
**REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA A PARTIR DE
PERCEPÇÕES DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS DE UM CURSO TÉCNICO
EM MASSOTERAPIA**

**REFLECTIONS ABOUT INCLUSIVE EDUCATION FROM THE PERCEPTIONS
OF VISUALLY DISABLED STUDENTS FROM A TECHNICAL COURSE IN
MASSOTHERAPY**

Roberta Ramos Pinto¹

Ana Carolina de Athayde Raymundi Braz²

Adriane de Lima Cardeal³

Juliana Gomes Fernandes⁴

Tatiane Romanini Ferreira Rodrigues Alencar⁵

Simone Roecker⁶

Rafael Mendes Pereira⁷

RESUMO

Este estudo propôs refletir acerca dos processos de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência visual, explorando expectativas e formas de garantir uma educação inclusiva. A reflexão promulgada é um construto de uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativo à luz da Análise de Conteúdo. Os participantes da pesquisa foram 7 alunos de um Curso Técnico em Massoterapia, com deficiência visual. Cada aluno, após assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, respondeu a uma entrevista semiestruturada a respeito de suas percepções relacionadas a sua formação no curso, o conjunto de respostas transcritas forma o conjunto de dados analisados. A análise descritiva e reflexiva do texto está organizada em agrupamentos: “Enxergando a oportunidade e a inclusão”, “Percebendo, Tateando e desvelando a massagem no processo ensino-aprendizagem” e “Experienciando a massoterapia *in loco*”, que trazem depoimentos de como os alunos sentiram-se incluídos e viram a oportunidade de inserção no mercado de trabalho como massoterapeutas. Além disso, por meio de atividades teóricas e práticas adaptadas ao tato, juntamente com os alunos videntes, os alunos puderam experimentar os resultados das diferentes técnicas de massagens ocidentais e orientais aprendidas, atendendo a pacientes. Dessa forma, foi evidenciado que as adaptações realizadas no Curso Técnico em Massoterapia foram reconhecidas por esses estudantes, sendo elas simples ou mais complexas, pois é perceptível que, para além das adaptações, esses estudantes se sentiram acolhidos e incluídos.

43

Palavras-chave: inclusão; educação profissional; deficiência visual.

¹ Doutora pelo programa de Educação Física associado UEM-UEL

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina - UEL

³ Especialista em Acupuntura pelo IBRATE e Especialista em Biologia Aplicada à Saúde pela Universidade Estadual de Londrina - UEL

⁴ Mestre em Ensino pelo Programa Metodologias para o Ensino de linguagens e suas tecnologias Universidade Norte do Paraná - UNOPAR

⁵ Doutora em Ciências da Reabilitação pela Universidade de São Paulo - USP

⁶ Mestre em Enfermagem pela Universidade Estadual de Maringá - UEM

⁷ Mestre em Exercício Físico na Promoção da Saúde pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR

ABSTRACT

Abstract: This study aimed at reflecting on the teaching and learning processes of students with visual impairments, by exploring different expectations and ways to guarantee an inclusive education. The enacted reflection is the build of a qualitative research of interpretive nature in the light of Content Analysis. There were 7 subjects participating in this research: they were all students with some level of visual impairment, from a technical course in Massage therapy. Each student, after signing the informed consent form, responded to a semi-structured interview regarding their perceptions related to their course training process, thus the set of transcribed responses comprises the set of analyzed data. The descriptive and reflective analysis of the text is organized into groups referring to previous training; motivation when choosing a course in Massage therapy; teachers' planning in order to meet their needs, including adaptations made in both theoretical and practical classes and whether these contributed to their learning processes, which include testimonials of how the students felt included and saw the opportunity to enter the job market as massage therapists, and whether these adaptations contributed to their learning processes. In addition, through theoretical and practical activities adapted to the touch, along with the students without visual impairments, the subjects participating in this research were able to experience the results of different western and oriental massage techniques learnt, assisting patients. Thus, it was evident that the adaptations made in the technical course in Massage therapy were recognized by these students, whether they are simple or more complex, as it is noticeable that, in addition to such adaptations, these students felt welcomed and included.

Keywords: inclusive education; professional qualification; visual impairment.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Decreto N° 3.298, de 20 de dezembro de 1999 que regulamenta a Lei n° 7.853, de 24 de outubro de 1989 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando as normas de proteção e dando outras providências, a deficiência é “[...] toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”. (BRASIL, 1999).

A legislação brasileira, até a década de 1980, basicamente tinha um caráter assistencialista e paternalista, ratificando a visão e a prática com as quais geralmente vinham sendo tratadas as questões envolvendo as pessoas com deficiência. As políticas centravam-se, no caso das pessoas com deficiência visual, na organização do ensino e instalação de classes em Braille, na adaptação social e de reabilitação. Sendo assim, cabia à pessoa adaptar-se ao meio onde vivia, e não o contrário. (BRUMER; PAVEI; MOCELIN, 2004).

Após a promulgação da Constituição de 1988, as pessoas com deficiência passaram a

ter seus direitos assegurados, nos diferentes campos e aspectos da sociedade. Todavia, mesmo que o marco legal tenha formalizado os direitos básicos e essenciais, mantiveram-se ideias com caráter assistencialista, as quais já estavam enraizadas na sociedade e que constituem barreiras no processo de inclusão social. (BRASIL, 2006).

Leis e decretos foram criados buscando garantir a cidadania das pessoas com deficiência, possibilitando-lhes o acesso ao Sistema Único de Saúde (SUS); a regulamentação da Assistência Social, oferecendo atendimento de habilitação e reabilitação; o estabelecimento de normas e critérios básicos para a promoção de acessibilidade, de caráter arquitetônico, urbanístico, acesso aos meios de transporte, informação, comunicação ou de tecnologia assistida. (BERNARDES *et al.*, 2009).

Como se dá a formação profissional de pessoas com deficiência? Dentre as possibilidades para tal formação, está a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, apresentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), por meio da qual o aluno pode alcançar uma formação profissional articulada ao Ensino Médio, ou de forma subsequente à conclusão desse nível de ensino. Como se dá a inclusão de alunos com deficiência em tais modalidades de ensino?

A partir dessas inquietações e da experiência de lidarmos com alunos com deficiência visual no curso Técnico em Massoterapia, do Instituto Federal do Paraná – Campus Londrina, apresentamos este recorte de pesquisa que relata a trajetória de inclusão desses alunos no Curso e reflexões acerca das percepções que eles tiveram ao responder a uma entrevista semiestruturada sobre suas experiências de formação, evidenciando que uma educação na perspectiva inclusiva pode ser cada vez mais explorada e que o dizer desses alunos pode contribuir para melhor planejar e desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem. Especificamente, nesse curso, a formação em Massoterapia tem sido buscada por estudantes com deficiência visual. Acreditamos que tal procura se dê pela possibilidade de uso das mãos como ferramenta de trabalho na área da saúde, assim como pelo desenvolvimento do sentido do tato para diagnósticos e tratamentos.

2 O DEFICIENTE VISUAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA – ALGUNS APONTAMENTOS

A história de indivíduos com Deficiência Visual é marcada tanto por momentos de estigma quanto de misticismo. Em todos esses momentos, as dificuldades oriundas da ausência

do sentido da visão se sobressaíram, comprometendo, assim, a plena inclusão dessas pessoas na sociedade. (JANNUZZI, 2006; MAZZOTA, 2005).

Historicamente, as pessoas que possuíam algum tipo de deficiência eram afastadas do convívio social. As ações direcionadas a esse grupo eram basicamente assistencialistas e engendradas por motivação religiosa ou caritativa. Apesar de ainda ocorrer nos dias atuais, isso já está se tornando cada vez menos frequente, em parte, principalmente, pelas atitudes e comportamentos que as pessoas com deficiência estão tomando. (BERNARDES *et al.*, 2009).

As pessoas com deficiência recebem, muitas vezes, o rótulo de incapazes, ineficientes ou “coitadinhas”. Em determinadas ocasiões, são segregadas, excluídas e condenadas ao isolamento, por não estarem dentro dos padrões de normalidade impostos pelos meios de produção capitalista. Nesse regime econômico, os padrões da normalidade são a produtividade e a adaptação aos padrões sociais, como afirmaram Cidade e Freitas (2002).

Essas autoras enfatizam, também, que tais pessoas correm o risco de ter sua independência comprometida, pois a deficiência é erroneamente confundida com incapacidade de julgamento e decisão. Essa situação acaba gerando, nas pessoas que não possuem a deficiência, a premissa paternalista de tomar as decisões, acreditando que elas não sejam capazes de tomar tais decisões sozinhas. Esse comportamento ainda se encontra presente, por meio de um tratamento de superproteção, infantilizador e autoritário, também por parte dos profissionais de saúde, cuidadores e familiares. Isso, muitas vezes, gera uma relação na qual a pessoa com deficiência é o polo frágil, e a pessoa sem deficiência passa a agir como fonte de poder.

Dentre as classificações de deficiências, a visual é considerada uma das deficiências sensoriais, de acordo com a Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008 do Ministério da Saúde:

§ 1º Considera-se pessoa com deficiência visual aquela que apresenta baixa visão ou cegueira.

§ 2º Considera-se baixa visão ou visão subnormal, quando o valor da acuidade visual corrigida no melhor olho é menor do que 0,3 e maior ou igual a 0,05 ou seu campo visual é menor do que 20º no melhor olho com a melhor correção óptica (categorias 1 e 2 de graus de comprometimento visual do CID 10) e considera-se cegueira quando esses valores encontram-se abaixo de 0,05 ou o campo visual menor do que 10º (categorias 3, 4 e 5 do CID 10). (BRASIL, 2008).

Segundo o censo de 2010 realizado no Brasil, há aproximadamente 46 milhões de pessoas com alguma deficiência, entre elas estão cerca de 36 milhões que possuem deficiência

visual (IBGE, 2010). Em um estudo de mestrado sobre qualidade de vida de adultos com deficiência visual na grande Florianópolis (SCHERER, 2012), foram estudados 168 cegos, de 18 a 59 anos, e o estudo concluiu que as principais atividades laborais eram massoterapia, atividades em setores administrativos, atividades no setor de reciclagem da ACIC, entre outras. Entre os adultos que não trabalhavam, 43% deles era de aposentados.

Essas atividades laborais foram encontradas também no estudo de Gold, Shaw e Wolffe (2005), com predomínio em setores administrativos, serviços sociais ou educacionais. A reduzida opção de trabalho, segundo os autores, incluindo a profissão de massoterapeuta, pode ser decorrente de barreiras, tais como acesso restrito a materiais adaptados, equipamentos e informações; atitudes negativas de empregadores; consciência pública; melhor acesso ao transporte público; problemas pessoais; exigências do trabalho.

A inclusão social tem sido muito debatida, e a luta por igualdade de direitos, de oportunidades e de respeito às diversidades faz parte dessa discussão. No Brasil, nos últimos anos, ocorreram alguns avanços no âmbito legal, porém, na prática, ainda existe um longo caminho a ser trilhado. A área da educação tem realizado esforços no sentido de atender o estudante de acordo com esse paradigma. A educação inclusiva, nesse sentido, é para todos, é um processo no qual as diferenças são valorizadas e o processo educacional é ampliado. (RODRIGUES, 2008).

A educação inclusiva, de acordo com o autor supracitado, é uma abordagem humanística que percebe o indivíduo e suas singularidades e tem como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. Essa educação refere-se à diversidade que é inerente aos seres humanos. Sendo assim, ela busca perceber e atender às necessidades educativas especiais de todos os alunos de forma que promova a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Implica em rejeitar a exclusão, seja presencial ou acadêmica, de qualquer estudante. A escola inclusiva desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam a contribuição de cada aluno construindo um conhecimento partilhado para, dessa forma, atingir a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação.

Embora sejam vislumbrados para todos os alunos, os maiores debates ocorrem a partir da reflexão sobre os alunos, público-alvo da educação especial. Com a educação inclusiva, os alunos, antes matriculados em escolas especiais, têm o direito de frequentar as escolas regulares. O art. 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) traz a seguinte afirmação: "[...] educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida [...]".

Uma das premissas da educação inclusiva é permitir a todos os alunos equidade para a apropriação da cultura humana, permitir a constituição do humano mediante as interações sociais, portanto é imprescindível a participação de todos os alunos em todas as disciplinas. De acordo com Alves e Duarte (2014), o aluno com deficiência sente-se excluído das aulas, quando, nas atividades, materiais ou espaços não são adaptados para suas condições, e sentem-se pertencentes ao grupo quando podem participar das atividades propostas.

De acordo com Vygotski (1997), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se dá na relação social, no trabalho em colaboração. Compreende-se, portanto, que a educação do aluno com deficiência visual não deve acontecer de forma isolada. É preciso oferecer as mesmas condições proporcionadas aos alunos videntes, e, nessa relação entre deficientes visuais e videntes, acontece a apropriação do conhecimento que beneficia a todos.

O contexto da inclusão escolar, social e profissional de alunos deficientes visuais complexo. Nele, professores de instituições públicas e privadas assumem um grande desafio na educação técnico-profissional em cursos ofertados para, além de ensinar, contribuir efetivamente para a realização do aprendizado. Cursos que utilizam as mãos como ferramenta de trabalho, talvez, sejam ótimas opções para o público em questão. É nesse cenário que o curso técnico de Massoterapia se apresenta como alternativa viável de construção de conhecimento atuando na área da saúde e contribuindo na melhora da qualidade de vida da sociedade, assumindo a reflexão a respeito de práticas de ensino e de aprendizagem para garantir uma Educação Inclusiva de qualidade, um elemento que seja permanente no contexto do colegiado do curso, assim como em projetos de pesquisa.

48

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 Caracterização histórica da experiência do Curso Técnico em Massoterapia com alunos com deficiência visual

O Curso Técnico em Massoterapia, desde seu início em 2009, havia recebido 3 alunos deficientes visuais, em turmas e anos diferentes. No entanto, em 2018, já no período de matrícula, tivemos a notícia de que tínhamos 6 alunos deficientes visuais integrando a nova turma. A preocupação tomou de assalto o corpo docente do curso. As perguntas borbulhavam no pensamento de cada professor, o que vamos fazer? Como fazer? Surgiu, então, uma capacitação com o Instituto Benjamin Constant, que já desenvolvia um importante trabalho com

deficientes visuais no Rio de Janeiro, porém com turma exclusiva para esse público. No presente estudo, porém, os deficientes visuais estudariam junto com videntes. Nesse instante de insegurança do colegiado, diante de uma turma com um grande número de alunos com deficiência visual, essa troca de experiências veio ampliar a visão e as estratégias de ensino e aprendizagem dos professores, o que foi significativo, pois, em 2019, mais 3 alunos deficientes visuais ingressaram no curso.

O Quadro 1 apresenta a caracterização da amostra do presente estudo, composta por 3 mulheres e 4 homens: 6 deles apresentam cegueira e um, baixa visão, com idades variando de 26 a 57 anos.

Quadro 1 – Características da Amostra

	IDADE	SEXO	ESCOLARIDADE	CAUSA DA DEFICIÊNCIA VISUAL	GRAU DE DEFICIÊNCIA VISUAL	TEMPO DE DEFICIÊNCIA VISUAL
1	57	Feminino	Técnico em Administração	Diabetes	Cegueira	7 anos
2	39	Feminino	Técnico em Contabilidade	Lúpus Eritematoso Sistêmico	Cegueira	9 anos
3	51	Masculino	Técnico em Cursos Livres em Massoterapia	Glaucoma	Cegueira	12 anos
4	35	Masculino	Graduação em Educação Física	Uveíte intermediária	Baixa visão, enxerga 10% com olho direito e 20% com esquerdo.	24 anos
5	26	Masculino	Ensino Médio	Diabetes tipo I	Cegueira	7 anos
6	44	Feminino	Graduação em Enfermagem	Diabetes	Cegueira	4 anos
7	54	Masculino	Graduação em Letras e Educação Física	Glaucoma	Cegueira	37 anos

Fonte: Dados dos autores.

3.2 Caracterização do estudo

O início da coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2020, após aprovação pelo CEP, sob parecer número 31048320.4.0000.8156, com sete alunos de um Curso Técnico em Massoterapia, por meio de entrevista semiestruturada, com perguntas abertas, realizada depois da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o anonimato dos participantes. Um docente, que conhecia e havia ministrado disciplinas para todos os

alunos, realizou as entrevistas, que foram gravadas e transcritas na íntegra para posterior análise. As questões relacionavam-se à motivação inicial dos alunos com deficiência visual ao escolher questão, bem como à opinião deles sobre o preparo dos professores e as adaptações nas aulas teóricas e práticas, bem como práticas ambulatoriais, onde acontece o atendimento de pacientes.

Após a coleta e a transcrição dos dados, foram utilizados alguns passos para a organização das falas, tais como ordenação e classificação dos dados e a análise final, na qual as duas etapas anteriores fazem uma inflexão sobre o material empírico.

O estudo tem uma abordagem de natureza qualitativa, capaz de “descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”. Esta pesquisa também será caracterizada como descritiva, cujo valor está na possibilidade de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas aperfeiçoadas por meio de observação, análise e descrição objetivas e completas dos procedimentos e resultados obtidos. (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012).

3.3 Análise de dados

Para análise dos dados recolhidos na entrevista semiestruturada, foram utilizadas algumas orientações da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), realizada em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados: inferência e interpretação. Ela é capaz de analisar as “comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. (BARDIN, 2011).

A Análise de Conteúdo é entendida como uma leitura “profunda” com o uso de inferências, cujo objeto é a palavra escrita, ou seja, o aspecto individual e real da linguagem escrita do aluno. O trabalho com a palavra escrita, segundo Bardin (2011), refere-se “à prática da língua realizada por emissores identificáveis que tentam compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado, com o contributo das partes observáveis”.

A pré-análise é a fase de organização, e o objetivo é tornar operacionais as ideias iniciais, sistematizando-as, e, com isso, construir um esquema preciso do desenvolvimento das próximas operações, num plano de análise. Nessa fase, foi realizada uma leitura flutuante, que

propiciou um primeiro contato com os registros escritos dos alunos, além da escolha dos dados que foram submetidos à análise. Depois, observaram-se as direções que as análises tomaram, realizou-se o levantamento das hipóteses, assim como a preparação formal do material que foi analisado.

Portanto, este trabalho procura conhecer, à luz da Análise do Conteúdo, aquilo que está por trás das palavras presentes nas produções escritas dos alunos ao responderem a um questionário sobre suas percepções em relação às suas experiências de formação, em busca de elementos que evidenciem que uma Educação Inclusiva pode ser cada vez mais explorada e que o dizer desses alunos pode contribuir para melhor planejar e desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem.

De acordo com Bardin (2011), o trabalho de quem analisa é duplo, pois precisa entender a comunicação, como se fosse o receptor normal, porém com outro olhar em busca de outros significados ou outra mensagem, por meio ou ao lado da primeira mensagem. Esse aspecto é o principal elemento em que este trabalho se inspira na Análise de Conteúdo.

A pré-análise e a exploração do material recolhido nas entrevistas originaram 3 agrupamentos temáticos, sendo eles apresentados e caracterizados no Quadro 2.

51

Quadro 2 – Agrupamentos temáticos.

Agrupamento		Característica primária
Grupo 1	“Enxergando a oportunidade e a inclusão”	Motivação dos alunos em escolher o Curso Técnico em Massoterapia.
Grupo 2	“Percebendo, tateando e desvelando a massagem no processo ensino-aprendizagem”	Formação docente; Adaptação de recursos didáticos; Adaptação nas aulas teóricas e práticas.
Grupo 3	“Experienciando a massoterapia <i>in loco</i> ”	Atendimento aos pacientes na prática ambulatorial

Fonte: Dados dos autores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção apresentamos trechos representativos das entrevistas com vistas a nortear as reflexões acerca dos processos de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência visual, explorando expectativas e formas de garantir uma educação inclusiva.

4.1 “Enxergando a oportunidade e a inclusão”

Todos os participantes são egressos ou alunos do Curso Técnico em Massoterapia. Fazer parte desse curso foi, para eles, uma grande oportunidade de qualificar-se, profissionalizar-se, fazer o que gosta e poder sentir-se incluído socialmente. É possível reconhecer, pelos depoimentos, que os motivos pelos quais buscaram o curso foram a identificação com a massoterapia em si; o desejo antigo; a proximidade anterior com a massagem e a oportunidade de estar em uma instituição pública de ensino.

Os dizeres do Participante 2 são um exemplo que incorpora esses motivos:

Eu escolhi o curso de massoterapia porque eu sempre gostei, sempre gostei da massoterapia, eu fazia a massagem em casa no pessoal. E foi aí que apareceu o curso no Instituto dos Cegos né a oportunidade aí eu me interessei e acabei aprimorando, acabei gostando cada vez mais, eu vi que eu levava jeito. Eu fiquei sabendo do curso por uma das diretoras lá, aí ela acabou perguntando se a gente queria fazer, e eu como eu sempre quis fazer só que não tinha, não sabia que tinha a federal, sabia que tinha pago, mas não sabia que tinha Federal acabei arriscando.¹ (Informação verbal).

52

A oportunidade e o sucesso da inclusão em um contexto de ensino e aprendizagem decorrem de diversos fatores, políticas públicas, interesse individual, organização familiar e, em especial, aqui, destacam-se as atitudes docentes ao interagir com um estudante com necessidades especiais, fatores que são destacados em alguns estudos. (CAVALCANTE, 2000; FONSECA, 2001; GLAT, 1998). As respostas dos participantes dão indícios de que vão ao encontro da relevância da atitude docente para seu reconhecimento da oportunidade de fazer parte de uma formação, nesse caso em particular, formação em Massoterapia.

A resposta do participante 3 traz a seguinte afirmação: “*eles [professores] não estavam preparados para atender pessoas com deficiência visual*”. Isso poderia ser de imediato uma razão ou justificativa para esse estudante desistir, entretanto, ele reconheceu na atitude do professor a vontade de oportunizar uma orientação adequada às suas necessidades e a abertura para interagir em busca de adaptações de estratégias de ensino, de avaliação.

Esse reconhecimento é percebido no seguinte trecho:

Eles fizeram de tudo para que nós conseguíssemos um aprendizado, e isso foi muito bom, porém, agora eu creio que eles estão mais preparados para enfrentar essa situação. Nós, DVs falávamos para os professores como era

¹ Entrevista concedida pela participante número 2 no ano de 2020.

melhor para fazermos a prova, apresentar trabalho, melhor forma para gravar o aprendizado, e eles foram passando tudo que tinha necessidade e nós fomos aprendendo, então foi aprendendo um com outro (Participante 3, entrevista).

Assim, nesse curso, a vontade e a abertura dos professores em lidar com o seu aluno, ou seja, o aluno que está matriculado no curso, respeitando suas idiossincrasias e necessidades, foram suficientes para garantir que se sentissem incluídos naquele contexto de formação técnica de qualidade. Outra resposta que vai nessa direção é a do Participante 1.

[...] na minha opinião, eles não estavam preparados, mas eles se esforçaram muito e acabaram por suprir as nossas necessidades, com carinho, amor e a dedicação de todos. Para mim, foi muito gratificante, então, assim eles se prepararam ao longo do caminho, ao longo das etapas, eles se esforçaram e acabaram se sobressaindo em cima disso (Participante 1, entrevista).

Por outro lado, para além dessa vontade e abertura, vale mencionar a importância da oferta de formação, inicial e continuada, para os professores com relação aos desafios e possibilidades para a Inclusão escolar, pois a inclusão escolar não significa uma educação com baixas expectativas em relação ao currículo regular do curso. Ela objetiva oportunizar ao aluno aprendizagem significativas e autênticas a partir da compreensão de suas especificidades e, ainda, garantir que esse aluno seja parte do conjunto dos sujeitos do contexto de ensino e de aprendizagem regular.

53

4.2 “Percebendo, tateando e desvelando a massagem no processo ensino-aprendizagem”

O acolhimento, a disponibilidade e a abertura dos professores foram ações certas para que os participantes “enxergassem” a oportunidade de fazer parte daquele contexto. É preciso, entretanto, compreender melhor em que sentido e como foi construído ao longo dos semestres esses contextos, quais adaptações de materiais didáticos e práticas de ensino para atuar com os deficientes visuais foram necessárias e reconhecidas como pertinentes ou não por esses participantes ao responder ao questionário.

Uma adaptação simples, que foi mencionada enquanto fundamental, refere-se ao fato de que, em aulas práticas de técnicas de massagens, as sequências sejam primeiramente passadas para eles, ressaltando que, com isso, aprendem a técnica a partir do movimento do professor e não de um colega aplicando a sequência neles. Trechos das respostas do Participante 6 são exemplos do destaque que deram a essa simples adaptação.

[...] foi muito fundamental no sistema de ensino e aprendizado, por que os professores passavam as práticas usando os deficientes visuais, como aprender. Então eles colocavam o deficiente visual primeiro e faziam nos deficientes visuais passo a passo para depois fazer nos outros [...] nós aprendemos deles [professor] primeiro e não de terceiros [colegas de turma], porque se nos jogar para terceiros podemos às vezes aprender a manobra com um pouco de diferença, e aí pode trazer dificuldade (Participante 6, entrevista).

Essa ação do professor refletiu no aluno com deficiência visual a percepção de que seu espaço de destaque e de direito em uma sala de aula foi garantido, não às margens do processo de ensino e de aprendizagem (no caso, uma sequência de massagem) como ainda é rotineiro quando falamos de inclusão escolar. Essa adaptação favoreceu que aluno e professor estabelecessem uma relação de troca e diálogo por meio da exploração do sentido do tato. O trecho da resposta do Participante 1 é mais um exemplo da exploração desse sentido:

Eles [professores] pegavam os DVs colocavam na maca e demonstravam primeiro para nós a massagem, como eram as técnicas de massagem, para a gente sentir e depois a gente aplicar nos pacientes e não só isso, tiveram vários momentos de adaptações que seguravam e mostravam nas nossas mãos como fazer, como manusear. (Participante 1, entrevista).

54

A exploração do sentido do tato no contexto das aulas de massoterapia pode ser interpretada enquanto uma estratégia de ensino que favorece a acessibilidade pedagógica para esses estudantes. Os professores, ao realizarem a sequência de massagem diretamente nesses estudantes, permitiram que eles sentissem, por exemplo, a pressão e a profundidade do toque, a direção e a forma de execução de cada movimento, o posicionamento das mãos. Conforme Cerqueira e Ferreira (1996), o deficiente visual aprende, essencialmente, pelo tato, juntamente com os demais sentidos remanescentes (audição, paladar e olfato). Essa característica de aprendizagem faz com que o aluno utilize esses sentidos na transformação do abstrato em conceito concreto, que deverá ser incorporado no seu desenvolvimento cognitivo.




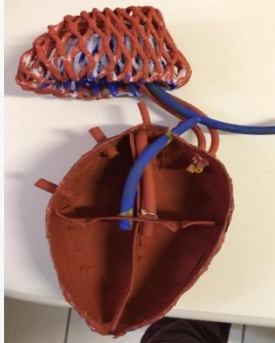
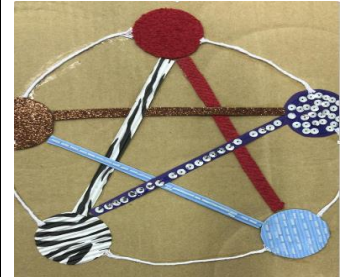

Para além dessa adaptação de organização do ambiente mencionado pelos estudantes, outra adaptação destacada refere-se à construção de modelos táteis. Um trecho da entrevista do Participante 1 exemplifica esse destaque.

Como foi o coração na anatomia. Trabalhar com materiais didáticos mostrando para gente o que vocês [professores] estão falando, que nem você falou do coração, mostrou a presença do coração. Nas aulas de MTC, ela mostra no boneco como são os meridianos pelo toque, é muito importante a gente tocar, e saber como é que vocês estão falando na sala de aula. Depois

de um tempo, vocês davam aula, falavam e vinham demonstrar na gente (Participante 1, entrevista).

Podemos inferir que tatear o “concreto” foi reconhecido enquanto estratégia de ensino utilizada pelos professores. No caso da perda de visão, o tato é potencializado para que o sujeito reconheça formas, dimensões e texturas. As figuras no Quadro 3 são exemplos de modelos táteis construídos para as aulas do curso.

Quadro 3 – Exemplos de materiais didáticos adaptados aos deficientes visuais.

		<p>Modelo do mapa reflexo dos pés adaptado para a disciplina de Reflexologia Podal. O modelo foi construído com a ajuda de alunos deficientes visuais e técnicos da Instituição, incluindo a escolha dos materiais utilizados para percepção tátil com diferentes texturas.</p>
		<p>Confecção do coração e do pulmão pelos próprios alunos deficientes visuais com ajuda da equipe de técnicos, com o intuito de ensinar a pequena e a grande circulação na disciplina de Anatomia.</p>
	<p>Modelo da Teoria de Geração e Controle para a disciplina de Medicina Tradicional Chinesa.</p>	
	<p>Dinâmica corporal, com os alunos deficientes visuais sobre a Teoria de Controle dos Cinco Elementos.</p>	

Fonte: Dados dos autores.

Gadotti (2003) reafirma as ideias de Paulo Freire quando ele diz que o professor deve estar em permanente formação, e essa formação se dá por meio da reflexão crítica sobre a prática. Essa não se limita ao seu cotidiano, é preciso atravessar as paredes da instituição para analisar todo tipo de interesse subjacente à educação, à realidade social, com o objetivo concreto de obter a emancipação das pessoas. Nesse contexto, é importante realçar a troca de experiências, as oficinas e grupos de trabalho, o desenvolvimento dos modelos táteis, pois, quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro e, a partir dessa ação, os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração entre todos.

O papel do professor torna-se ainda mais importante, não apenas pela apresentação de modelos, mas principalmente pela eficácia que pode promover, ao servir também de modelo para os estudantes. Pela interação afetiva dos alunos com o professor, cria-se um vínculo que possibilita aos alunos perceberem que seus professores já estiveram na posição de estudantes (PORTILHO, 2011 apud PINTO; SILVA, 2018).

Há trechos das entrevistas em que os alunos relatam dificuldades, mas, ao mesmo tempo, afirmam que, com a ajuda de todos os colegas e dos professores, essas dificuldades puderam ser enfrentadas e superadas.

O que eu posso dizer sobre adaptações: Ah, para mim algumas coisinhas ficaram, a gente ficou um pouquinho meio por fora, mas só que, como era tudo em conjunto, que não era só a gente, mas a sala inteira, todo mundo ajudando um pouco, então eu não tive dificuldade. Nas adaptações nas aulas faltou alguma apostila ampliada, alguma coisinha assim, mas como a gente tinha apoio da sala, que foi fundamental, e o apoio dos professores, a gente conseguiu chegar no objetivo (Participante 4, entrevista).

Nesse contexto em que o colegiado buscou adaptar o ambiente e materiais para suas práticas de ensino, a participação e acolhimento dos alunos videntes foi também fundamental: todos eram corresponsáveis na formação de todos, podendo contribuir uns com os outros, cada um de seu modo. Esse modo de organizar uma sala de aula estabelece papéis que contrapõem práticas tradicionais. Aos estudantes é dado o papel de protagonistas de seus processos de aprendizagem, uma aprendizagem que se dá a partir das vivências sociais, e, ao professor, o papel de guia, no sentido daquele que orienta na direção de uma formação de qualidade.

4.3 “Experienciando a massoterapia *in loco*”

Foi possível perceber que os alunos ficaram extremamente satisfeitos quando notavam resultados da dedicação do estudo e vivenciavam a prática da massagem, especialmente, quando os pacientes ficavam felizes e agradecidos, além de sentirem-se bem após o efeito da terapêutica aplicada. Nesse contexto, é nítido observar nas falas o sentimento de superação e alegria dos alunos após realizarem as atividades propostas pelo curso e, em especial, ao vivenciarem o efeito terapêutico da massagem nos pacientes. Trechos da fala do Participante 1 são um exemplo desse sentimento.

[...] o que me marcou foi quando a gente terminou o estágio, ver o paciente, ver o resultado do trabalho que você fez. A minha paciente e a gratidão dela em vir te agradecer, que melhorou. Uma paciente que eu fiz drenagem foi lindo, eu fiz os três dias de drenagem e ela chegou muito inchada e com muita dor, já no primeiro dia ela saiu da maca sem dor, no segundo dia que ela veio para fazer a drenagem e me abraçou, falando, olha eu não estou mais inchada, toca em mim, ela queria que eu tocasse nela, ela estava tão feliz e quando eu toquei foi tremendo, ela estava realmente menos inchada, e porque eu não tirei foto dela, mas foi Tremendo. No último atendimento, ela chegou para mim, relatou que as pessoas estão chegando para ela perguntando se ela tinha emagrecido, o que que ela estava tomando, e ela falou que não, que ela só tinha feito a drenagem e para mim isso foi tremendo. Na avaliação dela, ela estava muito inchada. (Participante 1, entrevista).

57

O Curso Técnico em Massoterapia constitui um curso teórico e prático de 2 anos, com 1360 horas de carga horária, em que as disciplinas teóricas apresentam conteúdos importantes para a fundamentação de conteúdos práticos e treinamento de técnicas, assim como atendimento a indivíduos oportunizando a experiência profissional prática. Por ser um curso da área da saúde, a maioria das pessoas se identificam com o fato de poder, como profissional, auxiliar na redução das dores físicas e contribuir para a melhora da qualidade de vida dos pacientes atendidos. Esse ponto é de extrema importância ao relacionar o empenho e a dedicação dos alunos deficientes visuais no curso, assim como a satisfação alcançada com o aprendizado e a prática da massagem em si, principalmente auxiliando o próximo.

A percepção de satisfação e gratidão de nosso estudante é um dos elementos para percebê-lo incluído nesse contexto de formação. Conforme Costa (2012), incluir é também possibilitar que todos possam, mesmo sendo diferentes, gozar de direitos sociais, políticos e culturais, e esses alunos manifestam em suas falas, que conseguiram exercer a função social de um massoterapeuta em formação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar e buscar entender as percepções de deficientes visuais, estudantes do Curso Técnico em Massoterapia, é uma ação que tem favorecido repensar e replanejar as ações dos professores do curso, favorecendo cada professor a refletir em sua prática a partir do que observa no contexto real de ensino e de como eles percebem essa vivência. Dessa forma, tem-se buscado cada vez estar mais próximo de um espaço de formação em que o diverso não causa espanto ao se deparar com ele, mas favorece construir um ambiente no qual todos têm a oportunidade de reconhecer a sociedade cada vez mais plural.

É preciso ressaltar que as adaptações desse ambiente não são, e não devem ser, de responsabilidade exclusiva de um professor, mas de todo o colegiado do curso, dos gestores, das diretrizes curriculares nacionais. Neste artigo, foi evidenciado que as adaptações realizadas pelos professores foram reconhecidas pelos estudantes, sendo elas simples ou mais complexas, pois é perceptível que, para além das adaptações, esses estudantes se sentiram acolhidos, participantes, incluídos.

Considera-se que não foram apresentadas verdades absolutas, regras ou caminhos a serem seguidos, mas uma reflexão a partir dos dizeres dos estudantes deficientes visuais, reflexão esta que pode colaborar para futuros planejamentos no contexto do curso, assim como para aqueles que tiverem interesse por promover em sua prática um contexto em que os direitos de todos os estudantes sejam respeitados.

58

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de caso. **Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 329-338, abr./jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-55092014000200329>. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/kfHVzTG6zBh8jRF9Xz48KPL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BERNARDES, L. C. G. *et al.* Pessoas com deficiência e políticas de saúde no Brasil: reflexões bioéticas. **Ciência & Saúde Coletiva**, [Rio de Janeiro], v. 14, n. 1, p. 31-38, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232009000100008>. Disponível: <https://www.scielo.br/j/csc/a/trF4rcfRwsRmkK8DPKfv4Fv/?lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2022.
- BRASIL. **Decreto nº 3298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24

de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008**. Define que as Redes Estaduais de Atenção à Pessoa com Deficiência Visual sejam compostas por ações na atenção básica e Serviços de Reabilitação Visual. Brasília, DF: Gabinete do Ministro, 2008. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2008/prt3128_24_12_2008.html#:~:text=%C2%A7%20%C2%BA%20Considera%2Dse%20baixa,CID%2010\)%%20e%20considera%2Dse](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2008/prt3128_24_12_2008.html#:~:text=%C2%A7%20%C2%BA%20Considera%2Dse%20baixa,CID%2010)%%20e%20considera%2Dse). Acesso em: 05 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Manual de legislação em saúde da pessoa com deficiência**. 2. ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006. 346 p. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/legislacao_deficiencia.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

59

BRUMER, A.; PAVEL, K.; MOCELIN, D. G. Saindo da “escuridão”: perspectivas da inclusão social, econômica, cultural e política dos portadores de deficiência visual em Porto Alegre. **Interfaces**, Porto Alegre, v. 6, n. 11, p. 300-327, jan./jun. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222004000100013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/qmcgGFnDJTHQwvyPX5vjtSN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2022.

CAVALCANTE, R. S. C. A inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na sala de aula do ensino regular: o papel do professor. **Temas Sobre Desenvolvimento**, [S. l.], v. 9, n. 52, p. 31-35, 2000.

CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, E. M. B. Os recursos didáticos na educação especial. Rio de Janeiro. **Revista Benjamin Constant**, [Rio de Janeiro], n. 5, 1996. Disponível em: <http://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/660>. Acesso em: 05 out. 2022.

CIDADE, R. E. A.; FREITAS, P. S. de. **Introdução à Educação Física e ao Desporto para pessoas portadoras de deficiência**. Curitiba: Editora UFPR, 2002. 122p.

COSTA, V. B. da. **Inclusão escolar do deficiente visual no ensino regular**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

FONSECA, V. da. **Cognição e aprendizagem: abordagem neuropsicológica e**

psicopedagógica. Lisboa: Âncora, 2001.

GLAT, R. **A integração social dos portadores de deficiências**: uma reflexão. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.

GOLD, D.; SHAW, A.; WOLFFE, K. The status of canadian youth who are blind or visually impaired: a study of lifestyles, quality of life and employment. **International Congress Series**, [Londres], v. 1282, n. especial, p. 1148-1152, set. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ics.2005.05.026>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0531513105007818?via%3Dihub>. Acesso em: 05 out. 2022.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, M. L.; SILVA, K. R. X. P. da. **Ler para aprender**: estratégias de autorregulação da aprendizagem para o aperfeiçoamento da compreensão leitora. Rio de Janeiro: CPEI, 2018. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431217/2/Marla_vers%c3%a3o%20final%20prduto_educacional_MPPEB_CPEI_.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

RODRIGUES, D. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. **Inclusão: R. Educ. esp.**, Brasília, v. 4, n. 2, p. 7-16, jul./out. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=401-revista-inclusao-n-6&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 out. 2022.

SCHERER, R. L. **Qualidade de vida de adultos com deficiência visual da grande Florianópolis**. Orientador: Markus V. Nahas. 2012. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99373>. Acesso em: 05 out. 2022.

THOMAS, J. R.; NELSON J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de defectología**. Playa: Editorial Pueblo y Educación, 1997.