

Inclusão dos alunos com dificuldade visual na Província de Nampula

Nharongue David Araújo*

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1898-2826>

Natália José Toqueleque**

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0009-6426-5343>

RESUMO

Esta investigação intitulada “Inclusão dos alunos com dificuldade visual na província de Nampula”, pretende identificar as estratégias voltadas para a inclusão dos alunos com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial numa instituição Y. Como opção metodológica, escolheu-se a abordagem qualitativa; quanto aos procedimentos é um estudo de caso e quanto ao objectivo é uma pesquisa descritiva. Participaram no presente estudo 6 (seis) colaboradores sendo (1 director, 3 professores e 2 alunos). O instrumento usado para a recolha de dados, foi a entrevista semiestruturada. Ora, os resultados deste estudo demonstram que, na instituição em estudo, os colaboradores têm envidado esforços na socialização dos alunos, na criação de recursos didácticos, na formação de turmas por tipologias para acomodar alunos com necessidades educativas especiais diferentes. Os alunos com dificuldade visual não se juntam na mesma turma com os de carácter auditivo, mas podem se juntar com estudantes normais e com necessidades psico-motores e físicas. Assim sendo, os alunos começam as suas aulas com instrumentos disponibilizados pelos professores, como é o caso de favos de ovos, depois passam para pauta ou punção e por último para o sistema braile. Nesta instituição de ensino, não existem professores com formação específica para lidar com estudantes com dificuldade visual, mas têm participado nas capacitações de curta duração promovidas pela Direcção Provincial de Educação de Nampula e pela equipa da Associação dos Deficientes Moçambicanos (ADEMO). Conclui-se que nesta instituição, a interacção é positiva no processo de ensino e aprendizagem. Infere-se que os colaboradores disponibilizam favos de ovos, pautas, máquinas braile, plantas e mapas no processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, a metodologia de ensino pautada pelos professores nas salas de aula é a colaboração conjunta.

PALAVRAS-CHAVE

Estratégias; Inclusão; alunos com dificuldade visual.

Inclusion of visually impaired students in Nampula province

ABSTRACT:

This research entitled "Inclusion of students with visual impairment in the province of Nampula", aims to identify the strategies for the inclusion of students with visual impairment who need special education services in a Y institution. The methodological option, a qualitative approach was chosen case study and descriptive research. Six (6) employees took part in 6 (six) collaborators took part in this study (1 director, 3 teachers and 2 students). The instrument used for data collection was a semi-structured interview. The results of this study show that, in the institution under study, the staff have made efforts to socialize students, create teaching resources, train didactic resources, in the formation of typological classes to accommodate students with different with different special educational needs. Students with visual students with visual impairments are not in the same class as those with hearing impairments, but they can with normal students and those with psychomotor and physical needs. Therefore, the students start their lessons with tools provided by the teachers, such as teachers, such as egg combs, then they move on to sticks or punches and finally to the Braille and finally to the Braille system. In this educational institution, there are no teachers

* Doutor em Inovação Educativa. nharonguearaujo@gmail.com

** Licenciada em Desenvolvimento Comunitário e Serviço Social

specifically trained to deal with students with visual impairments. students, but they have taken part in short-term training courses organized by the Nampula Provincial Directorate of Education and by the team from the Association of Mozambican Deficient (ADEMO). The conclusion is that interaction is positive in the teaching and learning process. It can be inferred that staff make egg combs, staves, braille machines, plans and maps available in the teaching and learning process maps in the teaching and learning process. In this context, the methodology used by teachers in the classroom is joint collaboration.

KEYWORDS

Strategies; Inclusion; visually impaired students

Wùrányiwa w'asomi ahinòna sàna eprovinsiya ya Wámphula

WÚLÙLA (Emakhuwa):

Mùpuwelo ola wa “Wùrányiwa w'asomi ahinòna sàna eprovinsiya ya Wámphula”, omphavela osuwela inamuna sinruméliwa wira yùrányiwe asomi ahinòna sàna, enaphwanelela mukhaliheryo wósoma nipuro khàta (Y). Evareliwo, ethanliwe esomelo yòsuluheya; nave ntthariheliwe osoma nipuro nothanleleya vaphaveliwaka othoriha mukhalelo aya. Ahírela mpannta yósoma ela anamuteko athanu ni mmosa (6) mwa yàwo (Tiretòre 1, Mapursòre 3 ni asomi 2). Ekaruma ekhweihenrye othukumanyerya mihupi, ovànelela. Nto, okhomoni waya vahònihereya wira opuro ole onsommwe, anamuteko annikhanyànya wàtthekuliha asomi, otthokiha ikaruma sòsomela, wáhela asomi wira esomeke ettharihelaka muthinto wa mukhalelo aya. Asomi ahinòna sàna khantakanxeriwa n'ale ahiniwa, masi ákhala ósoma poromosa n'asomi akumi walá arakanle nnari amaneñye. Siso, asomi annipaxerya osoma waya n'ikaruma sitthokihewe ni mapursòre, ntokoni opuro oniheliwa màtixe, vanattharelana silempwe ni wòkiseryani vanasommwa ni braille. Oपुरo ene yòla onisommwa, khakhanle mapursòre axonenle wàsomiha anaxikola ahinòna sàna, masi awo anírela mpannta mixuttiho kamosa-kamosa sinetetéliwa ni mwálàno wósoma eprovinsiya ya Wámphula vamosá ni Nikhuru na Alipa-òrakala Omosampikhi (ADEMO). Vannisinseriwa vahimmwaka wira opuro ene yòla masomeliwo tòluluwanyeya. Vannisuweleya wira anamuteko annikumiha nipuro niheliwa màtixe, sólempwa sòvirikana, ni mákina a braille, miri ni màpha okathi wósoma ni oxutta. Vávo nto, masomiheryo aya mapursòre musàla ankhala okhaliheryana.

MÓLUMO-ÒLULUWANYA

Inamuna; Wùránya; asomi ahinòna sàna.

Introdução

Obviamente a visão desempenha um papel preponderante nos primeiros anos de vida de todos os seres vivos, pois, é um estímulo motivador para a comunicação e realização de várias ações no quotidiano. Neste contexto, a visão representa um dos principais meios que permite o relacionamento com o mundo exterior, visto que qualquer problema relacionado com este meio, pode trazer graves prejuízos para o processo de ensino e aprendizagem e na socialização dos indivíduos no meio em que se encontram inseridos. Foi a partir da segunda metade do século XX, que o tema sobre os direitos de pessoas com deficiência começou a ganhar maior visibilidade nos discursos acadêmicos (Sanchez, 2005).

O Estado Moçambicano, através do então Ministério da Educação (MINED, 1998), concebeu e introduziu, em 1998, o Projecto “Escolas Inclusivas”. Este projeto visava

“integrar, no sistema regular de ensino, crianças em idade escolar e em situação difícil, designadamente, as órfãs e abandonadas de guerra, traumatizadas pela guerra e crianças de desenvolvimento anormal” (p.26).

Os indivíduos com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial para conseguirem ler e escrever, geralmente utilizam o Sistema denominado Braille. Esse sistema foi inventado no ano de 1825 por Francês Louis Braille que ficou cego aos seus três anos de idade. O sistema Braille é considerado o mais completo, perfeito, seguro e eficiente meio de acesso à instrução, à cultura e à educação para a integração social das pessoas com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial.

Foi realizada no ano de 1990 na cidade de Jomtien na Tailândia, uma conferência de nível mundial sobre assunto de educação para todos que culminou com a elaboração do documento conhecido por Declaração de Jomtien (1990). Neste âmbito, o documento apresenta conceitos e novas perspectivas sobre as necessidades básicas de aprendizagem, visando estabelecer compromissos mundiais, com intuito de garantir a todas as pessoas, conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, mais humana e mais justa, na sociedade.

Percebeu se que a inclusão acontece por meio de um processo interativo em que na sociedade, todos os alunos com dificuldades possam ser reconhecidos, criando o ambiente de adaptação e desenvolvimento, estabelecendo novos pactos fundamentados no direito de cidadania plena para todos os indivíduos. Sendo assim, acredita se ser as principais barreiras para inclusão as seguintes: escolas com estruturas físicas inadequadas; falta de atendimento por profissionais especializados na área; falta de sala multifuncional; falta de materiais pedagógicos apropriados; falta de acompanhamento familiar; falta de adaptações curriculares e entre outros para atender essa camada de pessoas com dificuldade visual. Portanto, é de referir que o estudo, concretizou-se na instituição Y em Nampula, em Moçambique, para compreender as estratégias voltadas para a inclusão dos alunos com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial.

Fundamentos Teóricos

Os registros encontrados na Roma Antiga, relatam que crianças com algum tipo de deficiência, aquelas que eram nascidas no início da era cristã, eram asfixiadas por consideradas fracas e inúteis (Bruno, 2006). O mesmo autor salienta que na Grécia

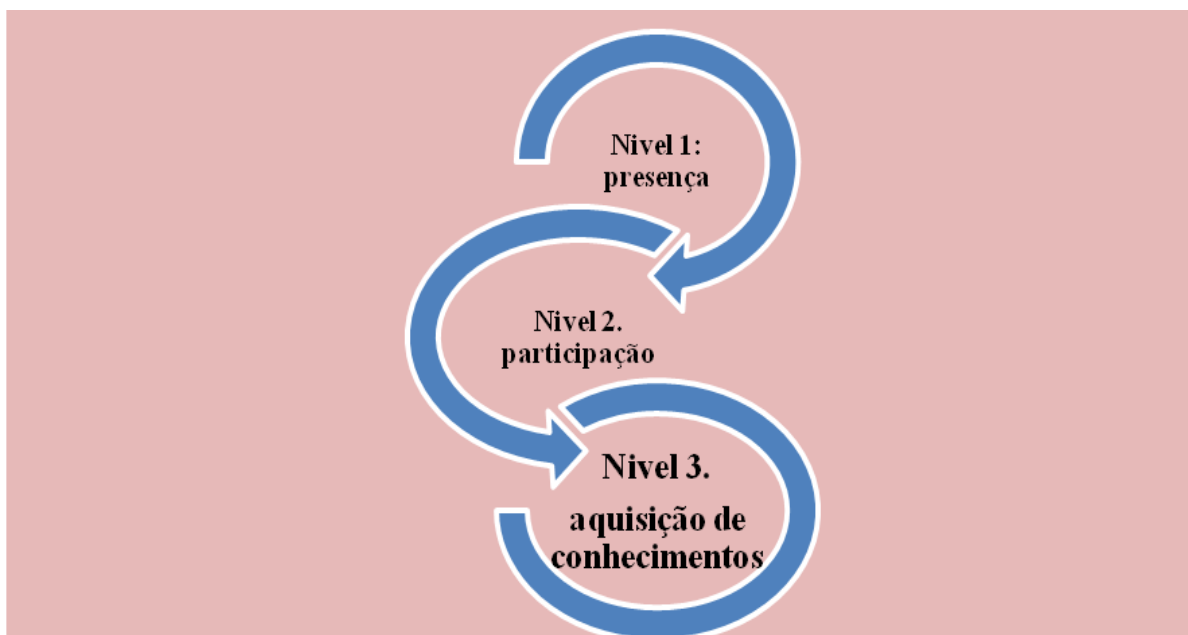
antiga, em sua obra, intitulada “A República”, Platão enfatizava que as crianças “mal constituídas ou deficientes eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público” (p. 9).

Ainda seguindo a ordem de pensamento de Bruno (2006) na Idade Média, os indivíduos com dificuldades e que necessitavam de apoio em relação a educação especial, eram vistos de duas maneiras: a primeira consistia na existência de divergências no que diz respeito aos sentimentos e atitudes dos indivíduos. Portanto, em algumas ocasiões, os indivíduos que tinham problemas mentais eram considerados detentores do demônio. As crianças que eram cegas ou surdas, eram justificadas segundo as suas deficiências, eram consideradas detentoras de dons ou poderes considerados sobrenaturais e eram excluídas no convívio da sociedade.

Para Sasaki (2006) durante muitos séculos as crianças com deficiência (necessidade especial) foram vistas como pessoas inúteis, ou seja, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família e sem valor profissional. Chamadas de “inválidas”, eram excluídas da sociedade, e, portanto, muitas delas, em certas culturas, eram literalmente exterminadas. Foi no ano de 1784 em que o educador Francês Valentim Hauv teve o interesse de estudar a educação das pessoas com necessidades especiais de caráter visual e culminou com a invenção de método para que os cegos consigam ler (Mazzota, 2005). Em 1822 foi imaginado um outro sistema por Chalés Barbir de La Serre que serviu mais tarde a base para invenção do sistema Braille. Portanto, Louis Braille nasceu em 1837, onde conseguiu inventar o famoso sistema braille e com o objetivo de dar às pessoas com problemas de visão a capacidade de aprender a escrever e ler sem constrangimentos.

A inclusão é caracterizada por um conjunto de modificações com vista a incorporar os componentes que antes do surgimento ideia da educação inclusiva não estavam abrangidos. Esse processo designado de inclusão abarca um total de três níveis, que são: Presença (significa que o aluno com necessidades especiais que estar presente na escola). A participação é o próximo nível, os alunos neste caminho de integração devem estar presentes na construção dos seus conhecimentos e por fim o aluno deve aprender algo (Werneck, 2000).

Figura 1. Níveis do processo de inclusão



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Na ordem do pensamento de Sasaki (2006) ao nos trazer a explicação acerca do processo de inclusão no sector educativo, menciona quatro fases decorrente ao longo do desenvolvimento do processo de inclusão:

✚ **Fase de Exclusão:** nesta, havia uma ausência total da preocupação ou atenção especial com os indivíduos com necessidades especiais. A exclusão das crianças nesta fase era o ponto-chave da sociedade.

✚ **Fase da separação ou dissociação:** os que necessitam a educação especial eram separados das famílias de origem e eram atendidos nas igrejas, surgindo então as primeiras instituições escolares de carácter especial e centros para reabilitar os indivíduos.

✚ **Fase da Integração:** muitas crianças com deficiência eram enviadas às escolas designadas regulares, classes chamadas especiais depois de transitarem a prova de inteligência, depois as mesmas crianças eram treinadas para uma adaptação dentro da sociedade.

✚ **Finalmente, o estágio de inclusão:** os deficientes são integrados em ambientes de aprendizagem compartilhados, nos quais o contexto da educação deve ser adaptado ao aluno.

Figura 2: Fases do processo de inclusão



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

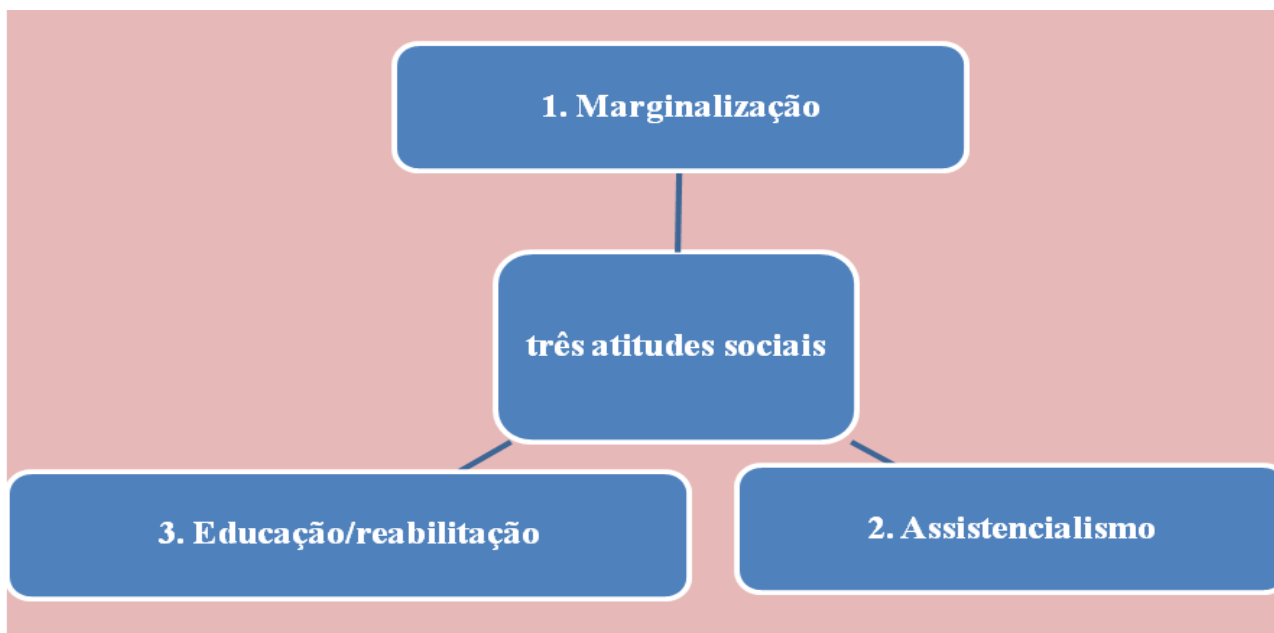
Falar de inclusão é envolver um processo de reformulação e de reestruturação das instituições educativas no seu todo, com o objetivo principal de assegurar a inclusão de todos os alunos com qualquer tipo de dificuldade que possam conseguir ter o acesso a mesmas oportunidades de produção de novos conhecimentos dentro e fora da escola incluindo na sociedade (Mittler, 2003). Partindo dos estudos feitos por Mazzotta no ano de (2005), destacam se três atitudes sociais que marcaram o desenvolvimento do processo da Educação Especial:

✚ **A atitude de Marginalização:** existência da descrença absoluta na capacidade de sujeitos com alguma deficiência, o que promove uma omissão total da sociedade na organização de serviços para esse agrupamento de pessoas;

✚ **Atitude assistencialismo:** vista como uma atitude humanitária para proteger apenas as pessoas com dificuldades, portanto prevalece a dúvida sobre o potencial desses grupos e;

✚ **Educação/reabilitação:** acção de acreditar no potencial dos indivíduos com deficiência, e nas suas possibilidades de transformação e desenvolver.

Figura 3: Ações sociais que marcaram o desenvolvimento da educação especial



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

De acordo com a UNESCO (2000), a educação para todos pode representar a capacidade de tornar o serviço educativo extensivo a todos os membros da sociedade, em condições de igualdade, concebendo-se a educação como “um continuum educativo co-extensivo à vida e alargado às dimensões da sociedade” (UNESCO, 2000, p. 19).

Na linha de pensamento de Brasil (2005), a chamada deficiência visual é caracterizada como sendo a redução ou perda total da capacidade de ver que é um assunto irreversível de redução da resposta visual, causados por razões congénitas ou hereditárias que pode ser a diminuição leve, moderada, severa ou profunda. Podemos dizer que o problema de deficiência visual é considerado em dois tipos: diminuição ou anulação total do indivíduo ver as coisas em sua frente.

A Cegueira: é considerada como a perda total da capacidade de ver em ambos os olhos dos indivíduos. Baixa visão: é quando a visão está comprometida em ambos os olhos que, mesmo depois do tratamento e (ou) correção de erros comuns, resultando neste sente a acuidade visual inferior a 20/70. A instituição escolar tem que proporcionar material didático adequado e importante, como aqueles softwares com capacidade de ampliação de textos, outros que leem os textos, outros ainda com a capacidade de sintetizar a voz. O professor deve envidar grandes esforços de ler os conteúdos em voz alta, disponibilizando todo o material didático como: mapas, gráficos e todos os escritos em Braille com a devida antecedência para permitir a devida preparação dos alunos antes de a aula começar (Brasil, 2005).

Neste contexto, vale lembrar que cada aluno deverá ter a oportunidade de trabalhar com o outro, descobrindo suas potencialidades, limites e habilidades. A escola e a sociedade, ao pensar num processo inclusivo que atenta a diversidade humana, não devem enfatizar as desvantagens ou deficiências do educando, mas sim a maneira de melhor compreender o contexto educacional em que se manifestam as dificuldades, tornando mais adequado e acessível o currículo. E isso vai depender se o sistema educacional conseguir um ajuste real, para melhor compreender o contexto escolar, assim, estará assegurando o direito de todos a uma educação de qualidade (Brasil, 2000).

2. Fundamentos Metodológicos

Quanto à abordagem selecionada para alcançar o objetivo da presente pesquisa, elegeu –se a abordagem qualitativa, pois, a investigação qualitativa pode ser aplicada a vários estudos e cada um aplica métodos específicos para avaliar a possibilidade da sua realização, bem como os procedimentos a adotar (Bogdan e Biklen, 1997). Na mesma ordem de pensamento, Vieira (1996), nos esclarece que a pesquisa qualitativa pode ser definida como a que se fundamenta principalmente em análises qualitativas.

Quanto ao objetivo, o presente estudo é de caráter descritivo. Segundo Triviños, 1987, o estudo descritivo procura conhecer a realidade estudada, suas características e seus problemas. Pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade. Ainda relacionado aos estudos descritivos, Richardson (2008) defende que o estudo de natureza descritiva procura investigar o “que é”, isto é, buscar as verdadeiras características de um fenômeno como tal e nos estudos desta natureza têm-se encontrado como objeto de estudo uma situação específica com uma amostra reduzida (um grupo ou mesmo um indivíduo).

O método utilizado para o presente estudo é o estudo de caso, pois pensamos que é a melhor forma de atingir o objectivo pretendido. Este pressuposto é sustentado por Gil (2007), ao explicar que o estudo de caso é um estudo completo que só pode ter um ou poucos objectos de estudo, permitindo assim uma percepção profunda do seu conhecimento. Para o presente estudo fizeram parte 6 participantes sendo (1 diretor, 3 professores, e 2 alunos de acordo com a tabela abaixo:

Tabela 1. Participantes do estudo

| Participantes | Número |
|---------------------------|---------------|
| Director da Escola | 1 |
| Professores | 3 |
| Alunos | 2 |
| Total | 6 |

Fonte: Elaboração Própria (2022)

Os participantes foram designados por códigos: D (Director); professor 1, 2 e 3 (P1, P2 e P3); Aluno 1 e 2 (A1, A2). Com esse número de participantes, para nós foi suficiente para fornecer os dados necessários para a concretização do objetivo traçados na presente pesquisa.

Para a recolha de dados pertinentes para realização da parte empírica foi efectuada uma entrevista semiestruturada aos participantes do estudo no Centro. A entrevista semiestruturada, foi uma técnica privilegiada para obter informações relacionadas com a eficácia do sistema de benefícios sociais, com as componentes que o constituem e como são atribuídas. Esta técnica de recolha de dados é das mais utilizadas em investigação qualitativa, uma vez que a sua flexibilidade é uma das características que a torna tão atractiva, pois é aplicada facilmente. Segundo Bogdan e Biklen (1997), a entrevista adquire bastante importância no estudo de caso, pois através dela é possível a aproximação com a realidade e observar a forma como os indivíduos tende a interpretar as suas vivências no seu dia a dia, isto é, como as pessoas interpretam aspectos do mundo que os rodeia.

Para o presente trabalho, após a recolha de dados a partir das técnicas anteriormente descritas, foi feita a seleção, a codificação e a tabulação dos mesmos utilizando o pacote Word. Este pacote permitiu visualizar resultados obtidos de forma simples facilitando assim, à elaboração de índices e tabelas. Para esta análise dos dados utilizou-se a técnica de análise categorial descrita por Bardin (2004). Neste tipo de análise há o desmembramento do texto (entrevistas) em unidades de registro, reagrupadas posteriormente em categorias temáticas por semelhança. As unidades de registro são as unidades de significação do texto a codificar e podem ser de dimensões e natureza variáveis. Podem ser utilizados palavras, frases ou temas (Bardin, 2004).

A instituição Y, dista cerca de 20 quilômetros da cidade de Nampula, acolhe diferente tipo de alunos com necessitam de apoio a educação especial. Desde que a instituição Y teve a sua inauguração, a maior prioridade foi de acolher alunos com

necessidades de educação especial em todos os níveis, para garantir a formação de um Homem de amanhã e valorizar os alunos com dificuldades para se sentirem parte da sociedade no que diz respeito a sua educação inclusiva. São alunos provenientes nas três províncias do norte do país, nomeadamente Nampula, Cabo Delgado e Niassa, com dificuldades visual, auditiva, transtornos de fala e psicomotor, que precisam de apoio aos serviços de educação especial com vista à sua integração no sistema de educação normal. O objetivo do Governo em criar a instituição Y é de combater a discriminação dos alunos com dificuldades, fazendo com que eles ao saírem dali sejam capazes de autossustentar-se nas suas vidas integrando-se normalmente na sociedade.

Figura 4: A vista da instituição Y.



Fonte: Elaboração própria (2022)

Por serem dados exclusivamente para fins acadêmicos, a autora pediu a autorização da Direção Provincial de Educação para recolha de dados na instituição Y, onde de modo a manter o padrão ético, durante a elaboração da pesquisa optamos em codificar todos os dados referentes a instituição, para garantir a salvaguarda da integridade da instituição, optamos também em omitir o nome da instituição, e somente designamos instituição Y.

Análise e discussão dos resultados

Neste ponto, faz-se uma apresentação, análise e discussão dos dados resultantes da pesquisa de campo, recolhidos a partir da entrevista semiestruturada. A partir destes dados, fez-se a confrontação com ideias de alguns autores que versaram sobre a temática em alusão, para permitir a discussão dos dados ora recolhidos. Isto tudo, com

objectivo de compreender as estratégias da inclusão dos alunos com dificuldade visual que necessitam do apoio aos serviços de educação especial na instituição Y.

Quadro 2. Categorias e Subcategorias de análise de dados

| OBJECTIVO | CATEGORIA | SUBCATEGORIAS |
|--|---|---|
| Identificar as estratégias voltadas para a inclusão dos alunos com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial na instituição Y na província de Nampula | Estratégias voltadas para inclusão dos alunos com dificuldades visual | - Identificar as estratégias voltadas para a inclusão; - Formação dos professores - Interação dos alunos com dificuldade visual |

Fonte: Elaboração própria (2022)

3.1. Estratégias voltadas para inclusão dos alunos com dificuldades visual

A presente categoria tem como objetivo a identificação das Estratégias voltadas para a inclusão dos alunos com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial na instituição Y na província de Nampula. Esta categoria teve como orientação de 3 (três) subcategorias ligadas a estratégias de inclusão que se segue: - identificação das estratégias voltadas para a inclusão- formação dos professores e por fim a interação dos alunos com dificuldade visual.

3.1.1. Identificação das estratégias voltadas para a inclusão

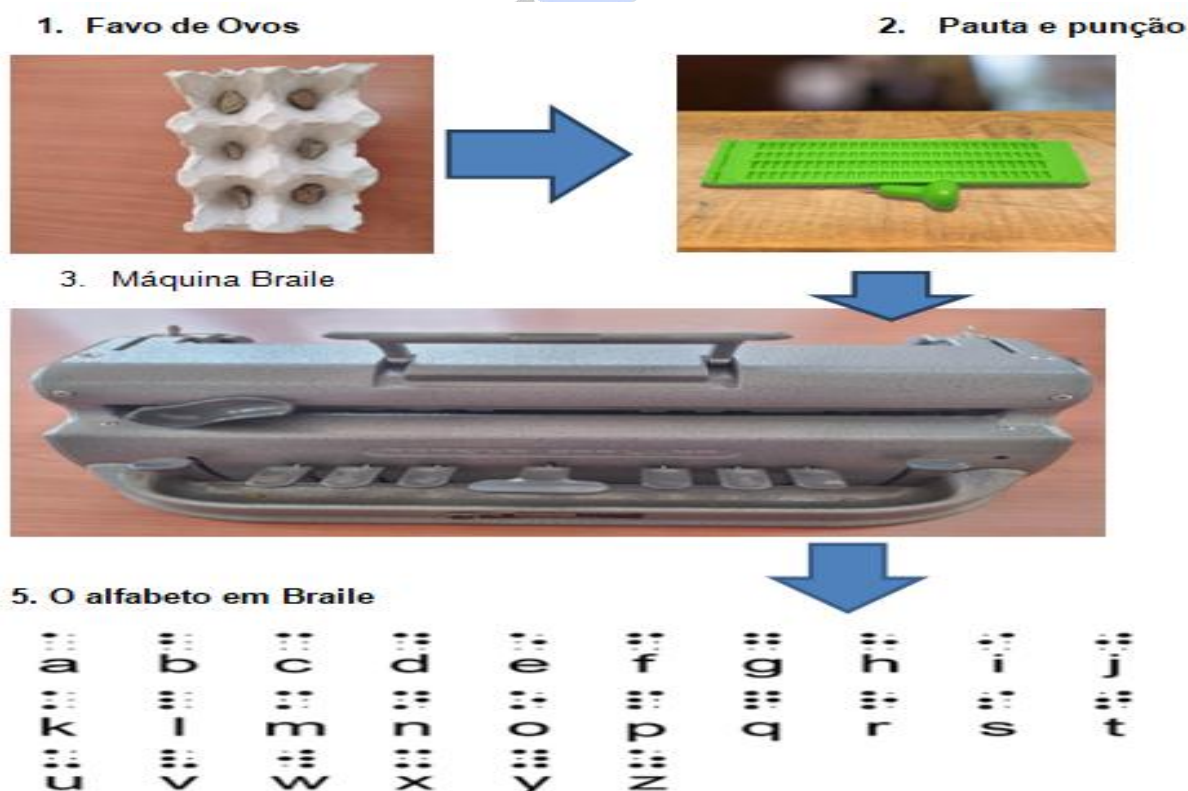
Nesta subcategoria, procura-se saber as estratégias que a instituição Y utiliza para a inclusão dos alunos com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial. Os dados obtidos no campo mostram que instituição em estudo tem envidado esforços na invenção de recursos didáticos, na formação de turmas por tipologias para acomodar alunos com diferentes tipos de necessidades educativas especiais. Os de carácter visual não se juntam na mesma turma com os de carácter auditivo, mais podem juntar-se com estudantes normais e com dificuldades psico-motores e físico. Eis os seguintes depoimentos:

A primeira estratégia que nós usamos para incluir essas camadas, primeiro é a criação de recursos para depois poderem ter essa inclusão ao aluno visual nesse caso, quando eu me refiro de recursos, é como acomodar, como ensinar ao aluno com deficiência visual e sem pressupostos na formação de turmas tendo em conta que no centro inclusivo, nalgumas estratégias, nós fazemos as formações das turmas por tipologias, por exemplo o aluno visual ele não pode estar na mesma turma com um aluno auditivo, mais um aluno com deficiência visual pode estar com aluno normal (...)

(D). E depois os recursos que são braile, para poder responder as expectativas do aluno, um aluno com deficiência visual não é

possível para pegar uma caneta para escrever, deve começar pelo favo, neste caso quando é no ensino inicial, então depois de favo, estamos a falar da pré e da 1ª até a 3ª classe passa para o sistema braile (D).

A partir das respostas apresentadas pela nossa entrevistada acima, percebemos que os alunos com dificuldade visual que necessita de apoio aos serviços de educação especial na instituição Y, começam as suas aulas com instrumentos disponibilizados pelos professores como é o caso de favos de ovos, depois passam para pauta e por último passam para o sistema braile. Esta visão pode se assemelhar a de Brasil (2005) ao sustentar que: a instituição escolar tem que proporcionar material didático adequado e importante, como aqueles softwares com capacidade de ampliação de textos, outros que leem os textos, outros ainda com a capacidade de sintetizar a voz. O professor deve envidar grandes esforços de ler os conteúdos em voz alta, disponibilizando todo o material didático como: mapas, gráficos e todos os escritos em Braille com a devida antecedência para permitir a devida preparação dos alunos antes de a aula começar. Assim sendo, podemos concluir que para que haja uma boa compreensão em relação a matéria dada na instituição Y, primeiro são selecionados alunos que pode estar na mesma turma e os que não pode estar junto, isto para facilitar os professores a dar as suas aulas e a compreensão dos próprios alunos, porque, cada aluno tem a sua maneira de receber as matérias lecionadas.



4.1.2. Formação dos professores

Em relação a questão ligada a formação específica dos professores para trabalhar com alunos com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial, os dados mostram-nos na instituição Y, não existem professores com formação específica para o efeito, mais sim eles têm participado nas capacitações ligadas as técnicas de como lidar com os alunos com essas dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial promovidas pela Direcção Provincial de Educação de Nampula e a equipa de ADEMO. A evidência que confirma o que acabamos de dizer, são os seguintes depoimentos:

Em termos de formação não temos um professor específico nessa formação, mais temo- nos beneficiado muitas vezes formações de curto, tempo, prazo e duração e as vezes são capacitações que nos dão pelas outras instâncias, por exemplo a direcção provincial, proporciona uma capacitação de professores por um curto tempo, as vezes aparece a equipa de ADEMO e dão capacitações aos colegas e vamos dar continuidade daquelas formações de curta duração que temos mais formação dada especificamente não tem, mais essas pequenas capacitações ajudam para que o professor consiga dar a sua aula ao aluno visual (D).



Verificando atentamente os dados apresentados acima, podemos aferir que a questão de formação específica dos professores é um assunto muito pertinente quando falamos de inclusão. Isto é confirmado por Tornello (2007) quando diz que o professor deve aprender a lidar com as diferenças por meio de atitudes e disposição para repensar o cotidiano. Dessa forma, “a escola deve entender as diferenças como um elemento de diversidade e aprendizagem, ressaltando o potencial de cada aluno” (p.158).

3.1.3. A interacção dos alunos com dificuldade visual

Da questão de interação dos alunos com os seus professores na instituição Y, os dados da presente pesquisa mostram-nos que há uma interação positiva no processo de ensino e aprendizagem e a comunicação permite que os alunos tenham a mesma oportunidade de educação. Eis os depoimentos dos nossos entrevistados:

Interação aluno-professor, especialmente visual, a interação é boa, porque aqui o aluno visual, nós sabemos que ele tem capacidades de como comunicar se, a única coisa que está afectada é a parte visual, mais a comunicação com o professor é boa (D).

A relação aluno professor é boa, porque não existe um tratamento específicos entre nós e aqueles normais, até nós temos uma atenção

muito boa como de um aluno especial digamos assim, me sinto feliz em estudar neste centro, porque existem o acolhimento, quase todos nos sentimos a vontade e bem protegidos (A1).

Eu me sinto muito bem por estar aqui porque aprendo mais (A2).

A entrevista (D), afirma que a interação entre aluno-professor na instituição Y é boa porque o professor consegue duma maneira satisfatória comunicar se com os seus alunos no processo de ensino e aprendizagem, esta posição é também partilhada pelo entrevistado (A1) de acordo com os depoimentos acima. Em síntese a partir dos dados do estudo, aferimos que a relação criada entre professor e aluno produz uma afetividade que torna essa relação mais robusta.

Considerações Finais

Os dados do presente estudo permite concluir que: O objetivo principal que é “Identificar as estratégias voltadas para a inclusão dos alunos com dificuldade visual que necessitam de apoio aos serviços de educação especial na instituição Y”, foi devidamente alcançado. O estudo ainda demonstrou que a instituição Y tem envidado esforços na socialização dos alunos, na invenção de recursos didáticos, na formação de turmas por tipologias para acomodar alunos com necessidades educativas especiais diferentes.

Neste contexto, os alunos com dificuldade visual não se juntam na mesma turma com os de caráter auditivo, mais pode se juntar com estudantes normais e com necessidades psico-motores e físico. Portanto, os alunos começam as suas aulas com materiais disponibilizados pelos professores como é o caso de favos de ovos, depois passam para pauta e por último passam para o sistema braile.

Obviamente, não existem na instituição Y professores com formação específica para lidar com estudantes com necessidades visuais, mais sim eles (professores), têm participado nas capacitações ligadas as técnicas de como lidar com os alunos com essa dificuldade visual promovidas pela Direção provincial de Educação de Nampula e a equipa de ADEMO. Pois, há uma interação positiva no processo de ensino e aprendizagem e a comunicação permite que os alunos tenham a mesma oportunidade de educação. A instituição disponibiliza favos de ovos, pautas e máquina braile, se o professor quer dar aulas sobre a constituição da planta, ele traz a planta na sala, e se quer dar aulas sobre os mapas, o professor traz o mapa na sala, porque esses alunos usam a memória e o tato como instrumentos necessários para facilitar o processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (2004). **Análise de conteúdo**. 3.ed. Lisboa, Edições 70.
- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1997). **Pesquisa qualitativa para educação**. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Brasil, (2000). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais**, Brasília: MEC/SEESP, vol. 6.
- Brasil, (2005). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva**. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: Alunos com
- Bruno, M. M. G. (2006). **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão**. 4 ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial.
- Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos (1990). **Plano de Acção para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Tailândia. Disponível em: http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/Declaracao_Jomtien.pdf.
- Gil, A. C. (2007). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas.
- Mazzotta, M. J. S. (2005). **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5.ed. São Paulo: Cortez Editora.
- Mittler, P. (2003). **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre. Brasil: Artmed
- necessidades educacionais especiais - Adaptações Curriculares de Grande Porte, Brasília: MEC/SEESP, vol. 5.
- Richardson, R. J. et al. (2008). **Pesquisa social: métodos e técnicas**. (3ª.ed.) São Paulo: Atlas.
- Sánchez, P. A. (2005). **Educação inclusiva**. Um meio de construir escolas para todos no século XXI. Inclusão. Revista de Educação Especial. Brasília, MEC, p. 07-18
- Sasaki, R. K. (2006). **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7.ed. Rio de Janeiro: WVA.
- Tornello, M. G. M. (2007). Inclusão nas aulas de educação física: aspectos conceituais e práticos. In: SCARPATO, M. (Org.). **Educação física: como planejar as aulas na educação básica**. São Paulo: Avercamp.
- Triviños, A. N. S. (1987). **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas.
- UNESCO (2000). **O Direito à Educação: uma educação para todos durante toda a vida**. Porto: ASA.

Nharongue D. Araújo, Natália J. Toqueleque. Inclusão dos alunos com dificuldade visual na..

Vieira, M. M. F. V. (1996). **A comparative study on quality management in the Brazilian and the Scottish prison service.** Tese [Doutorado PhD on Business Studies] – Scotland, University of Edinburg, Edimburgo.

Werneck, C. (2000). **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** 2.ed. Rio de Janeiro: WVA.

Recebido em: 12/10/2023

Aceito em: 12/04/2024

Para citar este texto (ABNT): ARAÚJO, Nharongue David; TOQUELEQUE, Natália José. Inclusão dos alunos com dificuldade visual na Província de Nampula. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), vol.4, nº 1, p.225-240, jan.-abr. 2024.

Para citar este texto (APA): Araújo, Nharongue David; Toqueleque, Natália José. (jan.-abr. 2024). Inclusão dos alunos com dificuldade visual na Província de Nampula. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 4 (1): 225-240.

Njinga & Sepé: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape>