidar com as diferenças e trabalhar a unidade na diversidade.

Neste sentido torna-se fundamental salientarmos a importância do suporte legal para que a educação inclusiva saia dos discursos e se torne uma prática. O Estado, enquanto provedor da educação, deve garantir o direito à cidadania que, sem dúvida tem como ponto forte os bancos escolares.

3 MARCOS LEGAIS, POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS

Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, a Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos e o Plano De Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas De Aprendizagem se constituem em um marco que fundamenta a implantação de sistemas educacionais inclusivos.

De acordo com o disposto nesses documentos as nações unidas afirmam o compromisso do direito à Educação para Todos, a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade.

Em decorrência dessa conferência, ocorreu em Salamanca/Espanha no ano de 1994 a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, com o objetivo de promover a Educação para Todos, analisando as mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando realmente

as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades especiais. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 5).

Aprovada nessa conferência, a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, se constitui como um documento norteador para organização das escolas inclusivas:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 12)

Em conformidade com esse documento as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p. 330).

Acreditamos que na esteira da Conferência já citada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 estabelece no capítulo V (Da Educação Especial) que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

[...]

A partir da recomendação legal, a Resolução CNE/CEB nº2 de 2001, afirma que:

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Através destes documentos, dentre outros, fica evidente que a educação inclusiva é atualmente a política educacional oficial do país. Nesta perspectiva, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: (a) Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; (b) Atendimento educacional especializado; (c) Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; (d) Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; (d) Participação da família e da comunidade; (e) Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e (e) Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Para a implementação da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva foi publicado o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

Recentemente a publicação da Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009 vem Instituir as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica a qual preconiza no seu Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Estes textos legais, políticos e pedagógicos fundamentam e garantem a base para a construção de uma escola inclusiva. Portanto, a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é de fundamental importância na luta pelos direitos humanos e por uma sociedade mais justa.

Não podemos, igualmente, deixar de registrar que estamos legalmente amparados para a implantação de um novo paradigma educativo. No entanto, este é um período que se caracteriza pelas incertezas e questionamentos que envolve famílias, instituições regulares e especializadas e demais membros da sociedade.

4 ENTENDENDO A BAIXA VISÃO

A visão contribui de forma significativa para o desenvolvimento humano, pois 85% das informações a respeito do mundo que nos cerca chegam através deste sentido. Problemas visuais podem acarretar a diminuição da visão até a sua perda total, mas isso não significa invalidez, pois as pessoas com deficiência visual podem ter uma vida produtiva e independente.

A deficiência visual é classificada com base em critérios que se diferenciam através de níveis de funcionamento. Assim considerando, temos dois grupos de condição distinta, ou seja, a cegueira e a baixa visão, vale salientar que se a deficiência atingir apenas um olho a pessoa não é considerada deficiente visual. Tomando por base os dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), a mesma estima que existam no Brasil 10% de pessoas com algum tipo de deficiência, das quais 1% a 1,5% teria deficiência visual, o que representa um número aproximado de 1,7 milhões de pessoas, sendo que 80% delas com baixa visão. (MEC/SEESP, 2006, p. 7).

Ressalte-se que, apesar do número de pessoas com baixa visão ser bastante superior a das pessoas cegas, sendo esta ainda desconhecida da maioria da população uma vez que a cegueira é percebida com mais facilidade do que a baixa visão, que muitas vezes passa despercebida, o que se torna grave quando pensamos nas crianças e jovens em processo de escolarização.

Martín e Ramirez (2003, p. 43) definem a baixa visão da seguinte maneira:

a baixa visão caracteriza-se pela capacidade, quando menos, para a percepção de massas, cores e formas, e por limitação para ver de longe, embora com possibilidade para discriminar e identificar objetos e materiais situados no meio próximo a uma distância de poucos centímetros, quanto mais, a poucos metros. O resíduo visual pode permitir a leitura de grandes cartazes, embora, não se dê a leitura funcional em tinta, inclusive com meios específicos. Em indivíduos com resíduos superiores, a baixa visão pode ser utilizável em determinadas atividades escolares de aprendizagem, incluindo a leitura em tinta, embora com atendimento especializado para fazê-lo. Em condições adversas ou em circunstâncias determinadas, requer o uso de técnicas específicas de cegos. Em outras, entretanto, será possível o uso do resíduo visual com pleno êxito, aparentando normalidade visual.

Ainda, segundo esses autores (p. 44) as pessoas com baixa visão têm dificuldades de perceber aspectos visuais relacionados com: (a) traços desproporcionais no espaço; (b) representações tridimensionais; (c) formas compostas; (d) profundidade; (e) movimento; (f) objetos ou materiais situados fundos similares; (g) objetos com pouca luz; (h) detalhes distintivos nas formas e dentro das figuras.

A partir dessas características podemos perceber que as pessoas que possuem baixa visão possuem resíduos visuais os quais possibilitam a leitura de um texto impresso, como também há aquelas que para uma leitura irão utilizar o sistema de leitura e escrita usado pelas as pessoas cegas, isto é, o Sistema Braille. [...] “pessoas com baixa visão não constituem um grupo homogêneo, pois se caracterizam por aproveitar seu resíduo visual de diferentes maneiras.[...]” (CANEJO; FOGLI; ORRICO, 2009, p. 116)

Assim, podemos afirmar que a partir da acuidade visual do indivíduo a baixa visão pode ser leve, moderada ou severa. Entende-se por acuidade visual a capacidade visual de cada olho (monocular) ou dos dois olhos em conjunto (binocular) e campo visual toda a área que abrange sua visão, sem movimentar os olhos.

Patologias como: catarata, glaucoma, atrofia do nervo ótico, retinose pigmentar, dentre outras causam a perda da função visual que provocam a baixa visão. A patologia é que irá determinar forma como a pessoa enxergará, o que vai exigir tratamentos médicos e educacionais diferenciados, portanto, não podemos tratar da mesma forma as pessoas com baixa visão.

Nessa direção, o MEC/SEESP elaborou um material intitulado A inclusão do aluno com baixa visão no ensino regular visando fornecer orientações aos professores da escola

regular. Do qual estaremos transcrevendo algumas patologias e as devidas recomendações educacionais.

A patologia denominada retinose pigmentar “caracteriza-se por degeneração progressiva da retina, com dificuldades para visão noturna, discriminação de cores e perda da visão periférica.” (MEC/SEESP, 2006, p. 57)

No que se refere a forma como a escola regular deve lidar com o aluno que apresenta tal patologia, as recomendações são: [...] boa iluminação, indireta e focalizada sobre o material de leitura e escrita, que deve ser em alto contraste e pouco ampliado, devido a restrição de campo visual. [...] Há indicação do aprendizado do Braille se a perda visual se tornar muito significativa [...]. (MEC/SEESP, 2006, p. 57)

Citamos também o glaucoma que pode ser definido como “aumento da pressão intra-ocular, provocando defeitos no campo visual.” [...] Na sala de aula é recomendado “ usar iluminação direcionada ao texto, prancha de plano inclinado para leitura, textos ampliados e em alto contraste (possivelmente em negrito ou caixa alta).” (MEC/SEESP, 2006, p. 58)

Esse quadro suscita no professor a adoção de estratégias metodológicas diferenciadas. Portanto, a formação do professor da sala de aula se destaca como condição essencial na perspectiva de promover a inclusão.

5 O ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO COM BAIXA VISÃO NA SALA DE AULA DA ESCOLA COMUM

De acordo com a legislação educacional a escolarização das pessoas com baixa visão deve ser realizada nas escolas regulares, pois a deficiência visual não é impeditivo para o desenvolvimento cognitivo de uma criança, ainda mais quando já sabemos que a plasticidade do cérebro permite, em certas ocasiões, que uma função que você não tem seja compensada com a hipertrofia de uma outra. No entanto, as possibilidades de aprendizagem dos alunos com baixa visão dependem da qualidade das oportunidades de experiências e aprendizagens que vivenciam.

Dependem fundamentalmente das adaptações curriculares e recursos que o meio oferece para melhor ação funcional.

Adaptações curriculares, de modo geral, envolvem modificações organizativas, nos objetivos e conteúdos, nas metodologias e na organização didática, na organização do tempo e na filosofia e estratégias de avaliação, permitindo às necessidades educativas de todos os alunos, em relação à construção do conhecimento. (MACHADO; OLIVEIRA, 2009, p. 36)

Segundo os Parâmetros Curriculares: adaptações curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades especiais, (1988), publicado pelo MEC, as adaptações curriculares estão classificadas em *significativas* nos objetivos, nos conteúdos, na metodologia e organização didática, na avaliação e na temporalidade *não significativas*: organizativas, relativas aos objetivos e conteúdos, avaliativas, nos procedimentos didáticos e nas atividades, na temporalidade.

As adaptações curriculares e significativas são atribuições de instancias superiores e envolvem órgãos governamentais, bem como a gestão escolar . Estas são ações de “natureza política, administrativa, financeira, burocrática, etc” (MACHADO; OLIVEIRA, 2009, p. 44) e não significativas a responsabilidade cabe ao do professor em sala de aula, com o objetivo de ampliar as possibilidades de participação e aprendizagem dos alunos.

Ressaltamos que as adaptações curriculares são tidas como medidas de prevenção do fracasso escolar do aluno com deficiência. Mas como afirmam Moreira e Baumel (2001) apud achado & oliveira (2009, p. 46):

As adaptações curriculares não podem correr o risco de produzirem na mesma sala de aula um currículo de segunda categoria, que possa denotar a simplificação ou descontextualização do conhecimento. Com isso, não queremos dizer que o aluno incluído não necessite de adaptações curriculares, de apoios e complementos pedagógicos, de metodologias e tecnologias de ensino diversificadas e que as escolas especiais não organizem propostas articuladas ao sistema público de ensino. Estamos argumentando em favor de uma inclusão real, que repense o currículo escolar, que efetive um atendimento público de qualidade.

Isso posto, podemos pensar nas crianças com baixa visão que apresentam funcionamento visual o mais variado possível: algumas têm dificuldade para enxergar a mais de três metros de distância, outras, podem ter mais dificuldade para enxergar de perto, definir imagens, cenas, decodificar letras; copiar da lousa e ler. Há alunos que necessitam do aumento de contraste, de ampliação dos materiais, aumento ou controle da iluminação para uma boa resolução visual. Portanto, as adaptações curriculares são indispensáveis para efetivação da proposta educacional inclusiva.

Na escola, as crianças e jovens com baixa visão podem e devem realizar todas as atividades que o grupo realiza: brincar, pular, correr, nadar, pintar, dançar, participar de jogos, esportes, atividades de rotina e acadêmicas. Terão restrição nas ações e atividades que dependem exclusivamente da experiência visual como, por exemplo, atravessar a rua.

Constitui também questão de maior relevância na discussão sobre a escola inclusiva a acessibilidade. Para tanto, iremos recorrer ao Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Lemos no Capítulo III – Das Condições Gerais da Acessibilidade:

Art. 8º Para os fins de acessibilidade, considera-se:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação, classificadas em:

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;

b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar;

[...]

d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação;

[...]

V - ajuda técnica: os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida;

[...]

A partir do exposto, podemos afirmar que além tanto quanto a formação especializada de professores e demais profissionais da educação a acessibilidade é uma questão crucial na implantação e implementação de um sistema educacional inclusivo. A eliminação ou redução das barreiras tanto podem ser físicas, como também de comunicação e informação, sendo esta mais determinante do que a primeira.

No que tange especificamente os alunos de baixa visão, podemos dizer que uma escola com orientação inclusivista deve estar atenta para as condições de iluminação, placas de sinalização dos espaços físicos, tais como: banheiros, biblioteca, quadras, etc, pistas táteis para facilitar a locomoção independente pelos diversos compartimentos da escola, utilização de contraste nas cores dos mobiliários, paredes, corrimão e degraus. Além disso, a organização da sala de aula é fundamental, podemos citar a utilização de etiquetas nas prateleiras usadas para acomodar os brinquedos (quando houver), nos cantinhos tão comumente utilizados nas educação infantil e no ensino fundamental I.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito ao posicionamento do aluno em sala de aula. O mesmo deverá sentar-se nas primeiras carteiras e poder levantar-se para dirigir-se a lousa, ou até mesmo mudar a posição da carteira todas as vezes quando for necessário para a realização das tarefas escolares.

A adoção dessas estratégias de acessibilidade física são essenciais para que o aluno participe efetivamente do cotidiano escolar e não fique na dependência do aluno que não apresenta deficiência visual.

As ajudas técnicas mencionada pelo Decreto nº 5.296 são também conhecidas como Tecnologias Assistivas, que segundo a definição de Lauand apud MANZINI, 2005, consiste em uma:

[...] ampla variedade de recursos destinados a dar suporte (mecânico, elétrico, eletrônico, computadorizado, etc.) às pessoas com deficiência física, visual, mental ou múltipla. Esses suportes podem ser, por exemplo, uma cadeira de rodas [...], uma prótese, uma órtese, e uma série infindável de adaptações, aparelhos e equipamentos nas mais diversas áreas de necessidade pessoal (comunicação, alimentação, transporte, educação, lazer, esporte, trabalho, elementos arquitetônicos e outros). (p.28)

No caso dos alunos com baixa visão são consideradas ajudas técnicas os recursos ópticos e não ópticos. Fazem parte do primeiro grupo as telulupas, as lupas manuais e de apoio, bem como as eletrônicas, circuito fechado de TV (CCTV), os óculos bifocais ou monofocais, as lentes asféricas, microscópicas e esferoprismáticas. Os recursos ópticos especiais, geralmente são caracterizados por lentes de grande aumento para correção da visão de perto ou longe. (MEC/SEESP, 2006, p.50).

No segundo grupo, recursos não ópticos, temos os cadernos com pautas ampliadas, tiposcópio, pranchas de plano inclinado, lápis 3B, 4B ou 6B, canetas de ponta porosa, ampliação de textos, dentre outros. A escola regular em parceria com o atendimento educacional especializado (AEE) deve atuarem de forma conjunta com a finalidade de providenciarem as ajudas técnicas tendo em vista a autonomia do aluno na execução das atividades escolares, caso contrário, quando os recursos específicos não estão disponíveis para o aluno no espaço escolar a baixa visão pode interferir no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

A baixa visão não impede que uma criança e/ou adolescente freqüente a escola comum, entretanto ao frequentá-la, o aluno pode encontrar dificuldades no processo educativo pelo fato de não existirem recursos materiais e humanos apropriados. Torna-se importante aqui mencionar que cabe a escola realizar as modificações necessárias para atender ao aluno com deficiência e não o aluno adaptar-se as condições existentes o que se configura como integração e não inclusão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de termos uma legislação com avanços significativos para a implantação e implementação de um sistema educacional inclusivo, bem como pesquisas relevantes e atuais, reconhecemos que os serviços educacionais ainda se encontram distantes de promover a real inclusão do aluno com deficiência no sistema regular de ensino.

O movimento inclusivo é ameaçador do ponto de vista social, administrativo e pedagógico, pois a inclusão irá provocar rupturas nas velhas relações existentes no interior da

escola revelando as mazelas de um ensino arcaico. Fazer essa mudança é abrir mão do velho para abraçar o novo.

Nunca é demais reafirmar que o paradigma educacional pelo qual estamos lutando não é aquele que coloca a responsabilidade no aluno com deficiência que tem que se adaptar as condições existentes na escola, mas o que possibilite mudanças efetivas para atender a todos com suas necessidades educacionais especiais.

Sabemos da complexidade implícita na temática aqui abordada, portanto, se faz necessário o aprofundamento de estudos. Finalizando, podemos concluir que numa caminhada, o ponto de partida é tão importante quanto o de chegada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca**, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2011

_____. **Decreto nº 5.296** de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A inclusão do aluno com baixa visão no ensino regular**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e com baixa visão**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9394/96). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 06 out. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de Fevereiro de 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/resolucaocne.pdf> >. Acesso em: 08 out. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Disponível em: < http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf>. Acesso em: 10 out. 2011.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

CANEJO, E. e FOGLI, B. e ORRICO, Helio. Uma reflexão sobre o cotidiano escolar de alunos com deficiência visual em classes regulares. In: GLAT, R. (Org.) **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar (organização)**. Rio de Janeiro: 7letras, 2009. P. 116-136.

CARVALHO, R.E. Integração e Inclusão: do que estamos falando. In: Ministério da Educação/SEED. **Salto para o Futuro: Educação Especial: tendências atuais**. Brasília, 1999. P.35-43

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar** (organização). Rio de Janeiro: 7letras, 2009.

_____. FERNANDES, E. M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial Brasileira. **Revista Inclusão: MEC/SEESP**, v. 1, nº 1, PP. 35-39, 2005.

KNISLEY, E. P. **Bem vindo à Holanda** 1987. Disponível em: <<http://www.defnet.org.br>> Acesso em: 20 set. 2011.

MACHADO, K.S. e OLIVEIRA, E. Adaptações curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.) **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar** (organização). Rio de Janeiro: 7letras, 2009. P. 36- 43.

MANTOAN, M.T.E. Integração x Inclusão - educação para todos. **Pátio**, Porto Alegre - RS. nº 5, p. 4-5 maio / jun, 1998.

MANZINI, J. E. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília, 2005. p. 82-86.

MARTIN, M. B. e RAMÍREZ, F.R. Visão Subnormal. In: BUENO, S. T. e MARTIN, M. B. (Coordenadores) **Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos**. São Paulo, Santos, 2003, p. 27-44.

SILVA, Luciene M. da O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 11, nº 33, Rio de Janeiro Sep/Dec. 2006.

SKLIAR, C.; DUSCHATZKY, S. O nome dos outros: narrando a alteridade na cultura e na educação. In.: LARROSA, J.; SKLIAR, C (Org.) **Habitantes da Babel: Políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autentica, 2001.