



O professor com deficiência visual no ensino da História e Geografia: questões em torno da sua adaptação e sucesso profissional

Elisabete Domingos

Professora de Geografia do Ensino Secundário
elisabetedomingos@sapo.pt

Como citar este artigo:

Domingos, E. (2017) O professor com Deficiência visual no ensino da História e Geografia: questões em torno da sua adaptação e sucesso profissional. *Revista de Educação Geográfica* | UP, n.2, outubro, p.37-47. Universidade do Porto

ISSN:

2184-0091

DOI:

<https://doi.org/10.21747/GeTup/2a4>

Secção: Intervir

Resumo: As pesquisas acerca da educação inclusiva relatam experiências entre professores ditos «normais» e alunos com e sem deficiência em ambiente escolar. Observando essa realidade de outro ângulo, como se apresentam essas relações quando o professor é deficiente? Neste contexto, o presente artigo pretende aferir a opinião dos alunos da Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos Gomes Teixeira, relativamente ao facto da deficiência visual constituir ou não um obstáculo ao desenvolvimento da função docente em História e Geografia. Recorrendo à aplicação e análise de dois questionários (elaborados no início e no final do ano letivo), conclui-se que, quer para os professores total ou parcialmente privados do sentido da visão, quer para os alunos inquiridos, a deficiência visual não é um obstáculo ao exercício da profissão docente, embora todos reconheçam a existência de dificuldades na concretização de algumas tarefas.

Palavras-Chave: Professor com Deficiência Visual; Ensino Básico e Secundário; Preconceitos; Potencialidades; História e Geografia

Abstract: Researches on inclusive education, reports experiences among so-called 'normal' teachers and students with and without disability in the school environment. When observing that reality from a different angle, how do these relations present when the teacher is disabled? In this context, the present article intends to assess the opinion of the students of the 2nd and 3rd cycles of Gomes Teixeira Basic School, regarding the fact that visual impairment is or is not an obstacle to the development of History and Geography teaching. By applying and analyzing two questionnaires at the beginning and at the end of the school year, it is concluded that, for teachers totally or partially deprived of the sense of sight or for the students interviewed, visual impairment is not an obstacle to teaching, although they all acknowledge the existence of difficulties in carrying out some tasks.

Keywords: Teacher with visual impairment; Basic and Secondary Education; Prejudices; Potentials; History and Geography

Introdução

Nas palavras de Martins (2005:3), a cegueira foi, desde sempre, “fortemente cingida pelos conceitos de tragédia, desgraça e incapacidade”, sendo estes conceitos entendíveis se assumirmos que os mesmos são uma narrativa cultural dominante acerca da deficiência visual. Assim, nesta ‘narrativa da tragédia pessoal’, as vidas e as aspirações das pessoas com deficiência são continuamente postas em causa pela existência de preconceitos que perduram na cultura e nos valores de uma determinada sociedade, impedindo por isso que estas pessoas dêem plena expressão às suas capacidades e aspirações. Porém, o mesmo autor (ob.cit., p.4) conclui nos seus estudos que “as suas capacidades, potencialidades, leituras positivas da cegueira, vontade de viver, e resistência para superar os muitos obstáculos postos à realização pessoal” são uma evidência nestes cidadãos, que com a sua força de vontade não baixam os braços às adversidades que a vida e a sociedade lhes impõem. É neste sentido que surge o presente artigo, assumindo-se como resumo parcial do Relatório de Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário da autora, com o qual se espera contribuir para desmistificar alguns dos preconceitos relacionados com a prática docente dos professores cegos ou com baixa visão. Como defende Carlos Ceia (2002: 6),

(...) ser professor é possuir virtudes morais, que apenas se concretiza praticando ações moralmente positivas como o puro ato de ensinar a alguém alguma coisa; ser professor é possuir virtudes intelectuais, que se conquistam pela aprendizagem que se adquire com o fim de poder ser útil aos outros.

Então, será que ser professor dito ‘normal’ é muito diferente de ser professor com deficiência? Foi este tópico que motivou o estudo desenvolvido, tendo por objetivo encontrar resposta para a seguinte questão de partida: ‘Será que na opinião dos alunos da Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos Gomes Teixeira, a deficiência visual é um obstáculo ao desenvolvimento da função docente em História e Geografia?’

A concretização deste trabalho teve por base diferentes tipos de fontes, escritas e não escritas, bem como a aplicação de dois questionários,

partindo de um conjunto de questões orientadoras através das quais se pretende:

- dar a conhecer como é encarada a inclusão de um professor com deficiência visual no ambiente escolar;
- quais são as limitações/potencialidades desse professor;
- de que estratégias se vale para desempenhar as suas funções;
- de que forma esse contacto contribui para a formação dos alunos.

1. O PROFESSOR COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Ser professor é o resultado de um processo evolutivo, construído diariamente ao longo de uma carreira que começa desde que optamos pela profissão docente, até, quem sabe, ao final de uma vida preenchida de experiências (boas e más) que nos fazem crescer como pessoa digna da responsabilidade de ensinar e educar alguém. Neste sentido, tal como afirma Nóvoa (1991), o bom professor é aquele que é capaz de controlar o seu trabalho de forma autónoma, responsável e consciente de que, sempre que necessário, terá de conceptualizar os conteúdos, as metodologias, as estratégias, os recursos, etc., por forma a conseguir que os alunos aprendam.

Neste contexto e retomando a pergunta anteriormente expressa, será que um professor dito ‘normal’ é muito diferente de um professor com deficiência?

À partida, dir-se-ia que não... pois se um indivíduo, apesar da sua condição de deficiente, conseguiu obter a formação necessária para ser professor, as funções que vai exercer serão as definidas no Estatuto da Carreira Docente (2010) e, portanto, aplicadas a todos os profissionais desta área. Mas na verdade, para além de desenvolver atividades de planificação, organização, preparação, lecionação e avaliação das atividades letivas dos alunos, bem como promover, organizar e participar em atividades complementares (curriculares e extracurriculares) incluídas no projeto educativo da escola, um professor deficiente, para além destas, tem outras tarefas que resultam de necessidades próprias associadas à sua condição... que um professor dito ‘normal’ não tem.

Como ponto prévio desta abordagem, é importante destacar o facto de terem sido inúmeros os estudos encontrados acerca das experiências pedagógicas vivenciadas entre professores 'normais' e alunos com deficiência frequentando o ensino regular, sob a bandeira da escola inclusiva. Porém, o inverso não aconteceu. Foram escassos os textos ou estudos encontrados que pudessem servir de suporte para a abordagem das relações entre um professor com deficiência e os alunos ditos «normais». Por isso, este artigo pretende preencher essa lacuna, tendo sido necessário recorrer a vários tipos de fontes - para além das escassas referências bibliográficas – designadamente: testemunhos orais recolhidos num *Workshop*¹ levado a cabo no dia 3 de Dezembro de 2014²; testemunhos escritos em livros e pesquisa em *websites*; diário de aula que expressa a trajetória da autora como professora com deficiência visual.

2. PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

Para Hil e Hil (2002), investigar é a forma de desenvolver o conhecimento e de fomentar progressos para que se ultrapassem conflitos e se alcancem soluções para as inquietações do investigador. Com tal propósito e de acordo com os objectivos definidos, na parte empírica do nosso estudo e como instrumento de recolha de dados, foram aplicados dois questionários a quatro turmas da Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos Gomes Teixeira (E.B. 2,3 GT) - sendo duas do 7º ano, uma do 8º e uma do 9º ano - em dois momentos distintos da investigação (gráfico1)³.

A opção por estas turmas resultou do facto de se tratar de alunos que contactaram, ao longo do ano letivo de 2014/2015 e em contexto de sala de aula, com uma professora com deficiência visual (PDV), estando portanto, no final do ano escolar, em condições de se pronunciarem sobre o seu desempenho. Assim, na construção dos inquéritos, foram considerados os seguintes objetivos:

- Conhecer as expectativas dos alunos da E.B. 2,3 GT em relação ao PDV;
- Conhecer a opinião dos alunos sobre o trabalho desenvolvido pelo PDV;
- Apresentar, a partir do cruzamento dos dados dos dois momentos de pesquisa, as conclusões do estudo empírico.

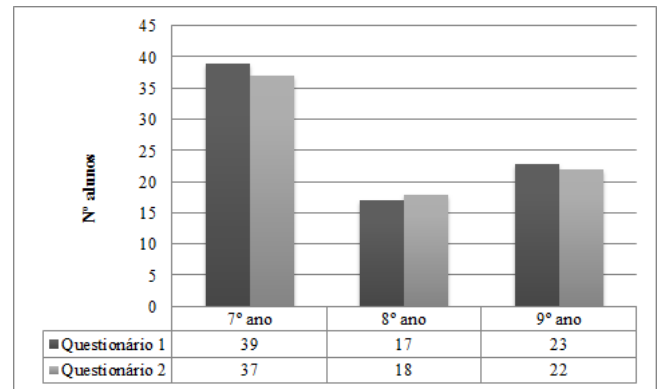


Gráfico 1 – Número de alunos que responderam aos questionários e sua distribuição por ano de escolaridade.

O primeiro momento de recolha de dados aconteceu logo no início do ano letivo, visando sobretudo cumprir o primeiro objetivo formulado. O inquérito foi estruturado em dois grupos, sendo exclusivamente constituído por perguntas fechadas, em que os inquiridos deveriam expressar a sua opinião, numa escala de 1 a 5, sobre as expectativas em relação ao desempenho do professor. Nesta técnica de recolha de dados, porque as questões são fechadas, torna-se impossível recolher informação detalhada, uma vez que o inquirido está limitado às opções de resposta apresentadas no questionário, mas é mais simples a utilização de procedimentos estatísticos no seu tratamento e análise (Nogueira, 2002).

Tal já não aconteceu com a aplicação do segundo questionário ao mesmo público-alvo, que teve lugar no final do ano letivo de 2014/2015, sendo este constituído maioritariamente por questões abertas.

quando utilizadas em simultâneo complementam-se, tornando a pesquisa mais rica e valiosa.

³ Note-se que se trata de uma amostragem não probabilística, uma vez que a população alvo não é suficientemente representativa, envolvendo setenta e nove inquiridos num primeiro momento da pesquisa e 77 no segundo momento.

¹ Workshop realizado pelo Núcleo de Estágio do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique (Porto), tendo por objetivo recolher informações sobre as estratégias utilizadas pelos professores com DV no exercício da função docente.

² Na opinião de Saint Georges (1997), as fontes não escritas não são suficientes por si só, necessitando de ser comparadas e reforçadas com as fontes escritas. Porém,

Neste caso estava em causa conhecer a opinião dos alunos acerca do desempenho do PDV, após um ano letivo de convivência e de prática letiva. De acordo com a natureza das perguntas procedeu-se a uma análise de conteúdo, considerando-se as três fases seguintes (Cavalcante, Calixto e Pinheiro, 2014): a pré-análise, que envolve a leitura dos questionários e formulação/reformulação das hipóteses; a exploração do material, que consistiu na organização e conceção de uma base de dados em excel e respetiva representação gráfica dos resultados em gráficos e tabelas, visando a definição de categorias em que o conteúdo das respostas será organizado; por último, o tratamento dos resultados, proposta de inferências e interpretações, partindo da unicidade/especificidade de cada sujeito para ir ao encontro de uma realidade que represente um determinado grupo (os alunos).

Em função das opiniões expressas procedeu-se à definição de três níveis de classificação distintos, sendo o nível (-1) relativo às opiniões negativas, o nível (0) correspondente às opiniões consideradas neutras - ou seja, aquelas que não espelham uma posição clara em relação à questão colocada - e o nível (1) associado às opiniões positivas.

No ponto seguinte dar-se-ão a conhecer os resultados obtidos através dos instrumentos de recolha de dados, evidenciando-se os aspetos mais relevantes da sua análise e, sempre que possível, tentando mostrar a coerência ou não coerência das opiniões dos alunos (transcritas ao longo do texto entre aspas), cruzando-as com os testemunhos da prática profissional de alguns PDV's (com nome fictício para garantir o anonimato das opiniões) recolhidos no já referido *Workshop*.

3. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

No primeiro momento de inquirição, procuramos saber se os discentes conheciam alguém com deficiência visual e, se sim, em que contexto. Considerou-se que tal conhecimento poderia influenciar as respostas subseqüentes do estudante, uma vez que, dependendo da sua consciência sobre as limitações associadas à falta de visão, seria possível avaliar melhor as potencialidades / dificuldades com que o deficiente visual se

confronta no dia-a-dia em geral, e no exercício da sua profissão em particular. Da amostra considerada 36 estudantes (45,5%) responderam afirmativamente, 16 dos quais associando esse conhecimento ao contexto escolar, enquanto 8 alunos (22,2%) referiram ter amigos com deficiência visual. Não se apurou se estas amizades estariam ou não ligadas à escola, no entanto, isto evidencia a existência de algum conhecimento sobre a deficiência e, muito mais importante que isso, uma sensibilidade para a problemática, pois contam-nos entre o grupo de amigos, denotando a inexistência de preconceitos. Ainda no âmbito da questão em causa verificou-se que mais de metade dos alunos (54,4%) referiram não conhecer ninguém com deficiência visual, o que encaramos com alguma surpresa considerando que os censos de 2001 apontavam para a existência de 22.144 pessoas com deficiência visual no Grande Porto⁴.

Cruzando os dados recolhidos nos dois momentos de inquirição (gráfico 2) - pretendendo-se no primeiro caso conhecer as expectativas dos alunos, enquanto o segundo visava aferir a sua opinião sobre a capacidade de uma pessoa com deficiência visual exercer a função docente - verifica-se que apenas seis alunos afirmam não ser possível a uma pessoa com deficiência desempenhar a função docente.

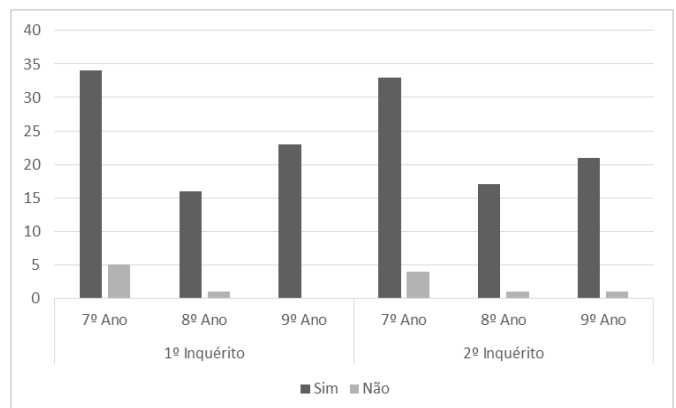


Gráfico 2: entendes que uma pessoa com deficiência visual é capaz de ser professor?

Não deixa de ser estranho que entre as seis opiniões negativas a maioria seja de alunos do 7.º ano, apontando como justificação o facto de o professor ter dificuldade em impor regras de disciplina/comportamento na sala de aula, como

efetuar a ação' (de ver) e 3077 que não conseguem 'efetuar a ação'.

⁴ . O Censos de 2011 reduziu a informação específica sobre os cidadãos com deficiência, mas foram contabilizadas 98.560 pessoas com 'muita dificuldade em

revelam algumas respostas: “a professora não conseguia ver o que os alunos estão a fazer” ou “porque não via se estávamos a fazer coisas que não diziam respeito à aula”, ou “porque não pode ver muito bem os alunos”. Mas tal revela coerência com os resultados do questionário 1, pois relativamente à afirmação ‘o professor com deficiência tem as mesmas capacidades que os outros professores’ foram os alunos do 7.º ano que evidenciaram maiores reservas.

Queira ou não aceitar-se a realidade, a pessoa com deficiência é sempre diferente dos outros, sendo por vezes olhada com desconfiança e confrontada com duas análises simplistas a seu respeito: se se sai bem, é impressionante; mas se as coisas correm menos bem, como acontece com qualquer pessoa, regra geral é porque, sendo cego, tem restrições que não lhe permitem fazer melhor.

Tal como afirma Portugal (1988: 46), tendencialmente, “(...) toda a escola faz essa mesma análise, desde o Conselho Diretivo aos auxiliares, passando pelos alunos”. Prova disto mesmo é o testemunho de Maria (professora de Geografia com baixa visão) no Workshop realizado, ao referir-se à relação entre pares, revelando que durante as suas aulas algumas colegas e mesmo funcionários a observavam pela janela de outros blocos, ou, não raras vezes, a escutavam através da porta da sala de aula. Conhecedora destas e de outras situações decidiu lecionar de porta aberta, solucionando rapidamente o problema, que atribuiu à falta de conhecimento do trabalho desenvolvido pelas pessoas com deficiência por parte da comunidade escolar.

Prosseguindo a análise dos nossos resultados e tendo em conta as dificuldades assumidas pelos PDV no exercício da função docente, também os alunos, embora acreditem nas capacidades do professor têm consciência da sua existência. Efetivamente, mais de metade dos alunos (48), assinalaram no primeiro questionário os níveis intermédios (3 e 4) de ‘veracidade’ das afirmações, sendo que todos os estudantes do 9.º ano acreditam nas capacidades do docente com deficiência. Assim sendo, impõem-se perguntar: será que o fator idade influencia a perceção dos alunos relativamente às possibilidades dos PDV? Se assim for, não serão estranhos os resultados obtidos quando se questionaram os alunos sobre a capacidade destes professores em encontrar estratégias para lhes transmitir os

conhecimentos? Note-se que dos 73 inquiridos nenhum admite que o PDV não seja capaz de o fazer, enquanto 49 alunos acreditam em pleno nessa capacidade.

Na verdade, atualmente o PDV tem ao seu dispor vários recursos e estratégias. Durante as suas aulas, e para que seja o mais autónomo possível, será de todo imprescindível que disponha de um auricular para lhe ‘segredar’ ao ouvido o que se projeta. Para além do auricular, e para que possa controlar à distância o projetor a partir de qualquer ponto da sala de aula, é igualmente importante que o professor utilize um teclado *Bluetooth* ou *wireless*.

Recorrendo ao computador o professor constrói os seus *PowerPoint*, sabendo que para que a informação lhe seja acessível e sem prejuízo para o público-alvo, há regras específicas na sua construção. Assim, quando se pretende, por exemplo, projetar um mapa, uma imagem, um quadro, ou outro recurso visual, o professor terá que colocar a informação acessível para si em forma de texto corrido por trás da imagem, sendo assim possível sem dificuldade acompanhar, orientar e explorar com os alunos os mais diversificados recursos projetados. No caso da exploração de textos o PDV é completamente autónomo, tendo acesso à informação neles constante sem que tenha de proceder a qualquer tipo de adaptação, nem o recurso a terceiros.

Da mesma forma que os estudantes reconheceram no primeiro inquérito que o PDV é capaz de encontrar estratégias para transmitir os conhecimentos aos alunos, também todos admitem, no segundo inquérito, que o docente é capaz de estabelecer uma boa relação com a turma, afirmando que ‘A professora é capaz de ter uma relação equivalente com os alunos à dos outros professores’, ou ‘Tem uma boa prestação e não creio que por ter uma deficiência visual não permita que não consiga dar aulas’.

O gráfico 3, procura evidenciar o cruzamento dos resultados obtidos na afirmação ‘o professor com deficiência visual usa material adaptado nas aulas pouco interessante’, (primeiro inquérito), com a questão ‘qual a tua opinião sobre o desempenho da tua professora no que diz respeito aos recursos que utilizou para lecionar as suas aulas’ (segundo inquérito). Considerando que no primeiro inquérito a escala utilizada possuía 5 níveis, enquanto a do segundo inquérito tinha apenas 3, por forma a tornar possível o seu cruzamento agruparam-se os níveis 1 e 2, que passam a corresponder a uma opinião positiva (1), enquanto o nível 3 traduz a opinião neutra (0) e os níveis 4 e 5 traduzem uma opinião negativa (-1, uma vez que a questão estava feita na negativa).

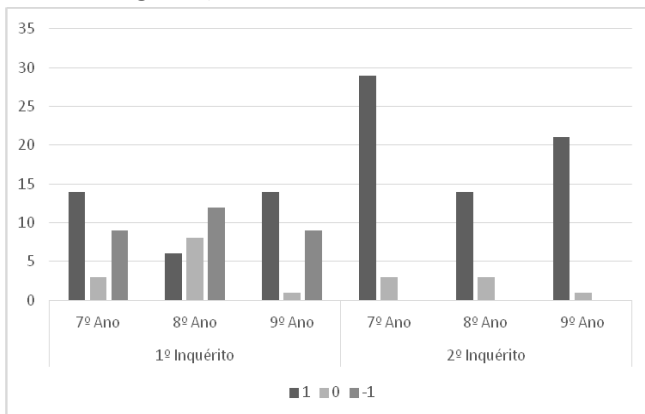


Gráfico 3: O professor com deficiência visual adapta e seleciona recursos interessantes para as aulas

Se tivermos em conta os resultados obtidos sobre a capacidade do PDV ‘encontrar estratégias para transmitir os conhecimentos’, poder-se-á estar agora perante respostas que, à primeira vista, parecem um pouco estranhas: é que 49 estudantes acreditam em pleno naquela capacidade, porém, e tendo em conta os dados plasmados no gráfico 3, os discentes acreditam que o professor sente dificuldade em encontrar material interessante para as suas aulas. Será que a discrepância nos resultados resulta do facto dos alunos entenderem que o professor até é capaz de encontrar estratégias para transmitir conhecimentos, porém, na hora de preparar os recursos para o efeito, sente dificuldades porque está privado do sentido da visão?

No primeiro inquérito, provavelmente a questão não terá sido bem colocada, uma vez que os níveis mais favoráveis se encontram no início da escala, o que poderia ter levantado algumas dúvidas aos alunos. Se bem entendida a questão, estas opiniões, sobretudo as mais negativas, poderão refletir o

pouco contacto dos discentes com pessoas com deficiência visual, o que, como seria de esperar, resulta num menor conhecimento sobre a forma/formas que estes cidadãos encontram para superar as dificuldades do quotidiano em geral, e da docência em particular, uma vez que não consta que algum deles tenha alguma vez tido um professor cego ou com subvisão.

Após um ano de trabalho com uma PDV, e atendendo aos resultados do segundo inquérito, verifica-se que as expectativas foram claramente superadas, pois não existiu nenhuma opinião negativa relativamente à seleção de recursos, conforme se evidencia no gráfico em análise.

Como relatou José no *Workshop*, como professor cego, no início da sua carreira (início dos anos 80 do século XX), sem a ajuda e massificação das novas tecnologias, tal como os demais professores cegos teve sempre a necessidade de transcrever para Braille muitos dos livros adotados. Era uma tarefa árdua, morosa e de imenso desgaste, pois para além de necessitar da ajuda de terceiros para que lhe ditassem os manuais, precisava ainda que lhe descrevessem e interpretassem todas as imagens, gráficos, quadros, mapas, etc., para que fosse capaz de desenvolver com sucesso as suas aulas.

Mas será que as novas tecnologias vieram solucionar, de todo, a inacessibilidade aos recursos e manuais escolares? De acordo com Gonçalves (professor com baixa visão que participou igualmente no Workshop), tal como antes ainda hoje nos continuamos a debater com grandes dificuldades no acesso aos manuais escolares, sendo necessário proceder à sua digitalização (porque os e-books não são totalmente acessíveis aos leitores de ecrã), com os consequentes erros resultantes desta tarefa, além de que a acessibilidade continua a não ser total, ficando totalmente à margem a informação constante em mapas, gráficos, imagens, quadros e esquemas, tendo o professor de recorrer sempre à ajuda de terceiros para a sua leitura e interpretação.

À medida que os alunos se apercebem da forma como o professor vai ultrapassando as dificuldades na seleção dos melhores recursos, vão mudando a sua opinião sobre o assunto. Com efeito, se no início do ano letivo os estudantes apresentavam algumas reservas relativamente a este aspeto, ao longo do ano tais opiniões foram sendo reformuladas.

Quanto às expectativas relativas à forma como o deficiente visual é capaz de encontrar formas cativantes para lecionar as suas aulas, as opiniões foram significativamente diferentes. Quando questionados sobre o assunto, uma larga maioria (36) já acreditava plenamente nesta possibilidade, enquanto 26 acreditavam quase em pleno nesta afirmação. Cabe pois ao professor, mediante as matérias a lecionar, encontrar formas que, uma vez acessíveis para ele, não prejudiquem, de todo, a aprendizagem dos alunos. É que, considerando a especificidade das disciplinas de História e em especial da Geografia, existem conteúdos que, à partida, exigem muito mais supervisão por parte do docente, porque são mais procedimentais. É o caso, por exemplo, da construção de pirâmides etárias; de mapas mudos com a evolução das rotas comerciais, invasões ou etapas de determinado conflito; de vários tipos de gráficos; de perfis topográficos; da realização de cálculos matemáticos, entre tantos outros exemplos que aqui se poderiam elencar. Como vencerá o professor cego estas dificuldades, sabendo que são matérias sensíveis para si, pois à partida requerem o uso da visão, e que, pela abstração que exigem tendo em conta a faixa etária dos alunos, representam um grau de dificuldade acrescido?

A estratégia mais assertiva será a de construir um *PowerPoint* contendo um conjunto sequencial de slides, contemplando os vários passos a seguir até ao produto final. Como se pôde constatar pelo testemunho de José, esta é uma prática bem conhecida de todos os professores que ainda utilizaram os retroprojetores e os ‘velinhos acetatos’ que se iam sobrepondo até que se construísse a figura ou mapa pretendidos. Felizmente que agora, com a utilização das novas tecnologias, este processo deixou de ser manual, colocando-se por trás da informação visual as orientações textuais para si.

Ao contrário do que seria de esperar, quando questionados sobre a capacidade do PDV para corrigir os trabalhos (TPC, fichas e testes) dos alunos, a maioria dos inquiridos acredita que o professor consegue cumprir esta função. Estão realmente certos os alunos. Segundo o testemunho de José, o apoio de colegas e amigos para vigiar as turmas e o ajudarem na leitura das respostas dos estudantes é frequente, e embora sejam funções da sua responsabilidade, são uma contingência a que o professor cego tem de se adaptar. Por outro lado,

esta situação pode ser parcialmente ultrapassada se, aquando da realização de testes, fichas ou outros trabalhos, o PDV possa contar com a disponibilidade de uma sala de informática onde os alunos possam realizar os trabalhos em suporte digital, sendo assim completamente autónomo na sua correção e evitando desta forma o recurso a uma terceira pessoa que lhe leia os trabalhos manuscritos realizados pelos alunos.

Relativamente à capacidade do PDV controlar se os alunos copiam nos testes, que de resto constitui a curiosidade maior de alunos e professores, o certo é que a maioria dos inquiridos não acredita ou tem reservas nessa aptidão, isto se tivermos em conta o somatório dos dados obtidos nos níveis 1, 2 e 3 - perfazendo um total de 51 alunos - enquanto apenas 6 acreditam em pleno nessa capacidade. Claro está que, se por um lado a confirmação dessa prática pode não ocorrer apenas no contexto de sala de aula, por outro, as opiniões evidenciam uma realidade incontornável, a qual apenas se resolve com a colaboração de terceiros, como de resto foi referido no *Workshop*, opinião esta que é partilhada por outros professores cegos ou com subvisão.

Se no início do ano letivo existiam reservas no que diz respeito à supervisão dos alunos aquando da realização dos testes, tal já não se verifica no final do ano escolar, relativamente ao controlo e acompanhamento dos alunos em sala de aula (gráfico 4). Note-se que, dos 4 níveis definidos, a maioria das opiniões recaem no nível 1, sendo que uma percentagem significativa admite que o professor consegue controlar os alunos, mas com dificuldade. Dos que referem explicitamente que o professor não os consegue controlar (apenas 6), argumentam que tal acontece porque ‘a professora não tem grande controlo devido à má visão’, ou porque ‘a professora não consegue ter controlo, há alunos que não respeitam e comem e usam telemóvel’. Será que o que aqui se refere será muito diferente do que acontece com os restantes professores? Não estaremos antes perante uma falta de respeito dos nossos estudantes para com os professores em geral, em vez de estarmos perante um problema resultante da falta de visão do professor?

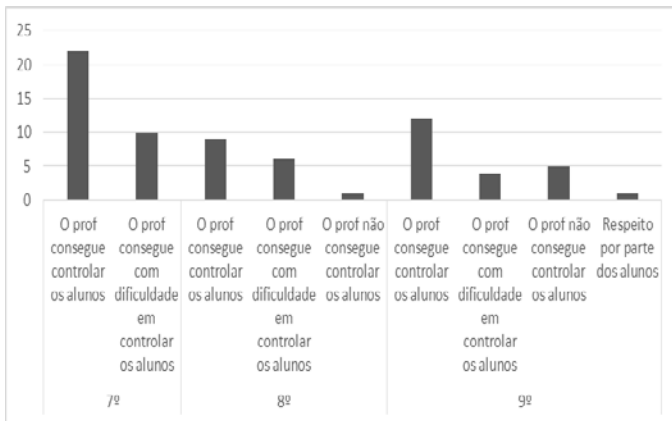


Gráfico 4: O professor com deficiência visual consegue controlar os alunos na sala de aula

Se a falta de visão do professor não é de todo um impedimento no controlo dos alunos na sala de aula, como admitido pela grande maioria dos estudantes, no mesmo sentido apontam os resultados e afirmações seguintes: 66 alunos admitem que o professor é capaz de acompanhar o seu trabalho, referindo que ‘Os alunos acompanham bem a aula, e fazem as fichas com a ajuda da professora com bastante facilidade’; ‘A professora consegue trabalhar da mesma maneira como os outros professores’, ou ‘Eu acho que a professora acompanha bem os alunos, apesar de ter deficiência visual’.

Uma vez entendidas as dificuldades do professor, geralmente os alunos mostram-se sempre muito recetivos e colaborantes. De resto, o procedimento por nós adotado, assim como pela generalidade dos professores privados, total ou parcialmente do sentido da visão, assenta no seguinte: quando os alunos questionam sobre situações que se reportam à análise ou interpretação de recursos visuais é-lhes solicitada uma descrição, o que já os ajuda a entender melhor a sua pergunta. Já nas dúvidas que não implicam imagens, a tática é pedir que os alunos leiam a questão em voz alta, exercício que ajuda toda a turma pois quando se lê em voz alta o normal é conseguir perceber melhor o que se pretende.

Como salientou José, referindo-se à gestão e controlo da sala de aula, em alguns casos as estratégias não são diferentes das utilizadas pelos restantes professores (i.e. utilização de plantas de sala), salientando o facto de, como professor cego, ter necessidade de ter muito presente a localização de cada discente. Este controlo posicional pelo reconhecimento da voz, que só se adquire após algum tempo de convivência, permite-lhe controlar a atenção dos alunos pelas solicitações

indiferenciadas que faz, confirmando a localização espacial dos alunos, bem como a sua atenção na aula.

Relativamente ao desempenho do PDV na transmissão dos conteúdos, também aqui é evidente que as opiniões positivas são aquelas que reúnem maior consenso: 64 dos 71 estudantes acreditam nessa capacidade do professor, referindo mesmo que ‘a professora era clara na maneira como transmitia as matérias’, e ‘a forma transmitida foi boa, pois não há diferença entre a professora com o problema e as professoras normais’.

Do cruzamento dos dados, verifica-se em muitos casos que se no início do ano eram os alunos do 7.º ano que manifestavam as maiores reservas relativamente ao desempenho do PDV, no segundo momento de inquirição estes passaram a ser os que mais acreditam num bom desempenho do professor cego ou com subvisão. No entanto, as expectativas e as opiniões variaram conforme o nível de dificuldade a considerar, o que explica que no início do ano 66 alunos acreditem que o PDV apenas cumpre com as suas funções porque tem a ajuda dos outros professores, contrastando com a opinião de apenas 2 alunos que acreditam que o professor tem autonomia suficiente para cumprir plenamente as suas funções.

Se em relação à afirmação anterior o panorama se afigura algo preocupante, já no que respeita ao exercício da função docente como professor de Geografia e de História, os dados são bem mais animadores, como evidenciado nos gráficos 5 e 6.

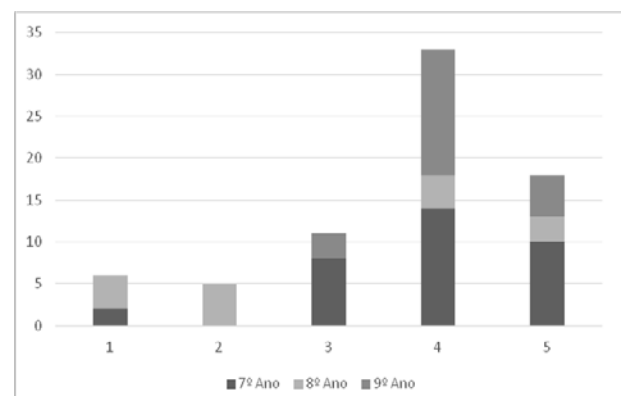


Gráfico 5: O professor com deficiência visual é excelente para dar aulas de Geografia

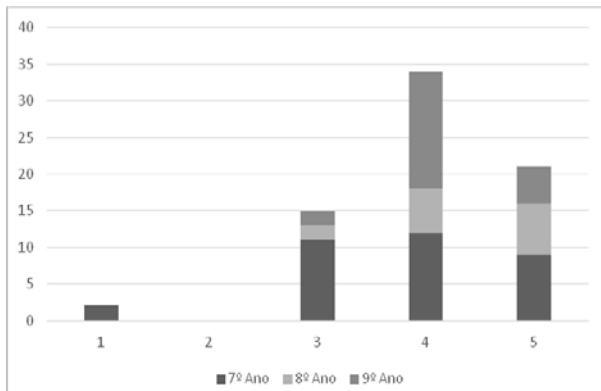


Gráfico 6: O professor com deficiência visual é excelente para dar aulas de História

Se se analisarem o conjunto dos dados relativos ao ensino de Geografia e História por parte do professor com limitações visuais graves, verifica-se que mais de metade dos alunos do 8.º ano (9), não acreditam ser possível o ensino da Geografia por parte de um professor privado do sentido da visão, porém, no caso do ensino da História, esta situação não se coloca. Já os alunos do 9.º ano admitem (embora em graus diferentes), quer para o ensino da Geografia, quer para o ensino da História, que uma pessoa com deficiência visual pode lecionar as referidas disciplinas. Podemos levantar duas hipóteses para explicar estes resultados:

1. Os alunos do 8.º ano apenas iriam ter História com a PDV, pelo que se sentiam menos constrangidos pelas opções a assinalar;
2. Os alunos do 9.º ano iriam ter História e Geografia com a PDV, logo, sentir-se-iam mais constrangidos pelas opções a assinalar.

Tendo em conta que o processo de ensino/aprendizagem está muito para além da transmissão dos conteúdos escolares, pretendemos igualmente saber até que ponto o facto de os alunos terem tido ao longo do ano uma PDV, contribuiu de alguma forma para mudarem a sua opinião em relação às pessoas com deficiência. Neste sentido e como ponto prévio, importa referir que a pessoa com deficiência, tal como os demais, ocupa um papel de referência e todas as suas atitudes despertam curiosidade e provocam efeitos significativos nos alunos. Mas com o tempo, estes percebem as diferenças como algo natural, passando a respeitar os limites e reconhecendo a luta e o esforço do docente para ver os seus direitos respeitados. E, por fim, acabam por compreender que a deficiência não é um impedimento à aquisição

e transmissão do saber. Tal consciência contribui para a formação dos jovens, inseridos numa sociedade que se pretende seja mais justa e inclusiva. E um espaço inclusivo não é aquele em que convivemos com os iguais, mas aquele em que se experiencia a diferença, o que possibilita ser transformado a cada instante e se construa um ambiente melhor para todos. Porém, temos consciência de que só se conseguirá ter um ambiente de respeito e de entreajuda, se desde o início for explicada aos alunos a realidade, as dificuldades e as necessidades específicas do PDV, para que de futuro não existam surpresas e se saiba como é que tudo funciona. Esta sempre foi a nossa filosofia de vida!

Retomando os dados obtidos na investigação, verifica-se que 40 inquiridos admitem que foi significativo o facto de terem tido uma PDV. Dos que justificam a sua opinião, salientam-se como exemplo as seguintes expressões: “porque existem pessoas que tem uma deficiência e deixam tudo, passando a vida a lamentar-se, não tentando ter uma vida normal; mas, ao conhecer a stôra Elisabete, entendi que nem todas as pessoas se lamentam e desistem dos seus sonhos e da sua vida”; “Fez-me perceber que a deficiência não impõe barreiras”; “Porque antes não ligava, mas agora já percebi como é difícil ser uma pessoa com deficiência visual”.

Os 37 alunos que assumem que o facto de terem tido uma professora com deficiência não contribuiu para modificarem a sua opinião, justificam-na sob a ‘bandeira da igualdade’. No seu entender, ‘as pessoas com deficiência são como as outras pessoas normais e são capazes de fazer as mesmas coisas, só que de outra forma’.

O que atrás foi referido é suficientemente explícito e animador para quem, com o seu trabalho, empenho e dedicação permanentes, tudo faz para que os alunos que possam crescer em conhecimento, mas sobretudo enquanto cidadãos inseridos numa sociedade que se espera saiba acolher e respeitar a diferença. Se conseguido este objetivo valeu a pena!

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluída que a apresentação e interpretação dos nossos resultados, importa agora, tendo em conta a questão de partida desta investigação, ressaltar algumas considerações.

- Como foi assumido pelos vários testemunhos dos PDV, também para a maioria dos alunos inquiridos nos dois momentos de recolha de dados, a deficiência não constitui um obstáculo à prática docente, muito embora continuem a existir Faculdades a impor pré-requisitos no acesso a determinados cursos, cuja deficiência visual não constitui um obstáculo intransponível à sua conclusão;
- Tendo em conta o exercício da profissão docente nas duas áreas disciplinares em análise, os alunos admitem a existência de maiores dificuldades no ensino da Geografia, nomeadamente na concretização de conteúdos procedimentais;
- À semelhança do que é assumido pelos testemunhos profissionais da prática docente, também os discentes consideram que o PDV, embora seja capaz de lecionar as suas aulas, tem dificuldades em algumas tarefas que a função docente exige, como é o caso do controlo dos alunos em sala de aula, a supervisão dos seus trabalhos, a vigilância e a correção dos testes, fichas e outros trabalhos por eles realizados;
- Apesar de existirem algumas tarefas mais sensíveis para o PDV, a grande maioria dos alunos considera, no que respeita à relação com os discentes, à transmissão de conteúdos e conhecimentos, à seleção dos melhores recursos e estratégias para lecionar as suas aulas, ao acompanhamento dado nas tarefas pedidas aos estudantes, que a sua prestação em nada de significativo se distingue dos professores ditos 'normais';
- Após aturada pesquisa, verificamos que não existem ainda trabalhos científicos realizados nesta área, daí derivando o valor acrescido e vanguardismo do nosso trabalho. Constituindo uma limitação no que respeita ao suporte científico do tema central deste estudo, a bibliografia escassa levou-nos à organização e conceção de um *Workshop*, tendo por objetivo recolher testemunhos da prática profissional de PDV's, servindo estes de base empírica para fundamentar e validar o presente estudo. Considerando a ausência de estudos sobre esta temática seria pertinente prosseguir a investigação iniciada;
- Numa Escola cada vez mais voltada para as novas tecnologias, futuramente seria estimulante verificar até que ponto o professor com deficiência visual dispõe das mesmas condições de acessibilidade às

novas plataformas e recursos interativos existentes na escola e na sala de aula, ou até os disponibilizados pelas próprias editoras.

Esperamos que este artigo, que como referimos é um resumo do nosso Relatório de Mestrado, tenha conseguido explicar a forma como um professor privado do sentido da visão é capaz de encontrar as estratégias adequadas ao exercício da função docente. Uma vez compreendidas as limitações próprias da falta de visão, acaba por se estabelecer uma grande empatia entre alunos e professor, o que muito contribui para o exercício pleno do processo de ensino-aprendizagem.

Os 'sacrifícios' e constrangimentos a que está sujeito um PDV, se encarados com normalidade pelo próprio, pelos seus pares e pelos alunos, são superáveis e constituem uma experiência de vida que fomenta valores de solidariedade, ajudando-nos a perceber a injustiça dos preconceitos e a promover uma cultura escolar que vai de encontro aos princípios da Educação para a Cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E NORMATIVAS

- Cavalcante, R.; Calixto, P.; Pinheiro, M. (2014). Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, V.24, nº.1, pp. 13-18.
- Ceia, C. (27 de Novembro de 2002). A Identidade do Professor na Perspectiva Social. In *IIª Jornadas de Educação: Da escola que temos à escola que queremos*. Centro de Recursos da Câmara Municipal de Santa Maria da Feira. Disponível em: http://www.fcsh.unl.pt/docentes/cceia/images/stories/PDF/educare/identidade_prof.pdf. Acesso em 07 de Dezembro de 2014.
- Decreto-Lei: Estatuto da Carreira docente. Diário da República, 1.ª série — n.º. 120/2010, de 23 de Junho.
- Domingos, E. M. (2015). *O Professor com Deficiência Visual no Ensino da História e Geografia: questões em torno da sua adaptação e sucesso profissional*. Relatório de Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo e Secundário. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Hill, M.; Hill, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Martins, B. D. G. S. (2005). *A Angústia da Transgressão Corporal: A Deficiência assim Pensada*.

Disponível em:
<http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/index.php?id=2590>. Acesso em 1 julho 2014.

Nogueira, Roberto. (2002). *Elaboração e análise de questionários: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real*. Rio de Janeiro, UFRJ/COPPEAD, 26 p.

Nóvoa, A. (1991). *Profissão Professor*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora

Oliveira, E.; Silva, T.; Padilha, M.; Bomfim, R. (2012). *Inclusão social: professores preparados ou não?* Disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/3103/2224>. Acesso em 18 julho 2017.

Portugal, H. (1982 - 1998). *Senti na Pele – O Deficiente Visual*. (Compêndio de diversas comunicações de Henrique Portugal em Seminários, Conferências e Palestras). Disponível em: <http://www.manancialvox.com/biblioteca/Henrique-Portugal-SENTI-NA-PELE-O-Deficiente-Visual.txt>. Acesso a 24 de Maio de 2014.

Saint-Georges, P. (1997). Pesquisa e crítica das fontes de documentação nos domínios económico, social e político. In: *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. (1ª Ed.). Lisboa: Publicações Gradiva.