

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
COORDENAÇÃO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
CÂMPUS DOIS VIZINHOS – PR

REGINA FURTUNA

**ADAPTAÇÕES CURRICULARES E AVALIATIVAS PARA ALUNO COM
DEFICIÊNCIA VISUAL**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

DOIS VIZINHOS – PR

2020

REGINA FURTUNA

**ADAPTAÇÕES CURRICULARES E AVALIATIVAS PARA ALUNO COM
DEFICIÊNCIA VISUAL**

Trabalho de Conclusão do Curso Superior em Ciências Biológicas – Licenciatura, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Dois Vizinhos, como requisito parcial para aprovação em Trabalho de Conclusão de Curso 2.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Rosangela Maria Boeno.

DOIS VIZINHOS – PR

2020

TERMO DE APROVAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso nº __

Adaptações curriculares e avaliativas para aluno com deficiência visual

por

REGINA FURTUNA

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado às 14 horas e 35 minutos do dia 28 de setembro de 2020, como requisito parcial para obtenção do título de biólogo (Curso Superior em Ciências Biológicas – Licenciatura, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Dois Vizinhos). O candidato foi arguido pela banca examinadora composta pelos membros abaixo assinados. Após deliberação, a banca examinadora considerou o trabalho **APROVADO**.

<p>_____ Prof. Dra. Mara Luciane Kovalski UTFPR - DV</p>		<p>_____ Prof. Dra. Rosangela Maria Boeno Orientador UTFPR - DV</p>
<p>_____ Prof. Josiane Bielski Secretaria Mun. Educ. Francisco Beltrão</p>		<p>_____ Prof. Dr. Gustavo Sene Silva Coordenador do Curso de Ciências Biológicas UTFPR - DV</p>

"A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso"

Dedico este trabalho a minha família, com
muito carinho.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus, pelo dom da existência, pelo dom da vida e por ter me proporcionado chegar até aqui.

Agradeço aos meus pais, Sonia T. L. Furtuna e Elvino M. Furtuna, razão pela qual sou eternamente grata, a minha irmã Camila Furtuna pelas palavras certas, conselhos propícios, atitudes oportunas, sempre a solução para qualquer situação e também meus sobrinhos e afilhados Lívia Maria e Miguel Augusto que me inspiram a ser melhor a cada dia.

Ao meu marido Fabiano, obrigada por estar sempre presente e me apoiar em tantos momentos difíceis, ser meu companheiro e incentivador, pela sua paciência, me encorajando de que eu era capaz.

Em especial gostaria de agradecer a meu filho Joaquim Fabiane Neto, que é minha motivação para nunca desistir de nenhum dos sonhos.

Aos meus alunos, pela troca de experiências e pelas oportunidades de aprender.

Agradeço aos meus professores, que sempre estiveram dispostos a ajudar para um melhor aprendizado, e, em especial, a Professora Doutora Rosangela Maria Boeno, por me orientar, pelos conselhos e ideias, pela paciência no ato de ensinar e por acreditar em mim e em meu trabalho. Sou imensamente grata.

E, por fim, agradeço também à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Câmpus Dois Vizinhos, por ter me dado suporte necessário permitindo chegar ao fim desse ciclo de maneira satisfatória.

A todos, a minha Gratidão!

“Deficiente é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu próprio destino”.

Mario Quintana

RESUMO

FURTUNA, Regina. **ADAPTAÇÕES CURRICULARES E AVALIATIVAS PARA ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL**. 2020. 42p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas - Licenciatura), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Dois Vizinhos, 2020.

O presente trabalho objetiva analisar como ocorrem as adaptações curriculares e avaliativas desenvolvidas com um aluno com deficiência visual na disciplina de Biologia em um colégio de Educação Básica de um município do Sudoeste do Paraná. Utilizou-se pesquisa de campo e bibliográfica de cunho qualitativo, sendo que os instrumentos foram questionário para o professor de biologia e entrevista semiestruturada para o professor da sala de recurso multifuncional e para o aluno com deficiência visual. Para análise dos dados, fez-se o levantamento das informações coletadas, seguindo-se da análise das mesmas. Embasaram esta pesquisa muitos autores referenciados sobre a temática central, bem como os principais documentos norteadores a respeito da inclusão escolar. Como resultados, constatou-se que as ações dos professores envolvidos nesta pesquisa e da escola estão se encaminhando para um processo de inclusão escolar com este aluno cego, porém, não foi possível aplicar a entrevista ao referido aluno.

Palavras-chave: Inclusão, Biologia, Prática docente, Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

FURTUNA, Regina. **CURRICULAR ADAPTATIONS AND EVALUATIONS FOR STUDENTS WITH VISUAL DISABILITIES**. 2020. 42p. Course Conclusion Paper (Graduation in Biological Sciences - Licenciatura), from the Federal Technological University of Paraná. Two Neighbors, 2020.

The present work aims to analyze how the curricular and evaluative adaptations developed with a visually impaired student in the discipline of Biology in a Basic Education school in a municipality in the southwest of Paraná occur. Qualitative field and bibliographic research was used, and the instruments were a questionnaire for the biology teacher and a semi-structured interview for the teacher of the multifunctional resource room and for the visually impaired student. For data analysis, the collected information was surveyed, followed by their analysis. This research was based on many referenced authors on the central theme, as well as the main guiding documents regarding school inclusion. As a result, it was found that the actions of the teachers involved in this research and the school are moving towards a process of school inclusion with this blind student, however, it was not possible to apply the interview to that student.

Keywords: Inclusion, Biology, Teaching practice, Teaching-learning.

LISTA DE TABELA

TABELA 1 – FORMAÇÃO PROFESSORA DE BIOLOGIA.....	26
TABELA 2 – FORMAÇÃO PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS.....	30

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 OBJETIVOS.....	11
2.1 OBJETIVO GERAL.....	11
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	11
3 ADAPTAÇÕES CURRICULARES E AVALIATIVAS PARA ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL.....	12
3.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO BRASIL E NO PARANÁ.....	12
3.2 DEFICIÊNCIA VISUAL E O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NESTE CONTEXTO.....	16
3.3 AFINAL, O QUE É INCLUIR?.....	18
4 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	22
4.1 TIPO E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	22
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	24
5.1 ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA.....	24
5.2 QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORA DE BIOLOGIA.....	26
5.3 QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	35
APÊNDICES	

1 INTRODUÇÃO

Desde os tempos mais primórdios, a diversidade humana já se fazia presente na sociedade. Contudo, somente há algumas décadas o termo “diversidade” vem sendo amplamente debatido e divulgado nas mídias. De modo geral, com caráter negativo, pois em muitos casos, há falta de respeito entre as pessoas, o que pode estar relacionado à falta de aceitação mediante a diversidade humana. Isso ocasiona guerras, massacres, violência implícita e explícita, notícias desagradáveis e outras ações que se tornam mazelas sociais.

Além disso, em praticamente todas as esferas sociais, a diversidade está presente, nas famílias, grupos de amigos, sindicatos, empresas, internet, igreja, no setor publicitário, jornalístico, dentre outros. E, no âmbito educacional, a realidade não é diferente desta mencionada.

Ao se falar em diversidade no setor educacional, tem-se a ideia de religiões distintas, de diversas raças, cores, nível socioeconômico, dentre outras que englobam a realidade dos educandos. Também se deve considerar os alunos com alguma deficiência, ou seja, àqueles que possuem alguma deficiência. Assim, especificamente, remete-se ao preceito da inclusão escolar, o que representa um desafio para os professores e para a escola como um todo.

O processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais apresenta dificuldades na sua efetivação em decorrência de diversos fatores, dentre eles, a infraestrutura inadequada, o preconceito de pais, alunos e professores, as falhas no processo de formação do professor que atua com o aluno cego principalmente o professor do Ensino Comum, mais precisamente o das diversas áreas do conhecimento, neste caso, o de Biologia.

Ao se tratar das necessidades especiais, aponta-se que a deficiência visual, foco deste trabalho é uma realidade presente nas escolas e universidades brasileiras e presente também na Rede Estadual do município no qual se realizou a pesquisa. Nesse sentido faz-se necessário uma reestruturação na formação dos professores, pais e alunos, bem como adequações de grande e pequeno porte para trabalhar com esses alunos, para que consigam aprender.

Esta pesquisa, além do estudo bibliográfico e documental, fez uso de pesquisa de campo, com professores e com aluno cego, por meio de

questionários. Também possuiu cunho qualitativo, sendo a análise dos dados obtidos.

Deste modo, o presente trabalho objetivou analisar como ocorrem as adaptações curriculares e avaliativas desenvolvidas com aluno cego na disciplina de Biologia em um colégio da Rede Estadual de Ensino de um município do Sudoeste do Paraná.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar como ocorre as adaptações curriculares e avaliativas desenvolvidas com aluno cego na disciplina de Biologia em um colégio de Educação Básica de um município do Sudoeste do Paraná.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.2.1 Identificar as principais adaptações curriculares desenvolvidas pelos professores do Ensino Comum e da Sala de Recursos Multifuncionais para trabalhar com alunos com deficiência visual num Colégio Estadual de um município do Sudoeste do Paraná.

2.2.2 Constatar como ocorrem as adaptações avaliativas destinadas aos alunos com deficiência visual na Sala de Recursos Multifuncionais e na disciplina de Biologia no Ensino Comum de um Colégio Estadual de um município do Sudoeste do Paraná.

2.2.3 Averiguar se existe formação continuada para os professores de Biologia do Ensino Comum e para os professores da Sala de Recursos Multifuncionais voltadas às necessidades educacionais especiais e/ou à inclusão de alunos com deficiência visual.

2.2.4 Analisar as fragilidades e potencialidades que permeiam o processo de inclusão de um aluno cego no Ensino Comum em um Colégio Estadual de um município do Sudoeste do Paraná.

3 ADAPTAÇÕES CURRICULARES E AVALIATIVAS PARA ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Esta seção apresenta um breve histórico da educação especial e inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais em nível nacional e estadual, o papel da família e da escola no que se refere à deficiência visual e uma breve contextualização sobre inclusão educacional das pessoas com necessidades educacionais especiais.

3.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO BRASIL E NO PARANÁ

A palavra deficiência é utilizada para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura humana, seja ela anatômica, fisiológica ou psíquica. Afirma-se que estas podem ser adquiridas ou congênitas, ou seja, já nascem com o indivíduo. Além disso, os diferentes tipos de deficiência são agrupados em cinco conjuntos, sendo: deficiência física, múltipla, mental, auditiva e deficiência visual (PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, 2019).

Especificamente a respeito da deficiência visual, percebe-se que a educação destas pessoas, por muitos anos, foi realizada de modo preconceituoso, predominando a desigualdade social. Na atualidade este cenário se modificou no sentido da inserção de um número maior de alunos na educação especial e/ou no Ensino Comum, porém o preconceito ainda está presente dentro e fora dessas instituições.

Na Antiguidade, afirmava-se que era impossível educar um deficiente, uma vez que eram considerados aberrações da natureza e incapazes. Nesta época, as crianças deficientes eram exterminadas (GOLDFELD, 1997).

Na Idade Média, as pessoas com deficiência passam a ser uma fonte de interesse por médicos e religiosos:

Os primeiros modelos para explicação das anomalias físicas, mentais ou sensoriais, decorrentes de deformações congênitas ou doenças graves que acometiam as pessoas, foram buscados na mitologia e no sobrenatural, durante séculos. Na Idade Média essa crença foi intensificada, concebendo-se a deficiência como obra e intervenção direta de Deus ou de outros seres superiores, seja sob a forma de castigo para expiação de pecados, seja sob a forma de benção quando privilegiados pelo dom da vidência ou do milagre da cura (PARANÁ, 2006, p. 17).

Mantoan (2002, p. 4) traz importantes contribuições no que se refere à trajetória da Educação Especial no Brasil, sendo: “de 1854 a 1956 – marcado por iniciativas de caráter privado; de 1957 a 1993 – definido por ações oficiais de âmbito nacional; de 1993 – caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar”.

A partir de então, políticas educacionais em prol das pessoas com necessidades educacionais especiais vêm ocorrendo. Nesse sentido, um importante documento é a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, por meio da qual proclamou-se o direito de toda pessoa à Educação. Em seu artigo 3, no capítulo que aborda a estrutura de ação em Educação Especial, define que:

[...] a expressão necessidades educacionais especiais refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam a deficiências ou dificuldades escolares [...]. Neste conceito, terão que se incluir crianças com deficiências ou superdotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias lingüísticas, etnias ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavoráveis ou marginais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 15, *sic*).

Por meio da referida Declaração, é possível analisar a questão da inclusão escolar não somente de crianças com necessidades educacionais especiais, mas sim as excluídas socialmente pela questão econômica, religiosa, grupo étnico, cultura e outros. No Brasil, nas Constituições Brasileiras de 1967 e 1969, apresentaram-se características da Declaração Universal dos Direitos Humanos, com evidência na inclusão escolar. Durante o governo de Médici, mais precisamente em 1973 criou-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), que visava à inclusão social das pessoas com necessidades especiais, em uma escola igualitária, sem distinção social, racial, religiosa ou outras.

Deste modo, sobre as exigências, para a escola se tornar inclusiva, é importante considerar um princípio fundamental da escola inclusiva:

[...] 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 a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, item 7).

No final do século XX e início do século XXI é que se intensificam as discussões das políticas sociais e educacionais em prol da inclusão. Inicialmente, a Resolução do CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001, contempla as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Em seu Artigo 7, assegura que: “o atendimento aos alunos com necessidades especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica”.

Ainda neste documento afirma-se o direito da criança com deficiência em ter um atendimento especial, na escola regular:

A educação especial deve ocorrer em todas as instituições escolares que ofereçam os níveis, etapas e modalidades da educação escolar previstos na LDBEN, de modo a propiciar o pleno desenvolvimento das potencialidades sensoriais, afetivas e intelectuais do aluno, mediante um projeto pedagógico que contemple, além das orientações comuns - cumprimento dos 200 dias letivos [...]. Assim sendo, a educação especial deve ocorrer nas escolas públicas e privadas da rede regular de ensino, com base nos princípios da escola inclusiva. Essas escolas, portanto, além do acesso à matrícula, devem assegurar as condições para o sucesso escolar de todos os alunos (BRASIL, 2001, p. 41).

Após isso, no ano de 2015, foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015). Esta visava garantir que todos os direitos das pessoas com deficiência fossem respeitados. Apresenta os direitos fundamentais das pessoas com deficiência, abrangendo transporte, saúde e educação. Também a garantia de que a pessoa com deficiência possua acesso à informação, à comunicação e o acesso à justiça.

Dessa maneira, a inclusão escolar é algo indispensável para a educação, uma vez que se trata de uma realidade muito presente nas escolas brasileiras. Nesse sentido Glat (2003) explica que o processo de inclusão ultrapassa a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e das adaptações curriculares. A autora defende que é preciso um envolvimento da escola e dos gestores, “um redimensionamento de seu projeto político pedagógico e, sobretudo, do compromisso político de uma reestruturação do sistema escolar [...]”, a fim de atender com condições materiais e humanas essas mudanças.

[...] o processo de inclusão tem uma amplitude que vai além da inserção de alunos considerados especiais na classe regular, e de adaptações pontuais na estrutura curricular. Inclusão implica em um envolvimento de toda a escola e de seus gestores, um redimensionamento de seu projeto político pedagógico, e, sobretudo, do compromisso político de uma reestruturação das prioridades do sistema escolar (municipal, estadual, federal ou privado) do qual a escola faz parte, para que ela tenha as condições materiais e humanas necessárias para empreender essa transformação (GLAT, 2003, p. 33).

Especificamente no estado do Paraná, a primeira escola especial “Instituto Paranaense de Cegos” foi criada no ano de 1939. Neste local eram reproduzidas as concepções e as práticas anteriormente testadas nos movimentos sociais, nacionais e internacionais (PARANÁ, 2006).

A inclusão escolar foi pioneira com a criação da primeira classe especial na rede pública do estado, localizada na atual Escola Estadual Guaíra, em Curitiba, no ano de 1958. Além disso, houve a instauração do primeiro serviço de Educação Especial, em nível governamental, no ano de 1963, sendo o Paraná pioneiro, em nível nacional, das políticas de atendimento educacional especializado (PARANÁ, 2006).

Ressalta-se que, desde o princípio a educação escolar de alunos com necessidades especiais ultrapassou os limites da escola especializada, alcançando o Ensino Comum da rede pública, sendo que neste por meio de programas especializados (PARANÁ, 2006). Nesse sentido, havia uma segregação dos alunos, alguns na escola especializada e outros na escola comum. Destaca-se que mesmo os alunos com necessidades especiais que

frequentavam a escola comum, estavam separados dos demais alunos, em salas especializadas.

Após, lideranças comunitárias criaram as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE's), disseminando-se em diversos municípios paranaenses, nas quais, sem recursos governamentais, difundiram metodologias, materiais e suportes para formação de docentes.

Na década de 1970:

[...] com a estruturação do Departamento de Educação Especial, integrando a organização político-administrativa da SEED, que se mantém, intensificaram-se as ações no âmbito da escola pública, com a expansão do atendimento em diferentes municípios do Estado e a criação de classes especiais voltadas ao atendimento de deficiências, por área. Destaca-se como relevante, neste ponto, a política de descentralização administrativa, com a criação das equipes de Educação Especial nos Núcleos Regionais de Educação que possibilitou a interiorização dessa modalidade de ensino (PARANÁ, 2006, p. 31).

No estado do Paraná, na educação estadual pública, são disponibilizadas salas de atendimento multifuncionais centros de atendimentos específicos para deficientes visuais, auditivos (conforme haja necessidade) e também assessoria de professores intérpretes de LIBRAS, conforme a demanda.

Sobre a legislação que ampara a inclusão escolar, no Estado do Paraná, entre os anos de 2000 a 2002, afirma-se que houve um amplo processo de discussão a respeito da inclusão. Isso mobilizou uma parte considerável do sistema educacional do Estado. Assim, com o intuito de se sistematizar uma política pública de inclusão educacional, elaborou-se um documento, sendo "Educação Inclusiva: linhas de ação para o Estado do Paraná". Quem organizou tal documento foi o Departamento de Educação Especial (PARANÁ, 2006).

3.2 DEFICIÊNCIA VISUAL E O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NESTE CONTEXTO

Neste início do século XXI, por meio dos programas e legislações vigentes a respeito da inclusão escolar, muitos alunos com deficiência visual

estão inseridos nas escolas de Ensino Comum. Com isso, uma ampla estrutura de profissionais e adaptações devem ser realizadas para receber e atender esses alunos, com o intuito de promover a apropriação dos conhecimentos científicos e demais conteúdos evidenciados em sala de aula.

De acordo com Torres e Santos (2015), a cegueira é definida como a perda total da visão, até a plena ausência da percepção da luz. Sabe-se que esta pode ocorrer desde o nascimento, classificada como congênita, mas também pode ser adquirida ao longo da vida, denominada, assim, como cegueira adquirida.

Já a baixa visão define-se como:

[...] a alteração da capacidade funcional da visão, decorrente de inúmeros fatores isolados ou associados, tais como: baixa acuidade visual significativa, redução importante do campo visual, alterações corticais e/ou de sensibilidade aos contrastes, que interferem ou que limitam o desempenho visual do indivíduo (BRASIL, 2006, p. 16).

Para um trabalho efetivo com este público, há quatro tipos de recursos materiais, conforme citam Cerqueira e Ferreira (2000). São os naturais (plantas, água,...), pedagógicos (gravuras, maquetes, quadro,...), tecnológicos (computador, televisão,...) e culturais (museus, exposição, bibliotecas,...).

Assim sendo, ainda de acordo com os autores, o professor de alunos com deficiência visual deve selecionar os recursos que sejam:

Fartos: para atender a vários alunos simultaneamente;
Variados: para despertar sempre o interesse da criança, possibilitando diversidade de experiências;
Significativos: para atender aspectos da percepção tátil (significativo para o tato) e ou da percepção visual, no caso de alunos de visão subnormal (CERQUEIRA; FERREIRA, 2000, p. 2).

Outro detalhe a respeito da educação de alunos com deficiência visual é a família. Deve haver um bom relacionamento entre escola e família para potencializar a aprendizagem destes alunos, estimulando-os a se integrarem plenamente:

A participação da família é fundamental para todo o processo de atendimento à criança portadora de deficiência visual. Os pais precisam entender as dificuldades do filho portador de deficiência¹, comunicando-se com ele em uma atitude positiva diante dos desafios impostos pela deficiência. O trabalho de integração na escola depende centralmente da colaboração dos pais, aos quais cabe fornecer informações a respeito das condições visuais (cegueira/visão subnormal) do aluno, do eventual uso da visão residual, de aspectos de seu desenvolvimento global, da necessidade de adaptação do material, da utilização de recursos ópticos, não-ópticos e tecnológicos (GIL, 2000, p. 37).

Assim sendo, a família deve cumprir seu papel primordial: incentivar seu filho à socialização, à integração com demais membros da sociedade na qual está inserido, trabalhar no sentido da sua autonomia, bem como auxiliar nos trabalhos disponibilizados pelas instituições de ensino. A escola por sua vez, tem o dever de trabalhar com o conhecimento científico, respeitando as especificidades de cada aluno, promovendo a socialização e inclusão de todos os seus alunos.

Portanto, para que ocorra um trabalho mais efetivo de inclusão educacional e social, é preciso que escola e família unam forças e trabalhem em sintonia, dialogando constantemente e utilizem a mesma linguagem para que o aluno se sinta familiarizado em ambas instituições e tenha direcionamentos coerentes.

3.3 AFINAL, O QUE É INCLUIR?

Ao se referir à deficiência na escola, remete-se à ideia de alunos com dificuldades de aprendizagem, de locomoção e outras deficiências matriculados em uma escola de Educação Básica ou na universidade.

A proposta de inclusão desses alunos é imprescindível. Entretanto, analisam-se todas as dificuldades que a família, a escola, os professores e os colegas terão ao receber um aluno com necessidades educacionais especiais em uma turma de Ensino Comum, ou seja, é um grande desafio para todos os

¹ O termo “portador de deficiência” utilizado há alguns anos, está em desuso, uma vez que se entende que nenhuma pessoa porta uma deficiência e sim tem uma deficiência. Na atualidade este termo vem sendo substituído por pessoa com deficiência ou mesmo com necessidades educacionais especiais.

envolvidos, uma vez que a inclusão do aluno no Ensino Comum ainda é uma novidade e, portanto, um desafio, pois a escola ainda não está preparada para incluir. Nesse sentido são importantes as contribuições de Freitas (2008, p. 38):

[...] a inclusão desafia, pois, as mudanças, estimula a flexibilidade das relações, a redistribuição dos recursos para um mais correto aproveitamento, o trabalho em equipe, a colaboração e a cooperação, o envolvimento de toda a escola, dos pais, da comunidade, dos diferentes serviços e dos seus profissionais do sistema educativo (FREITAS, 2008, p. 38).

A legislação brasileira assegura que a educação é direito de todos. A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, apresenta, em seu Título III, Artigo 4º, que:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: (...) III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996, p. 1).

Assim, em uma escola inclusiva, embasada em uma perspectiva de escola para todos, o professor deve encontrar estratégias para atender a todos os alunos, independentemente de suas necessidades mentais, físicas, psicológicas e sociais.

A meta da inclusão é, desde o início, não deixar ninguém fora do sistema escolar, que deverá adaptar-se às particularidades de todos os alunos. [...] à medida que as práticas educacionais excludentes do passado vão dando espaço e oportunidade à unificação das modalidades de Educação Especial educação, regular e especial, em um sistema único de ensino, caminha-se em direção a uma reforma educacional mais ampla, em que todos os alunos começam a ter suas necessidades educacionais satisfeitas dentro da educação regular (MANTOAN, 2002, s/p, *apud* PARANÁ, 2006, p. 38-39).

Nesse sentido, constata-se que a inclusão educacional é um desafio que deve ser enfrentado pela escola comum, provocando a melhoria da qualidade da Educação Básica e Superior, pois:

[...] para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Esse

aprimoramento é necessário, sob pena de os alunos passarem pela experiência educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo que é valioso e irreversível em suas vidas: o momento do desenvolvimento (FÁVERO, 2004, p. 30).

Corroborar-se com o autor no sentido de que a educação deve ser com qualidade. Para isso, é necessário readequar totalmente a estrutura organizacional da educação brasileira, com o envolvimento de conceitos de aprendizagem, de currículo, de avaliação, de metodologias de ensino, gestão, ambiente escolar e outras práticas escolares. Tudo isso para aceitar as diferenças e valorizá-las, respeitando o ato de aprender e averiguar as possibilidades de aprendizagem e de construção de seus próprios significados (FUNGUETTO, 2006).

Assim, Sasaki (2005, p. 21) apresenta que:

A inclusão consiste em adequar os sistemas sociais gerais da sociedade de tal modo que sejam eliminados os fatores que excluem certas pessoas. A eliminação de tais fatores deve ser um processo contínuo e concomitante com o esforço que a sociedade deve empreender no sentido de acolher todas as pessoas independente de suas diferenças individuais e de suas origens na diversidade humana.

No que diz respeito às adaptações curriculares, são fundamentais as contribuições de Viginheski *et al.* (2017, p. 228):

Em relação aos procedimentos didáticos, é possível usar atividades complementares, modificar o nível de complexidade das atividades, realizar adaptações de materiais, assim como adequação do tempo da atividade. Nos processos avaliativos o professor pode fazer uso de diferentes procedimentos e instrumentos, adaptados conforme a necessidade e possibilidade de expressão do estudante.

Finalizando, Priost, Raiça e Machado (2006) afirmam que, ao se tratar de inclusão, deve-se ressaltar que o simples acesso das pessoas que possuem algum tipo de deficiência às classes regulares de ensino não significa incluir. Além disso, muitas vezes, ainda que estas crianças, adolescentes ou jovens frequentem as classes de indivíduos da turma regular podem se sentir excluídas do investimento pedagógico e das trocas sociais entre os membros com o qual estão sendo inseridos.

Dessa maneira a verdadeira inclusão ocorre quando o aluno faz parte do processo de ensino e aprendizagem, quando é acolhido pelos gestores, pelo

grupo de professores e demais funcionários, pelos pais e pelos alunos. Quando a escola, de modo geral, se adapta ao educando com deficiência e não o contrário e quando esta consegue garantir o aprendizado do educando.

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

4.1 TIPO E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para efetivação do presente estudo, elaborou-se e aplicou-se um questionário para posterior análise dos dados obtidos.

O referido estudo envolveu pesquisa bibliográfica em livros, artigos e revistas. Também baseou-se nas legislações educacionais: leis, decretos e diretrizes. Além disso, realizou-se pesquisa de campo com uma professora de Biologia e com uma professora da sala de recursos multifuncionais de um aluno cego do Ensino Médio de um município do Sudoeste do Paraná. Conforme apresenta Marconi e Lakatos (2007, p. 15), todo o processo de pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

No que se refere à pesquisa bibliográfica, Vergara (2003, p. 48) assegura que esta, constitui-se em um “estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral”.

Além disso, a pesquisa bibliográfica, é definida, por Oliveira (1999), como aquela que possui o fim de conhecer as diversas formas de contribuição científica acerca do assunto ou fenômeno, realizada por meio de consultas às bibliotecas públicas, de faculdades, universidades, virtuais e assim por diante. Segundo apresentam Cervo e Bervian (2002, p. 89), a pesquisa bibliográfica objetiva “[...] encontrar respostas aos problemas formulados, e o recurso é a consulta dos documentos bibliográficos”.

Para realização do presente trabalho, utilizou-se ainda, como instrumento para coleta de dados da pesquisa de campo dois questionários, sendo um deles (APÊNDICE A) para o professor de Biologia que atua com o aluno cego no Ensino Comum e o outro (APÊNDICE B) destinado à professora da sala de recursos multifuncionais.

No que diz respeito ao questionário, para Gil (1999, p. 128), este pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou

menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Sobre a abordagem da pesquisa, esta constituiu-se como pesquisa qualitativa, que, de acordo com Minayo (2001, p. 14): “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Na sequência, apresentam-se os resultados da pesquisa de campo realizada com as supracitadas professoras.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

O estudo ora apresentado é resultado de um processo investigativo a respeito de como ocorrem as adaptações curriculares e avaliativas para alunos com deficiência visual do Ensino Médio, especificamente na disciplina de Biologia.

Sabe-se que a adaptação curricular e avaliativa na educação inclusiva é primordial para o êxito do processo educacional. Duarte (2008, p. 2) comenta, sobre este tema, que:

[...] é possível situar o currículo como um produto histórico, resultado de um conjunto de forças sociais, políticas e pedagógicas que expressam e organizam os saberes que circunstanciam as práticas escolares na formação dos sujeitos que, por sua vez, são também históricos e sociais. [...]. Em síntese, o currículo é a expressão das concepções (de homem, de mundo, de ensino e aprendizagem, de método e de educação), das aspirações sobre a escola e seu papel social, das práticas pedagógicas e das reações nela vividas. E, como consequência disto, a seleção internacional de conteúdos, saberes e conhecimentos, os quais devem ser democratizados para toda a população, uma vez que são requisitos mínimos para a participação consciente de uma sociedade cada vez mais excludente, seletiva e contraditória.

Além disso, afirma-se que é por meio das adaptações curriculares e avaliativas que a inclusão escolar realmente ocorre, a partir do momento que estas são colocadas em prática, fazendo com que a inclusão realmente se concretize.

Flexibilizar, adaptar, adequar, diferenciar ou diversificar ou qualquer outro termo que venha ser acrescentado na intenção de acessar caminhos para que o aluno com deficiência obtenha êxito ao ser incluído na escola regular quer nas estratégias, nos métodos, nos recursos, nas formas e quer ainda nos instrumentos de avaliação não pode significar simplificação do currículo, mas garantia que as necessidades, desse aluno, sejam atendidas em nível de igualdade com os demais companheiros da sala de aula (LOPES, 2010, p. 45).

Além disso, Carvalho (2008) explica que adaptação curricular quer dizer estratégia de planejamento e de atuação do docente. Representa um processo

para responder às necessidades de aprendizagem de cada aluno. E tal processo se embasa em uma série de critérios para guiar a tomada de decisões, sabendo-se, assim, qual a melhor e mais eficaz forma de organizar o ensino para que todos os envolvidos sejam beneficiados.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial asseguram que:

A política de inclusão dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia em rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver potencial dessas pessoas respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades (BRASIL, 2001, p. 28).

Mas, para que o docente consiga trabalhar adequadamente as adaptações curriculares e avaliativas, é essencial a formação do docente para tal situação. Pensando nisso, destaca-se a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (Brasil, 2000).

Este documento norteia as responsabilidades docentes que a orientação e mediação do ensino, visando a aprendizagem dos alunos, de modo a assumir e trabalhar com a diversidade que existe entre os alunos, incentivando atividades de enriquecimento curricular, “elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares, utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (BRASIL, 2000, p. 5).

Especificamente sobre a pesquisa de campo, é importante destacar que as questões da pesquisa de campo se voltam especificamente às adaptações curriculares e avaliativas desenvolvidas com um aluno cego efetivamente matriculado e frequentador do 2º Ano do Ensino Médio do Ensino Comum. Vale mencionar que, devido à necessidade do isolamento social quanto ao surgimento do COVID-19, a pesquisa precisou ser reconfigurada, sendo que a proposta inicial era de aplicação de questionário ao professor de Biologia e realização de entrevista semiestruturada com o aluno cego e com o professor da Sala de Recursos Multifuncionais. Diante disso, optou-se pela realização de questionário com os dois professores.

5.2 QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORA DE BIOLOGIA

No questionário aplicado para a professora de Biologia (APÊNDICE A), ela afirmou que atua na docência da área de Biologia há um ano e que não possui formação acadêmica para trabalhar com aluno com deficiência visual ou cegueira. Tampouco participou de algum curso de formação continuada para professores voltado à deficiência visual.

TABELA 1: FORMAÇÃO - PROFESSORA DE BIOLOGIA

Graduação	Tempo na docência	Pós-graduação	Atuação profissional
Biologia	1,6 ano	Não possui.	Educação Básica

Fonte: A Autora, 2020.

Sobre isso, Santos e Baraúna (2010, p. 274-275) garantem que uma parte significativa de docentes que trabalha com a educação inclusiva não tem formação inicial adequada que seja capaz de garantir subsídio teórico e prático suficiente para o desenvolvimento do seu trabalho. Defendem ainda que “a reflexão deve estar constantemente presente para que a prática não se torne estática ou inapropriada para uma sociedade em constante transformação” (SANTOS E BARAÚNA, 2010, p. 274-275).

A respeito das principais adaptações curriculares desenvolvidas no ensino de Biologia para alunos com deficiência visual ou cegueira, a professora comentou que, basicamente *“leciona de modo mais oral e cauteloso, que trabalha em conjunto com a docente auxiliar e sempre elabora práticas de ensino que contemplem as necessidades desses alunos”*.

Aqui se evidencia a importância das adaptações curriculares, porém segundo Lopes (2010), esta adaptação curricular em caráter inclusivo não deve ser compreendida como uma simples modificação ou adição de atividades complementares no currículo.

Nesse sentido, é preciso levar em conta que:

[...] há aprendizagens imprescindíveis a todos os alunos, das quais não podemos abrir mão. Há saberes que são essenciais como base para outras aprendizagens e que devem ser mantidos, como garantia de

igualdade de oportunidades de acesso a outras informações, portanto fundamentais para a construção do conhecimento. Se o que buscamos é a igualdade de oportunidades, temos que aumentar a qualidade da educação que oferecemos e não diminuí-la (LOPES, 2010, p. 12-13).

Diante do exposto, evidencia-se a importância de se ter conhecimento e condições adequadas para a realização de um trabalho de qualidade. A “facilitação” ou minimização dos conhecimentos não garante a inclusão desses alunos e não basta somente a boa vontade do professor. Já sobre as adaptações avaliativas dos alunos com deficiência visual ou cegueira, a professora de Biologia afirmou que as realiza, porém, que depende muito da adaptação e se o referido aluno é assistido por um docente de acompanhamento especial.

Assim, a respeito da adaptação curricular do processo avaliativo, assim como a realização da flexibilização curricular, implica a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios sendo que se finaliza com a flexibilização do processo avaliativo: “o que o aluno deve aprender, como e quando aprender, que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem e como e quando avaliar o aluno” (BRUNO, 2006, p. 61).

Além disso:

As adaptações avaliativas dizem respeito: à seleção das técnicas e instrumentos utilizados para avaliar o aluno. Propõem modificações sensíveis na forma de apresentação das técnicas e dos instrumentos de avaliação, a sua linguagem, de um modo diferente dos demais alunos de modo que atenda às peculiaridades dos que apresentam necessidades especiais (BRASIL, 1998, p.36).

No que diz respeito ao relacionamento com os demais docentes, a professora avalia a relação entre o professor da sala de recursos e do Ensino Comum, bem como seus reflexos na aprendizagem do aluno com deficiência visual como algo que ocorre dentro do esperado, por meio de conversa que ocorre entre os professores sobre as condições do discente, havendo, assim, uma relação construtiva de troca de informações, observações e saberes. Além disso, para a professora, os alunos que realizam o contraturno em sala de recursos apresentam uma desenvoltura e uma adaptação significativa quanto à aprendizagem e sua autonomia em sala de aula. Sendo assim, ressalta-se a

importância de um trabalho colaborativo de toda a escola para se efetivar integralmente o processo inclusivo.

Não basta apenas capacitar o docente, mas toda a equipe da escola, uma vez que o aluno não permanecerá apenas na sala de aula. Não basta cobrança sem a oferta de subsídio. Portanto, é preciso preparação dos profissionais, a fim de se promover progresso no que se refere às escolas inclusivas (ALVES, 2009).

No que tange às fragilidades e potencialidades dentro de sala de aula para o processo inclusivo dos alunos com deficiência visual, a professora aponta como fragilidades a falta de materiais didáticos e lúdicos para trabalhar os conteúdos, bem como a falta de formação específica para estes casos de inclusão. Apresenta, ainda, como fragilidade, a dificuldade em adaptar as atividades sem um professor acompanhante. Já sobre as potencialidades, declara que são as aulas de modo mais oral, com explicações construtivas, partindo do conhecimento comum, relacionando-os com saberes, objetos ou observações que a turma já conheça.

Sobre este assunto, Lemos (2001, p. 57) complementa:

[...] o desenvolvimento do deficiente visual pode ser prejudicado pela falta de programas próprios e currículos adaptados à ação educativa específica, pela falta de métodos e recursos didáticos especiais, pela ausência de acessibilidade no espaço escolar e pela não utilização de equipamentos e materiais especializados.

Finalizando o questionário com a professora de Biologia, sobre a existência de orientações por parte da escola, equipe pedagógica, para se trabalhar com as adaptações curriculares e/ou avaliativas com o aluno cego, a docente declarou que, no período que lecionou com o aluno cego, não teve nenhum momento de orientação.

Na contramão do exposto pela professora de Biologia, conforme a Cartilha da Educação Inclusiva do MEC (2004):

O suporte para o professor do ensino regular que recebe alunos com necessidades educacionais especiais, em sua sala de aula, deve ser ministrado pela Coordenação Pedagógica [...] a qual deve ter conhecimento dos conteúdos curriculares, dos métodos de ensino, dos recursos didático-pedagógicos e estimular a criatividade do professor. A Coordenação Pedagógica deve ser ativa e participante no cotidiano da sala de aula, da escola e das relações com a comunidade. Outra

fonte importante de suporte para o professor do ensino regular é o assessoramento de uma equipe interdisciplinar, que deverá contribuir com seus conhecimentos sobre recursos e métodos para o ensino de alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2004, p. 26).

Assim sendo, constata-se que há um distanciamento entre o que se apresenta nos documentos e o que se vivencia na prática. Mantoan (2002) defende que para a verdadeira inclusão (O especial da educação) ocorrer, é preciso ultrapassar o que está posto nos documentos (O especial na educação). Portanto, é preciso investimento na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, políticas públicas que sejam colocadas em prática, recursos didáticos, adaptações estruturais e didáticas, dentre outros.

5.3 QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS

Quanto ao questionário destinado à professora da sala de recursos multifuncionais, a primeira questão era se a Secretaria Estadual de Educação – SEED – oferece formação continuada para os professores, voltada às necessidades especiais e/ ou à inclusão de alunos com deficiência visual, ela declarou que a SEED já foi mais presente quanto às formações. Atualmente, afirma que, há tempo, não são ofertados cursos de formação.

Os cursos de formação ou de formação continuada são excelentes subsídios para os docentes que atuam com alunos especiais em caráter de inclusão. Não só para este grupo, mas para qualquer docente, independentemente da área ou nível de atuação. A educação é um processo contínuo, que deve acompanhar a evolução e desenvolvimento da sociedade. Por isso há sempre a necessidade de atualização e formação continuada para os docentes para fomentar sua prática pedagógica.

Sabe-se, ainda, que o tátil para a pessoa com deficiência visual, é essencial, ou seja, o manuseio de materiais concretos. Nesse sentido, ressalta-se a importância de a escola promover a disponibilização destes recursos em sala de aula para o desenvolvimento deste educando. De acordo com o livro do Ministério da Educação “Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Visual e Inclusão escolar dos alunos cegos e com baixa visão” (2007):

Os sólidos geométricos, os jogos de encaixe, os ligue-ligues e similares podem ser compartilhados com todos os alunos sem necessidade de adaptação. Outros se tornam significativos para alunos cegos ou com baixa visão mediante adaptações que são atraentes e eficientes também para os demais alunos. É o caso de jogos, instrumentos de medir, mapas de encaixe e diversos objetos que podem ser adaptados. Pode-se produzir uma infinidade de recursos e jogos didáticos com material de baixo custo e sucata: embalagens descartáveis, frascos, tampas de vários tamanhos, retalhos de papéis e tecidos com texturas diferentes, botões, palitos, crachás, barbantes, sementes etc. (BRASIL, 2007, p. 27).

Com base no exposto, verifica-se que nem sempre são necessários grandes investimentos em recursos, mas reaproveitamento de materiais alternativos e boa vontade dos professores. Também se evidencia a importância de utilizar os mesmos recursos que são utilizados para os alunos com necessidades educacionais especiais para os demais alunos. Assim, fica explícita a proposta de inclusão educacional, que propõe que a escola e os demais alunos precisam se adequar ao aluno especial e não o contrário, como se percebe em grande parte das escolas de Ensino Comum.

Sobre a formação acadêmica, a professora questionada disse que é formada em Pedagogia, Estudos Adicionais na Área de Deficiência Auditiva e Deficiência Visual, Especialização *Lacto Sensu* em Educação Especial, a segunda em Gestão Pedagógica e uma terceira Especialização em LIBRAS.

TABELA 2: FORMAÇÃO PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS

Graduação	Tempo na docência	Pós-graduação	Atuação profissional
Pedagogia	22 anos	Estudos Adicionais na Área de Deficiência Auditiva e Deficiência Visual, Especialização <i>Lacto Sensu</i> em Educação Especial, a segunda em Gestão Pedagógica e uma terceira Especialização em LIBRAS.	APAE e Educação Básica no Ensino Comum

Fonte: Autora, 2020.

A professora trabalha com Educação Especial há 22 anos, sendo que iniciou sua vida profissional em uma Escola de Educação Especial – APAE. E toda sua carreira foi sempre na área da Educação Especial.

No que tange ao atendimento na Sala de Recursos, ela afirmou que os alunos são atendidos de duas maneiras, sendo em grupo e individual, atendendo às especificidades de cada um. Acredita-se que é o modo correto para que haja bons resultados no processo de ensino e aprendizagem.

Especificamente sobre o trabalho com o aluno cego na Sala de Recursos Multifuncionais, a professora declarou que o trabalho ocorre dentro de programas específicos, como o Estimulação Tátil, Reeducação e Estimulação Visual, AVD's (Atividade de Vida Diária), Braille, Sorobã e Orientação e Mobilidade. Também explicou que estes programas têm o objetivo de proporcionar o desenvolvimento, a independência e autonomia para os alunos, bem como realizar as adaptações dos conteúdos do Ensino Comum (regular) no Sistema de escrita Braille e Sorobã, ensinando-lhes as simbologias necessárias para cada conteúdo das diferentes disciplinas.

No que diz respeito às adaptações avaliativas para o aluno cego, a professora questionada disse que é permitido ao aluno a utilização de instrumentos de apoio, como o Sorobã para realização dos cálculos, material concreto, mapas adaptados, material dourado, geoplano (para geometria), modelos moleculares, flexibilização de tempo e de conteúdos.

Sobre a relação entre o professor da Sala de Recursos e do Ensino Comum e os reflexos que esta relação possui na aprendizagem do aluno, a professora declara que, sob o ponto de vista de sua experiência, a sua relação com os professores do Ensino Comum sempre foi boa, pois realizam trabalhos colaborativos em todas as disciplinas. Suas relações foram sempre baseadas no respeito profissional, buscando o desenvolvimento do trabalho, pensando no processo de aprendizagem do aluno.

As fragilidades, de acordo com a professora, é a aceitação dos professores em mudar a metodologia, pois o aluno cego precisa de diferentes modelos concretos para que forme conceitos abstratos, o que, muitas vezes, assusta o professor da disciplina. E também afirmou que a maior conquista do aluno cego é a confiança do professor e que a mudança ajuda tanto o aluno cego quanto os demais, devido às novas experiências proporcionadas pelos conhecimentos diversos.

Por meio destas respostas, pode-se analisar que as respostas de ambas as professoras são semelhantes, significa que estão de acordo no ponto de vista

de que o relacionamento entre elas é muito importante para o processo de ensino e aprendizagem.

Finalizando, a professora da sala de Recursos Multifuncionais declarou que as adaptações têm mostrado resultados voltados à aprendizagem do aluno, escolhendo o material mais apropriado para a compreensão.

Por meio dos dados coletados pode-se analisar que a professora da Sala de Recursos Multifuncionais possui muita experiência e conhecimento na área da Educação Especial, em oposição à professora de Biologia, que atua na área de Biologia há somente um ano, o que ficou evidente nas respostas curtas e algumas vezes vaga por parte da professora de Biologia. Essa é uma dificuldade do questionário, o qual não possibilita a interação entre pesquisador e pesquisado, inviabilizando esclarecimentos sobre as questões.

Em relação à formação das professoras, o semelhante ocorre, ou seja, a professora da Sala de Recursos Multifuncionais possui bastante formação na área, ao contrário da professora da disciplina específica. Assim, afirma-se que o profissional que atua na sala de aula do Ensino Comum deve ter formação. A formação inicial e continuada é fundamental para todo o processo educacional, para todos os docentes. Além disso, há necessidade de se rever as grades curriculares dos cursos de licenciatura, devendo ser a inclusão escolar uma disciplina obrigatória nas licenciaturas. Também, essa lacuna deixada na formação dos docentes, seja de Biologia ou qualquer outra disciplina, dificulta a prática pedagógica docente, uma vez que, na maioria dos casos, o aluno é incluso e não recebe o atendimento correto para sua plena formação.

Para minimizar os resquícios da vida escolar do aluno incluso, caso não haja curso de formação continuada, o profissional pode buscar por sua própria vontade cursos online ou mesmo presenciais para buscar conhecimentos e informações sobre a inclusão escolar, como realizar adaptações curriculares e avaliativas e outros conteúdos que serão importantes para sua atuação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado tratou a respeito do processo de inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais, especificamente o de um aluno cego.

Afirma-se que a inclusão escolar, em muitos casos, está presente somente no discurso oral e nas documentações da instituição de ensino e, por muitas vezes, na prática docente, nada ocorre. A inclusão, deste modo, é simbolizada única e exclusivamente pela presença nas escolas de Ensino Comum de alguma pessoa com características consideradas “anormais” ao padrão social.

Deste modo, o processo de inclusão escolar dá-se exclusivamente pela presença física do indivíduo em uma sala de aula de ensino regular/comum e não pelas adaptações metodológicas, avaliativas e didáticas que o aluno especial realmente necessita.

Especialmente no ensino de Biologia, pode-se analisar que há um esforço da professora para realizar uma adaptação curricular e avaliativa coerente com as necessidades do aluno cego. No entanto a inexperiência da professora e falta de formação na área da Educação Especial inviabiliza um trabalho de qualidade.

Por outro lado, a professora da Sala de Recursos Multifuncionais possui muitos anos de docência na área da Educação Especial, possui formação e, portanto, essa bagagem de conhecimento e experiência profissional na área da Educação Especial possibilita a realização de um trabalho de qualidade.

Como não foi possível entrevistar o aluno, não foi possível confrontar as respostas das professoras com o parecer do aluno, o que compromete os resultados da pesquisa no que se refere principalmente às adaptações curriculares e avaliativas.

No que se refere à formação dos professores, evidenciou-se que há falhas na formação inicial e nas exigências legais, pois não há exigência de formação em Educação Especial para os professores do Ensino Comum e a formação continuada também não é ofertada pelo Estado a estes docentes.

Mesmo para os professores da Sala de Recursos Multifuncionais, a professora afirmou que as formações continuadas não têm mais a mesma efetividade.

Já sobre a equipe pedagógica, ela deveria ser o apoio central aos professores, principalmente aos iniciantes do Ensino Comum que não têm formação específica, mas a pesquisa mostrou que é falho este apoio por parte desta equipe.

Dessa maneira, fica evidente que a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais ainda é incipiente, tem muito a avançar. Para isso faz-se necessário unir forças: escola, família, sociedade e poder público. É fundamental o investimento em formação docente, recursos materiais, infraestrutura. Do contrário, a inclusão educacional representa somente uma maquiagem de um processo de exclusão dos alunos da educação especial, os quais estariam apenas ocupando um espaço a mais nas escolas do Ensino Comum.

Assim sendo, apresentou-se o referido estudo sendo que, posteriormente, pode-se dar continuidade ao este, acompanhando o educando, talvez, em outro nível de ensino, no caso, no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ALVES F. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio.** Rio de Janeiro, WAK EDITORA, 2009.

BRASIL, Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 06 outubro 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental.** Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998. 62 p.

BRASIL, Ministério da Educação. **Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior.** 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2020

_____. **Parecer CNE/CEB 17/2001.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade.** Série: Educação inclusiva. v. 3: a escola. Brasília: 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. **Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão.** Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunoscegos.pdf>. Acesso em: 03 out. 2019.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Visual e Inclusão escolar dos alunos cegos e com baixa visão**. Brasília/DF – 2007.

BRASIL, Secretaria Geral da Presidência da República. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRUNO, M. M. G. **Educação Infantil: saberes da inclusão**. Brasília: MEC - Secretaria de Educação Especial, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, E. M. B. Recursos didáticos na educação especial. **Revista Benjamin Constant**. Rio de Janeiro, p. 01-06, abr. 2000. Disponível em: http://200.156.28.7/Nucleus/media/common/Nossos_Meios_RBC_RevAbr2000_ARTIGO3.RTF >. Acesso em: 04 out. 2019.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Prencite Hall, 2002.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Linhas de Ação: sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: Corde, 1994.

DUARTE, A. C. C.; FANK, E. PAMELLA, H. e S. **Os desafios contemporâneos e os conteúdos escolares: reflexos na organização da proposta pedagógica curricular e a especialidade da escola pública**. Texto elaborado pela Coordenação da Gestão escolar - CGE/SEED, para a semana pedagógica descentralizada nas escolas em julho de 2008. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_unespar-uniaodavitoria_gislainefabriciodemello.pdf. Acesso em: 10 set. 2020.

FÁVERO, E. A. G. **Direitos das Pessoas com Deficiência: garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2004.

FREITAS, S. N. *et al.* **Tendências Contemporâneas de Inclusão**. Santa Maria, RS: UFSM, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, M. *et al.* **Deficiência Visual**. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciavisual.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2019.

GLAT, R. **A Integração Social dos Portadores de Deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2003.

GOLDFELD, M. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE MOS, E. R. **Educação de Excepcionais**. Evolução Histórica e Desenvolvimento no Brasil. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LOPES, Esther. **Adequação Curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual**. UEL. Mestrado 2010. Disponível em: <http://files.adaptacao-curricular.webnode.com/200000173-3a4733b42c/FLEXIBILIZA%C3%87%C3%83O%20003.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2020.

MANTOAN, M. E. **A Educação Especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. São Paulo, LEPED/UNICAMP, 2002. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/mantoan.pdf>>. Acesso em 11 set. 2019.

MANTOAN, M. T. E. **A educação especial no Brasil - da exclusão à inclusão escolar.** São Paulo, LEPED/UNICAMP, 2001. Disponível em <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>> Acesso em: 09 set. 2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, S. L. de. **Tratado de Metodologia Científica.** 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos.** 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_edespecial.pdf>. Acesso em: 10 set. 2019.

QUINTANA, M. **Frases e Mensagens sobre Deficiência.** Disponível em: <<https://www.imagensfrases.com.br/2016/09/mensagens-frases-deficiencias/>>. Acesso em: 09 out. 2019.

PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA. **Os tipos de deficiência.** Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/tipos-de-deficiencia/>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

PRIOSTE, C.; RAIÇA, D.; MACHADO, M. L. G. **Questões Sobre a Educação Inclusiva da Pessoa com Deficiência Mental.** São Paulo: Avercamp, 2006.

SANTOS, A. F.; BARAÚNA, S. M.. *In*: NOVAIS, G.S.; CICILLINI, G. A. (Orgs). **Formação docente e práticas pedagógicas: olhares que se entrelaçam.** Araraquara: Junqueira&Marin; Belo Horizonte: FAPEMIG, 2010.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: o paradigma do século 21.** *Inclusão*, Brasília, V. 1, nº 1, p. 19-23, out. 2005.

TORRES, J. P. e SANTOS, V. Conhecendo a deficiência visual em seus aspectos legais, históricos e educacionais. **Educação.** Batatais, v. 5, n. 2, p. 33-52, 2015.

SOUSA, Jorge Pedro. (2006). **A prática antes da teoria e o foco no objetivo: uma proposta para o ensino universitário de jornalismo.** In: MOREIRA, Sônia Virgínia; VIEIRA, João Pedro Dias (Org.). Ensino e Pesquisa em Comunicação. São Paulo/Rio de Janeiro, Intercom/UERJ.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VIGINHESKI, L. V. M.; AIRES, J. P.; CARVALHO, R. S. S; PILATTI, L. A.; FRASSON, A. C.; SHIMAZAKI, E. M. Análise de produtos desenvolvidos no mestrado profissional na área de matemática: possibilidades de adaptações para o uso com estudantes cegos. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 17, nº. 51, janeiro-março 2017, pp. 223-249. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189150155012> >. Acesso em: 10 jul. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A**QUESTIONÁRIO - PROFESSOR DE BIOLOGIA**

1) Você tem alguma formação acadêmica para trabalhar com aluno com deficiência visual?

Não Sim. Qual? _____

2) Quanto tempo atua na área da docência?

3) Você participa ou participou de formação continuada para professores, voltadas à deficiência visual?

Não sim

4) A formação continuada foi presencial ou EAD? Quem ofertou essa formação? Qual era a carga horária?

5) Quais as principais adaptações curriculares desenvolvidas no ensino de Biologia para alunos com deficiência visual?

6) São realizadas adaptações nas avaliações do aluno que apresenta deficiência visual?

7) Avalie a relação entre o professor da Sala de Recurso e o do Ensino Comum e os reflexos na aprendizagem do aluno com deficiência visual.

8) Quais suas principais fragilidades e potencialidades dentro de sala de aula para o processo de inclusão desse aluno com deficiência visual?

9) Existe orientação por parte da escola (equipe pedagógica) para trabalhar as adaptações curriculares/avaliativas com o aluno cego?

APÊNDICE B

ENTREVISTA - PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL

- 1) A SEED oferece formação continuada para professores, voltadas às necessidades educacionais especiais e/ou à inclusão de alunos com deficiência visual?
- 2) Você tem alguma formação acadêmica para trabalhar com aluno com deficiência visual?
() Não () Sim. Qual? _____
- 3) Quanto tempo atua na área de Educação especial?
- 4) Os alunos são atendidos individualmente ou coletivamente na sala de Recursos?
- 5) O que é trabalhado com o aluno na Sala de Recursos Multifuncional?
- 6) Quais as adaptações das avaliações para o aluno com deficiência visual?
- 7) Avalie a relação entre o professor da Sala de Recurso e o do Ensino Comum e os reflexos na aprendizagem do aluno com deficiência visual.
- 8) Quais as principais fragilidades da inclusão do aluno cego no Ensino Comum? E quais as maiores conquistas?
- 9) As adaptações têm demonstrado resultado voltado para a aprendizagem do aluno?